

FRANKLANDIA LEITE MOREIRA FONSECA
ADIR LUIZ FERREIRA

2ª EDIÇÃO
REVISTA E
ATUALIZADA

EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR:

A SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA INTERROMPIDA
NO MUNDO UNIVERSITÁRIO DA UFRN



CONSELHO EDITORIAL

Comitê Editorial

Editora-Chefe: Professora Doutora Andrezza M. B. do N. Tavares (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Brasil)

Editor Adjunto: Professor Doutor Fábio Alexandre Araújo dos Santos (Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Brasil)

Diagramação e Projeto Gráfico: Alessandra Santana dos Santos

Normalização: Miqueias Alex de Souza Pereira

Revisão de Textos: Professor Doutor Dayvyd Lavaniery Marques de Medeiros

Arte e Capa: Eddean Riquemberg C. Xavier

Conselho Editorial Internacional

Presidente: Professor Doutor Manuel Tavares

Professor Doutor Bento Duarte da Silva

Professor Doutor Dionísio Luís Tumbo

Professor Doutor Gabriel Linari

Professora Doutora Cristina Rafaela Ricci

Professor Gustavo Adolfo Fernández Díaz

Professor Manuel Teixeira

Professora Doutora Antonia Dalva França Carvalho

Professora Doutora Elda Silva do Nascimento Melo

Professora Doutora Karla Cristina Silva Sousa

Professora Doutora Márcia Adelino da Silva Dias

Professor Doutor Adir Luiz Ferreira

Professora Doutora Giovana Carla Cardoso Amorim

Professora Doutora Lucila Maria Pesce de Oliveira

(Universidade Nove de Julho – Brasil)

(Universidade do Minho – Portugal)

(Universidade Pedagógica de Maputo – Moçambique)

(Universidade de Buenos Aires – Argentina)

(Universidade Nacional de Lomas de Zamora – Argentina)

(Centro de Formación Técnica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso – Chile)

(Instituto Superior de Ciência de Educação – Angola)

(Universidade Federal do Piauí – Brasil)

(Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil)

(Universidade Federal do Maranhão – Brasil)

(Universidade do Estado da Paraíba – Brasil)

(Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil)

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Brasil)

(Universidade Federal de São Paulo – Brasil)

Comitê Científico Da Área De Ciências Humanas

Presidente: Professora Doutora Juliana Alencar de Souza

Professor Doutor Júlio Ribeiro Soares

Professora Doutora Leila Salim Leal

Professora Doutora Christiane Mylena Tavares de Menezes

Professor Doutor José Rodolfo Lopes de Paiva Cavalcanti

Professora Doutora Kadydja Karla Nascimento Chagas

Professor Doutor Avelino de Lima Neto

Professor Doutor Sérgio Luiz Bezerra Trindade

Professor Doutor Eduardo Henrique Cunha de Farias

Professor Doutor Bruno Lustosa de Moura

Professora Doutora Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti

Professor Doutor José Moisés Nunes da Silva Moura

Professora Doutora Francinaide de Lima Silva Nascimento Moura

Professor Doutor José Paulino Filho

Professor Doutor Marcos Torres Carneiro

Professora Maria Judivanda da Cunha

Professor João Maria de Lima

Professor Eric Mateus Soares Dias

Professor Adriel Felipe de Araújo Bezerra

Professor Luiz Antonio da Silva dos Santos

Professora Rayssa Cynthia Baracho Lopes Souza

Professora Valdete Batista do Nascimento

Professor Bernardino Galdino de Sena Neto

Professora Wendella Sara Costa da Silva

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Psicologia / Educação)

(Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – Educação / Psicologia)

(Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Comunicação Social)

Gameleira (Universidade Federal Rural do Semi-Árido – Engenharia Civil)

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Psicobiologia)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Educação Física)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Filosofia)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – História)

(Centro Universitário do Rio Grande do Norte – Biologia)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Física)

(Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – Administração)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Matemática)

(Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Educação)

(Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy – Matemática)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Educação)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Biologia)

(Escola da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte – Linguística)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Gestão Ambiental / Estudos Urbanos)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN – Sociologia / Antropologia)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Educação / Teologia / Informática)

(Faculdade do Maciço do Baturité – Educação / Psicopedagogia)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Direito / Filosofia)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – História / Gestão Pública)

(Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – Geografia)

FRANKLANDIA LEITE MOREIRA FONSECA
ADIR LUIZ FERREIRA

EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR:

A socialização acadêmica interrompida no mundo
universitário da UFRN

2ª Edição revista e atualizada



Editora-Chefe: Professora Doutora Andrezza M. B. do N. Tavares, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Editor Adjunto: Professor Doutor Fábio Alexandre Araújo dos Santos, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Diagramação e Projeto Gráfico: Alexsandra Santana dos Santos

Normalização: Miqueias Alex de Souza Pereira

Revisão de Textos: Professor Doutor Dayvyd Lavaniery Marques de Medeiros

Arte e Capa: Eddean Riquemberg C. Xavier

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2021.142ed>

Catálogo da Publicação na Fonte
Biblioteca Immanuel Kant

F676e Fonseca, Franklandia Leite Moreira.
Evasão no ensino superior: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN [E-book] / Franklandia Leite Moreira Fonseca, Adir Luiz Ferreira – Natal: Faculdade Metropolitana Norte Rio-grandense, 2021.
8,02 Mb ; PDF

ISBN 978-65-87028-05-7

DOI <https://doi.org/10.36470/famen.2021.142ed>

1. Ensino superior. 2. Socialização acadêmica. 3. UFRN. I. – Fonseca, Franklandia Leite Moreira. II. Ferreira, Adir Luiz. III. – Título.

CDU 37



Resumo

A questão de fundo desse estudo é a discussão sobre as causas da evasão no ensino superior, a partir da compreensão do cotidiano da socialização acadêmica, considerando o processo de aprendizado dos conhecimentos do curso como inseparável da experiência de convívio e apoio entre os próprios estudantes. Com uma abordagem qualitativa, com uma abordagem com inspiração etnográfica e impressionista, com elementos da sociobiografia da autora, se fez uma pesquisa que com os estudantes dos cursos de Química, de Física e de Estatística, pertencentes ao Centro de Ciências Exatas e da Terra, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Talvez um dos nossos grandes achados tenha sido o das bases fenomenológicas na vida do estudante universitário para propor o conceito de socialização acadêmica interrompida. Considera-se, para esse conceito, que a evasão geralmente não acontece pela livre escolha do sujeito estudante, mas, ao contrário disso, ocorre por um rompimento progressivo com as condições acadêmicas e sociais de continuidade nos seus estudos. Não idealizamos a possibilidade de um contexto acadêmico imune à evasão no ensino superior: pela complexidade do tema, reconhecemos que não há maneiras fáceis e precisas de se diminuir a evasão, com tratamentos preventivos pontuais às múltiplas causas do abandono em um projeto institucional ingênuo e irrealista. No entanto, consideramos possível desenvolver estratégias que diminuam os índices dessas ocorrências na vida dos estudantes.

Palavras-chave: Sociologia da Educação. Sobrevivência Acadêmica. Evasão no Ensino Superior. Socialização Acadêmica Interrompida. Vida estudantil universitária.

Abstract

The underlying question of this study is the discussion about the causes of dropout in higher education, from the understanding of the daily life of academic socialization, considering the process of learning the knowledge of the course as inseparable from the experience of conviviality and support among the students themselves. With a qualitative approach, with an ethnographic and impressionistic inspiration, with elements from the author's sociobiography, research was done with students from the Chemistry, Physics and Statistics courses, belonging to the Exact and Earth Sciences Center, from the Federal University of Rio Grande do Norte. Perhaps one of our sociological findings was the phenomenological bases in the life of the university student to propose the concept of interrupted academic socialization. We consider, for this concept, that evasion generally does not happen by free choice of the student subject, but, on the contrary, it occurs by a progressive rupture with the academic and social conditions for continuity in their studies. We do not idealize the possibility of an academic context immune to dropout in higher education: due to the complexity of the subject, we recognize that there are no easy and precise ways to reduce dropout, with specific preventive treatments to the multiple causes of dropout in a naive and unrealistic institutional project. However, we consider it possible to develop strategies that decrease the rates of these occurrences in students' lives.

Keywords: Sociology of Education. Academic Survival. Higher Education Dropout. Interrupted Academic Socialization. University student life.

Índice Remissivo

A

Administração (Ensino Superior) 30, 80.

Abandono 14, 16, 17, 20, 29, 32, 34, 55, 56, 64, 88, 111, 119, 124, 125, 127, 128, 139.

Aspectos da evasão

B

Bases fenomenológicas 126,

C

Ciências Exatas 12, 25, 26, 41, 48, 51, 54, 60, 62, 63, 85, 86, 91, 95, 98, 103, 109, 112, 114, 123, 124, 125, 126.

D

Dificuldade de adaptação 114.

E

Ensino Superior 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 25, 26, 29, 32, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 47, 58, 72, 79, 112, 114, 123, 124, 126, 127.

Evasão no Ensino Superior 11, 13, 21, 26, 45, 137.

Estatística (Curso) 12, 13, 26, 48, 50, 51, 53, 54, 55, 57, 60, 71, 73, 74, 79, 80, 81, 85, 86, 98, 99, 101, 102, 109, 114, 118, 124.

Estratégias de sobrevivência 51, 105, 119, 125.

Estudo Solitário 72, 83, 105, 106, 107, 112, 118, 119, 124, 125.

F

Física (Curso) 12, 13, 26, 48, 50, 51, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 63, 64, 65, 70, 78, 79, 85, 87, 88, 96, 104, 109, 117, 118, 124.

I

Identidade Estudantil 97.

Incerteza Acadêmica 72.

P

Pedagogia universitária 127.

Plano Nacional de Educação 39, 43.

Políticas Públicas 35.

Programa de Educação Tutorial (PET) 69, 109, 126.

Q

Química (Curso) 12, 13, 26, 48, 51, 53, 54, 55, 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 76, 77, 78, 85, 86, 89, 92, 98, 109, 118, 124.

S

Socialização Acadêmica 15, 16, 25, 48, 103, 109, 123, 124, 125, 126, 141.

Socialização Acadêmica Interrompida 11, 12, 15, 20, 25, 26, 48, 49, 103, 109, 115, 119, 126.

Sobrevivência Acadêmica 12, 16, 34, 42, 51, 100, 103, 105, 106, 118, 119, 124, 127, 137, 140.

Sociologia da Educação 12, 21, 29, 137.

V

Vida Estudantil Universitária

Sumário

Índice Remissivo	7
Prefácio	10
Apresentação	13
Sobre os Autores	22
Introdução	24
Capítulo 1	28
<i>Sonhos Acadêmicos Interrompidos na Universidade: A Evasão como um Fenômeno</i>	<i>29</i>
<i>Um Desejo Coletivo: A Expansão Universitária no Brasil e o Ensino Superior Público no Rio Grande Do Norte</i>	<i>34</i>
Capítulo 2.....	46
<i>Uma Pesquisa Que Surge Nos Laços Da Afetividade</i>	<i>47</i>
<i>Uma dissertação não se escreve sozinho.....</i>	<i>57</i>
<i>Vivenciado os aspectos éticos</i>	<i>59</i>
<i>Diário de campo: relatos etnográficos e sociobiográficos</i>	<i>62</i>
Capítulo 3.....	84
<i>Possíveis razões da desistência do ensino superior</i>	<i>113</i>
<i>Discutindo os resultados: as principais causas da evasão de estudantes de alguns cursos da ufrn (física, química e estatística).....</i>	<i>118</i>
Considerações Finais	122
Referências.....	129
Posfácio	136

Prefácio

Por Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos

Fazer Pós-Graduação é um exercício de resiliência, muito mais emocional que cognitivo. Para chegar a um bom porto se faz necessário disciplina, olho na bússola e velas ao vento. (Adir Ferreira, 2017).

O e-book intitulado “Evasão no ensino superior: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN” foi desenvolvido a partir de uma experiência de investigação realizada pelos pesquisadores Franklandia Leite Moreira Fonseca e Adir Luiz Ferreira, no ano de 2019.

As análises e proposições deste estudo em si são o resultado de uma pesquisa no quadro do mestrado em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Sobre os autores, ressaltamos a habilidade com a produção dos textos reunidos nesse e-book. A escrita bem estruturada, a argumentação leve e o conteúdo significativo do livro conduzem os leitores para importantes aprendizagens sobre o campo da evasão e da socialização na educação superior.

Um dos aspectos que de sobremaneira qualificam o conteúdo da obra é a experiência próxima da história de vida da autora com os objetos de estudo pesquisados e didaticamente apresentados na obra. O movimento metodológico autobiográfico aparece de forma criativa e contínua no texto sendo nomeado de sociobiografia, após ressignificações das perspectivas sociológicas e educacionais que se mostraram pertinentes para a compreensão crítica da realidade cotidiana dos estudantes no ensino superior.

Sobre a valiosa marcação sociobiográfica, segue um emocionante fragmento de texto presente no capítulo II desse e-book:

Sinto que arde em mim o tema dessa pesquisa, talvez seja por nunca ter aceitado minha condição de estudante evadida. No decorrer desse trabalho, depois de tudo o que ouvi dos sujeitos e, com base legal em tantas outras leituras, posso afirmar que os fatores que nos levam à evasão são muitos. Especificamente no meu caso, foi a minha condição econômica (ZAGO, 2006). Felizmente, hoje sinto que estou em melhor lugar quanto às condições objetivas da existência. Conquistei meu espaço na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde antes, muito antes, desejava estar. (FONSECA, 2019).

A integralidade da pesquisa expressa nesse e-book foi defendida publicamente por Fonseca (2019), com a presença de seu orientador, o professor Adir Ferreira, no miniauditório I do Centro de Educação da UFRN no ano de 2019. A banca avaliadora foi composta pelos seguintes professores pesquisadores no campo do ensino superior: Dr^a Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, Dr^a Elda Silva do Nascimento Melo, Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos e a Dr^a Rosália de Fátima e Silva.

Na ocasião da referida defesa pública, os pesquisadores externaram gratidão para pessoas marcantes que colaboraram valiosamente para a realização do desafio acadêmico,

em especial, ao corpo discente da disciplina Filosofia das Ciências 2017.2; e, ao grupo de estudos Escola Contemporânea e Olhar Sociológico (ECOS), espaço de formação e discussão, onde se encontram muitas das colaboradoras, colegas que participaram dos vários momentos que levaram à produção de conhecimento coroada no e-book.

O presente e-book tem como objeto de estudo a evasão e a socialização no ensino superior e desenvolve uma abordagem investigativa qualitativa mediante pesquisa de campo. Toma como sujeitos os estudantes dos cursos de Química, de Física e de Estatística, que integram o Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET), da UFRN.

Sobre a primeira etapa de investigação cumpre destacar que os autores se amparam na metodologia etnográfica, registrando as suas observações impressas em um diário de campo, em registros fotográficos e por meio da aplicação de cento e quarenta e sete (147) questionários com discentes em seu percurso temporal de quatro anos, classificados respectivamente como calouros, intermediários e veteranos.

Na segunda etapa, os autores realizaram doze (12) entrevistas semiestruturadas, cujos sujeitos foram três estudantes evadidos dos supracitados cursos de Química, de Física e de Estatística, ou seja, um estudante evadido de cada curso; e, três discentes matriculados em cada graduação, seguindo a ordem de classificação: calouro, intermediário e veterano.

Finalmente, na terceira etapa, posterior a coleta de dados, os autores realizaram as análises de todo o material e, conseqüentemente, esculpiu o trabalho dissertativo, em sua densidade publicizado nesse e-book.

Após a leitura atenciosa do conteúdo da pesquisa realizada por Fonseca e Ferreira cabe-nos realçar nesse prefácio que o estudo colabora significativamente com a definição e a reflexividade do conceito de socialização acadêmica interrompida. Bem como, colabora de sobremaneira com a produção de conhecimento sobre metodologia sociobiográfica, cunhada por Ferreira (2006).

O campo epistêmico da sociologia da educação é o fio condutor das ideias sistematizadas nesse livro digital. Sem dúvida, a leitura de cada capítulo será um exercício prazeroso para a aquisição de conhecimento sobre o referido campo de conhecimento na medida em que socializa imagens fotográficas, análises bibliográficas e experiências empíricas que exaltam os conceitos de Sociologia da Educação, Evasão Acadêmica, Socialização Acadêmica Interrompida, Sociobiografia e Sobrevivência Acadêmica.

Apresentação

Esse texto, em nova edição revisada e ampliada, é o fruto de um estudo realizado sobre a evasão no ensino superior no interior de uma instituição universitária, analisando principalmente aspectos da evasão já presentes nas condições da própria permanência dos estudantes nos cursos, mas incluindo igualmente explicações dos estudantes evadidos que participaram na pesquisa, com entrevistas semiestruturadas, sem as quais as análises qualitativas perderiam muito nos registros das experiências vividas. Mas, a maior parte das observações, e o maior número de informações, com fotos e entrevistas, veio dos estudantes que permaneciam, mesmo reconhecendo com franqueza as próprias dificuldades, apontando a realidade de muitos motivos para que eles abandonassem seus cursos, ainda que a maioria tenha declarado que continuava desejando concluir a sua formação.

É preciso considerar ainda que o recorte preliminar da pesquisa foi o da escolha de cursos de graduação considerados de baixo prestígio na hierarquia simbólica das universidades (Estatística, Química e Física). Todavia, desde logo concordamos com as críticas produzidas por vários estudos sociológicos que mostram que essa discriminação é o sucedâneo acadêmico da reprodução das desigualdades sociais, na continuação daquelas que se inicia já nos primeiros anos de escola. Adicionalmente, como outro fator de desprestígio universitário e de marginalização social, esses cursos também são conhecidos pelo seus elevados índices de evasão. Prova disto é que houve mesmo anos em que a formatura foi de somente quatro a seis pessoas, de uma turma inicial de cinquenta estudantes, exprimindo o extremo desperdício de inteligências e esforços nesse processo. Nesse autêntico percurso do combatente acadêmico, foram as pessoas sobreviventes e colegas de batalhas que muito contribuíram com as suas vívidas e pertinentes impressões para que essa pesquisa fosse bem-sucedida.

Assim, as análises estão muito baseadas nos relatos das pessoas tomados em seu mundo social de consociados, na expressão de Alfred Schutz (2018), que é aquele espaço e tempo social vivido pelos estudantes de uma comunidade acadêmica de convivências cotidianas e de proximidade física, em suas interações de camaradagem, de solidariedade, de ajuda em tarefas, de amizade, de parceria, de trabalhos de sala de aula, de encontros, de conversas etc. Essa seria, de forma sintética, a definição de uma coexistência temporal em uma comunidade de espaço, ou seja, dada em presença corpórea, enquanto indivíduo de um grupo comum e como pessoa própria particular, se considerando, assim, como se apresenta

o indivíduo-pessoa do estudante em suas relações com a instituição global e em suas interações com seus consociados da comunidade de convívio, os outros estudantes.

Para cada estudante, essa coexistência significa “poder ter em perspectiva seus cursos de consciência em autêntica simultaneidade, que sua duração flui ao mesmo tempo que a minha, que envelhecemos juntos” (SCHUTZ, 2018, p. 251). Essa consciência simultânea de ações públicas e interações pessoais, é claro, pode ser vista como o meio ambiente social para o pensamento dos estudantes, nas atitudes ordinárias e nas reflexões sobre as suas próprias vivências, quando o envelhecer junto é identificado pelo fluxo temporal da própria duração do curso comum no ensino superior, do ingresso à formatura, ou do ingresso ao abandono e à evasão do curso.

Em uma analogia quase poética e antropológica, a evasão poderia ser vista como a própria condição de surgimento da espécie humana de fugir dos limites do seu lugar de origem, descobrir novos territórios para a expansão da vida. O fascínio pela aventura da evasão, fugir de nós mesmos e abrir-se a novas experiências, pessoais, coletivas e libertadoras. Talvez seja exatamente por esse sentimento de descoberta e libertação que os evadidos, os fugitivos, quase sempre retornam as suas origens ou aos lugares das suas fugas, porém renovados e inspiradores.

Por isso, a escolha do locus de pesquisa também se revestiu de motivações pessoais incompreendidas e desconfortáveis, porque diante de grandes desafios, muitas vezes vistos como intimidadores e além das nossas forças, a vontade da evasão, de uma eventual fuga e desistência, nunca deixa de ecoar em nossos espíritos. Achamos que esse é um sentimento que qualquer estudante universitário possa ressentir. Um estudante chegou mesmo a ironizar as opções colocadas em um questionário, apresentadas na escala Likert de intensidade (Sempre/Muitas Vezes/Algumas vezes/Poucas vezes/Nunca), comentando que faltava a alternativa “todos os dias” na questão ““Desde que você entrou na universidade, já pensou em abandonar o curso que está fazendo?”. E que ele só não desistia porque achava que não passaria em outro curso. Ironicamente, em muitas das expressões que colhemos com estudantes, eles consideravam que os seus cursos eram de fáceis para entrar, isto é, não foram vistos como de difícil acesso, mas estavam sendo vividos como muito difíceis para concluir, daí a maior vontade da evasão surgir do meio para o final do curso.

Foi com essa pegada nos procedimentos, buscando se aproximar da naturalidade social cotidiana do meio investigado, que assumimos como orientação metodológica uma

abordagem etnográfica, ainda que de forma parcial, porque convivemos com os sujeitos da pesquisa em períodos limitados dos tempos da vida dos estudantes no campus universitário, ainda que tenhamos feito visitas frequentes aos locais dos cursos e de convivência extraclasse, e tendo nos dedicado intensamente às observações e entrevistas.

No aspecto das discussões teóricas e das escolhas metodológicas, assim como em diferentes momentos de árduo trabalho manual, como a aplicação de questionários, acompanhamento e transcrição de entrevistas, além da companhia em momentos de observação de campo e de revisão de escritos, é preciso destacar a participação intensa e as contribuições inestimáveis das colegas de mestrado Natália Medeiros e Marília Pacheco. Já nos momentos de formação e de encontros de orientações e de sugestões de muitos colegas e professores, é preciso mencionar a influência dos estudos, das discussões e dos laços epistemológicos e científicos com o grupo ECOS-Escola Contemporânea e Olhar Sociológico, ligado ao PPGED-Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN-Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Também se investiu no reconhecimento do campo de investigação com uma motivação pessoal prévia, expressa na motivação sociobiográfica da pesquisadora, com suas memórias acadêmicas e familiares. Isso também se expressou no estilo da escrita, com uma nítida implicação sensível, que muito contribuiu para se perceber e assimilar a perspectiva dos estudantes no mundo vivido da convivência acadêmica. Outros estudos já trataram da relação entre socialização acadêmica e evasão (FERREIRA, 2021), mas, no caso específico dessa pesquisa, das análises dos relatos e das interpretações possíveis para os sentidos atribuídos à evasão, se chegou à proposição de uma categoria compreensiva específica de análise: a socialização acadêmica interrompida.

A carreira do estudante na universidade é geralmente vista apenas no seu encaminhamento curricular ilusoriamente linear de formação acadêmica e profissional. Todavia, o percurso do estudante no ensino superior é muito mais complexo e multidimensional, porque muito mais do que um caminho cognitivo, a vida do estudante é carregada de bagagem emocional, de experiência de interação social e de estratégias de estudo e aprendizagem. É nessa temporalidade não linear, nesse espaço de convivência de interações e significados, que surgem e são experimentadas rupturas sociais e ressocializações coletivas, reconstruções pessoais, desistências e retomadas críticas de conhecimentos científicos e políticos. o conjunto desses aspectos implícitos, ocultos, naturalizados e especialmente orientadores das práticas cotidianas, que compõem e

caracterizam a socialização acadêmica. Em resumo, no mundo universitário paralelamente à formação curricular há uma intensa e transformadora socialização acadêmica.

Nessa lógica, a imagem da sobrevivência acadêmica se confronta com a diferença entre a eficácia, que quer aperfeiçoar as formas de agir para atingir o resultado previsto, e a eficiência, que visa a administração racional sem desperdício de recursos e materiais. A evasão, dessa forma, é considerada pela administração universitária quase exclusivamente sob a perspectiva da ineficiência, devido em grande parte aos parâmetros economicistas e gerenciais das políticas educacionais. Todavia, a gestão das instituições de ensino superior pouco considera e pouco se fundamenta no sentido da ineficácia, que poderia ser definida como a desatenção para o aperfeiçoamento constante das formas e das estratégias para os melhores resultados de aprendizagem e de formação profissional, incluindo um melhor conhecimento das causas da evasão e as estratégias de evitá-la, já que o abandono dos estudantes significa não atingir os seus objetivos educacionais e sociais.

No regulamento da UFRN, em relação ao fenômeno da saída dos estudantes do seu programa de estudos, não há o uso do termo evasão, é o de abandono. Em outro sentido, na lógica administrativa da universidade o tratamento adotado, para o que se caracteriza como evasão, é o de cancelamento de programa. Ao contrário, em uma clara abordagem da informática, o retorno de estudante desligado por reprovação, abandono e outras razões para desligamento, é denominado de reativação do cadastro. Esse é o cenário institucional onde se tratam os estudantes como habitantes de um planeta elitista e excludente: a universidade de resultados objetivos e de números indiscutíveis, e não a universidade de formação de capacidades sociais e de competências profissionais de pessoas, de indivíduos e de cidadania democrática, com respeito à diversidade e às questões críticas do seu tempo.

É preciso destacar as razões pelas quais se escolheu o termo evasão, ao invés de abandono. Evasão pode ter um significado ativo e inconformista, mesmo que seja também igualmente sinônimo de fuga, requerendo, contudo, a ação e a atitude do sujeito. Já o termo abandono traz um caráter de desistência e de resignação, caracterizando geralmente um comportamento derrotista, com o qual se abre um caminho depressivo e autodestrutivo, além das forças de autocura e recuperação do sujeito. É claro que, apesar de se encontrar com muita frequência esse fenômeno na vida universitária comum, esse não é um percurso de fracasso acadêmico criado por um destino inevitável, ou como obra irrecuperável de uma fraqueza de caráter ou de insuficiência cognitiva do estudante. Muitos abandonos, ressentidos na época como frustrantes, posteriormente foram reavaliados como experiências

de aprendizado na administração dos seus limites pessoais, ou até como saídas que se mostraram libertadoras de expectativas ilusórias sobre carreiras profissionais com os diplomas do ensino superior. Nesse caso, os eventuais processos de negação, culpabilização e frustração resultantes dos abandonos poderiam corresponder às reestruturações no desenvolvimento da personalidade social dos sujeitos, incluindo a busca de controversas coerências entre os esforços para a realização de planos para satisfação das famílias e projetos ingênuos de ascensão social baseados na ilusão meritocrática.

Por isso, a análise da ação histórica de qualquer indivíduo-pessoa, mas também a de qualquer outra categoria social, como são as de estudantes, não é um objeto de estudo que se constitui por si só, pela sua aparente exterioridade, isto é, por ter uma presença reconhecida no mundo social. As análises também não precisam se restringir ao plano da consciência, mesmo com a controvérsia entre suas dimensões psíquica e coletiva, nem se limitar às coisas vistas apenas nas aparências concretas no mundo social, como são as instituições e os produtos visíveis da cultura humana, mas sim na relação entre esses dois estados do social.

Nessa ótica, uma outra dimensão do mundo social da pesquisa se mostrou quando se ouviu as narrativas dos estudantes. Contudo, os registros dessas entrevistas impressionistas também se depararam com os limites da linguagem. Como já escreveu Pierre Bourdieu (1982, p. 35), “a linguagem exprime mais facilmente as coisas do que as relações, os estados do que os processos”. As coisas, nessa acepção, são configurações concreta da instituição, como as salas, prédios e equipamentos, mas também o próprio currículo, como matriz de exigências acadêmicas do curso. Assim, também os estados de abandono e de evasão, corporificado na presença insuficiente do estudante ou na sua ausência definitiva, são condições sociais facilmente reconhecidas e assumidas pelos estudantes. Entretanto, a verdadeira questão sociológica para se compreender a evasão é a de se buscar as relações entre as coisas institucionais-sociais e os estados individuais-pessoais dos estudantes.

De um lado, há a lógica dos campos sociais que realizam e atualizam os estados do mundo da vida social, através das diferentes instituições, criações e experiências históricas coletivas e culturais, como acontece no campo educacional, que se subdividem em outros campos, como o ensino superior público e os estabelecimentos privados, o ensino de graduação e a pesquisa da pós-graduação, a fragmentação dos conhecimentos científicos e a especialização tecnológica de áreas, dependendo da complexidade e da diversidade dos

interesses que se organizam em grupos e organizações sociais. De outro lado, e em antagonismos às instituições educacionais, há a história encarnada nos corpos dos estudantes e professores, vinculada tanto às características comuns advindas de suas origens e vivências sociais de base, quanto às ações guiadas para a defesa dos interesses de seus grupos e classes sociais, como sistema de disposições duráveis de indivíduos-pessoas, o que Bourdieu chamou de habitus. A ideia de campo, como imagem de espaço de energia e ações no mundo social, remete à realidade dos campos sociais produzindo e mantendo conflitos. Já o conceito do habitus traz a implicação inevitável dos corpos presentes na vida social, nos seus movimentos, ações e orientações, porém, entendido nessa perspectiva relacional de que “o corpo está no mundo social, mas o mundo social está no corpo” (BOURDIEU, 1982, p. 38).

Só uma autêntica análise científica dos casos do mundo da vida social poderia fazer uma ruptura decisiva com a visão ordinária desse mesmo mundo social, abandonando as ilusórias e ingênuas relações entre o indivíduo e a sociedade, passando a interpretar criticamente as relações construídas e vividas entre os modos de existência do habitus e dos campos sociais. As condições sociais produzidas e vivenciadas por esses protagonistas, como lógica específica da dimensão fenomenológica na qual acontece a vida comum dos sujeitos, onde eles se engajam com o seus repertórios de disposições duráveis, os seus habitus, que mesmo com grande grau de autonomia pessoal, não podem esquecer os condicionantes estruturais ou conjunturais que pesam nas vidas de todos indivíduos e pessoas.

Para compreender sociologicamente o que se passa em espaços como os estabelecimentos universitários, lugares que simultaneamente aproxima e separam as pessoas, formando-as e formatando-as com conhecimentos técnico-científicos socialmente estabelecidos, mas também com incompreensões mútuas entre os campos de conhecimento e de atuação social, nos conflitos latentes e manifestos, com todas as angústias resultantes, não é suficiente concordar com algum dos pontos de vista, considerados separadamente ou parcialmente agrupados. No campo sensível e estratégico da cultura e da educação, onde as mudanças tecnológicas simultaneamente saltam aos olhos e operam sutilmente transformações políticas e ideológicas, as relações entre campo e habitus vão muito além da exaltação heroica de exemplos individuais, que desviam as críticas da meritocracia como reforço ideológico das discriminações sociais.

O campo das instituições universitárias, especificamente nas suas estruturas e modos

de produzir a evasão dos estudantes, tem seus fundamentos em razões sociais conservadoras, mesmo com discursos democratizantes, como mostra a preservação simbólica do elitismo associado aos diplomas das universidades tradicionais de grande prestígio. Mas os estudantes também têm as suas razões sociais, mesmo divididas entre a mudança e a ordem social, em suas crenças meritocráticas e nas expectativas de acesso ao ensino superior e de projetos pessoais pragmáticos de melhoria financeira e social.

É preciso também situar criticamente esses pontos de vista na realidade do mundo da vida social, não para relativizar, isto é, justificá-los com a atribuição de um valor moral ou político. Ao contrário, o sentido de uma ciência desencantar o social seria o de destacar o que essas visões e experiências refletem e sustentam conflitos profundos entre os indivíduos-pessoas e a sociedade-instituições. Igualmente se deve desconstruir argumentos, de discursos dominantes ou contra hegemônicos, no que eles propõem enganosamente bases fáceis de explicação (e de soluções), defendem personalismos extraordinários e subestimam mudanças sociais profundas. Entre essas transformações coletivas estão as crescentes exigências escolares do mundo do trabalho, explicadas pela sofisticação tecnológica da vida cotidiana, mas também pelas tendência da contestação simbólica de isolamentos e limites excludentes, como as críticas ao racismo, à discriminação de gênero, de idade, por deficiências físicas etc., que associam a tolerância a uma maior escolaridade média da população. Paralelamente, na sociedade brasileira contemporânea, os conhecidos níveis extremos das desigualdades sociais oriundas de motivos econômicos e culturais concretos e visíveis, como mostram os indicadores de renda, saúde, moradia e diplomas universitários, ainda preservam fortemente as barreiras materiais físicas e simbólicas, com a contenção de potenciais conflitos, como se observa na arquitetura urbana e universitária, com condomínios fechados e campus isolados, como bolhas sociais protegidas de desigualdades inconciliáveis.

Indo além desse quadro mais geral da ideologia social da desigualdade, que também se faz presente nas instituições educacionais e nas motivações do indivíduos, é preciso superar as imagens simplistas e unilaterais do sucesso ou do fracasso acadêmico, como frutos unicamente do esforço comprometido dos estudantes ou da ausência dele. Tampouco os resultados da população estudantil das universidades devem ser vistos como o reflexo acadêmico das condições favoráveis de ensino oferecidas pelos estabelecimentos, ou da falta dessas condições. De fato, os corpos e as coisas, isto é, as ações dos estudantes e das instituições, são mais bem compreendidas nas relações históricas e sociobiográfica, como

expressões das mesmas realidades globais, mas em discursos diferentes, às vezes inconciliáveis, por causa de imensas desigualdades estruturais, mas que são sempre múltiplos e complexos. Com essa análise social compreensiva se pode escapar tanto da visão romântica do estudante herói, aquele que permanece e conclui a sua formação superior, quanto da visão trágica do estudante fracassado, aquele que desiste da vida universitária e que abandona o seu curso.

Sabe-se de histórias de estudantes aparentemente realizados com seus diplomas universitários, mas que acabaram por ressentir grandes frustrações profissionais e pessoais advindas de sua formação superior. Já em outros casos, ter abandonado os estudos universitários foi um fator desencadeador de reinvestimentos em carreiras bem-sucedidas. Mesmo quando se considera os potenciais efeitos benéficos de uma formação de ensino superior, seria mais racional desmistificar o diploma e desdramatizar o processo que leva à evasão dos estudantes. Além disso, se deveria integrar às estatísticas das administrações universitárias, outras categorias possíveis e positivas para os trajetos acadêmicos dos estudantes, como é a situação da reconversão, com a troca de curso, quando o estudante depois do seu ingresso, em certo momento do curso, com melhor conhecimento das áreas profissionais e mais experiência acadêmica, se motiva para um redirecionamento de sua formação. Também está previsto nos regimentos universitários a situação do reingresso, quando a evasão não implicou no abandono permanente do plano do ensino superior. De fato, de acordo com a pesquisa que fizemos, em geral, a desistência do curso que resultou na evasão foi vista como algo provisório, uma socialização acadêmica interrompida, se aguardando a melhoria de condições existenciais para a retomada do ensino superior.

Sem ilusões, é evidente que um percurso eficaz da formação no ensino superior, do ingresso à conclusão, seria aquele que potencialmente atenderia ao objetivo social das instituições educacionais. Contudo, a incorporação de encaminhamentos mais abertos e adaptáveis para a formação dos estudantes do ensino superior, representaria melhor a diversidade dos interesses sociais e das mudanças econômicas e tecnológicas, com o potencial de uma criatividade política que pudesse enfrentar os grandes desafios contemporâneos: o convívio democrático e o enfrentamento das desigualdades e da crise ambiental. E diante do risco de extinção da humanidade, a imagem da evasão, como abandono ou fuga, é rejeitada por governos e pessoas, assumindo-se projetos orientados pela não-desistência, como compromisso urgente da sociedade-instituições e dos indivíduos-pessoas com o futuro das novas gerações. É óbvio que isso, além da consciência ecológica,

exige uma nova atitude política que começa e termina na educação.

Certamente esse horizonte histórico tão alargado para uma compreensão sociológica da evasão no ensino superior, um problema global das instituições educativas, é pretencioso demais, em vista da necessária modéstia que qualquer ciência do social deve ter. Porém, mesmo com a consciência do pequeno escopo teórico e prático de um estudo sobre tema específico de sociologia da educação, acreditamos que os resultados e as interpretações do contexto, com os relatos consistentes dos participantes, são autenticamente representativos das representações e das interações no meio ambiente acadêmico, podendo ser correlacionados a outras realidades e servindo de referência para entendimentos mais realistas das misérias e das riquezas desse mundo social vivido pelos estudantes, de quem muito se espera e sobre quem ainda há muitas carências de compreensão sociológica crítica que baseie ações pedagógicas.

Referências:

BOURDIEU, Pierre. **Leçon sur la leçon**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1982.

FERREIRA, Adir L. Sobrevivência acadêmica: socialização e evasão estudantil no ensino superior. In: CHALETA, E.; FERREIRA, A.; BELTRÁN, J. **Formas de enseñar y aprender en Educación Superior/Faces do ensinar e do aprender no Ensino Superior**. València (Espanha): Instituto de Creativitat i Innovacions Educatives, 2021.

SCHÜTZ, Alfred. **A construção significativa do mundo social**. Uma introdução à sociologia compreensiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

Sobre os Autores



FRANKLANDIA LEITE MOREIRA FONSECA

Mestre em Educação (Universidade de Federal do Rio Grande do Norte); Especialista em Pedagogia Empresarial (Universidade Potiguar); Psicopedagoga (Centro Universitário Mauricio de Nassau); Graduada em Pedagogia (Universidade Vale do Acaraú/CE; Bacharel em Direito (Faculdade de Natal), Servidora Pública. Integra a base de pesquisa “Escola Contemporânea e olhar Sociológico” (ECOS) no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UFRN). Tem experiência como Professora Orientadora e pesquisadora no campo da educação, tem publicação de livro e artigos em periódicos especializados. Interessada nos seguintes temas: Sociologia da Educação, etnografia, evasão acadêmica e socialização no ensino superior.



ADIR LUIZ FERREIRA

Professor titular do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação na UFRN, desde 1993. É professor, pesquisador e orientador de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. Coordenador do grupo de pesquisa Escola Contemporânea e Olhar Sociológico, (Diretório Nacional de Pesquisas do CNPq). Tem pós-Doutorado em Educação (Université du Québec à Montréal). Doutorado em Études des Sociétés Latinoamericaines - Université de Paris III, Sorbonne-Nouvelle). Com vasta experiência como professor, orientador e pesquisador no campo da educação, já publicou vários livros, além de dezenas de capítulos e de artigos em periódicos especializados, com ênfase em abordagens etnográficas e fenomenológicas da sociologia da educação, com temáticas tratando da vida cotidiana nas escolas e da socialização acadêmica de estudantes no ensino superior.

Introdução

Por Profa. Dra. Andrezza M. B. do N.Tavares

Se hoje cheguei foi porque me apoiei no ombro de gigantes. (Isaac Newton, 1727).

Nas últimas décadas, a evasão vem se tornando cada vez mais presente no meio acadêmico sendo por isso de extrema relevância compreender tal fenômeno. Somente a partir de 1995, através da portaria SESu/MEC, foi criada a Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão no Brasil.

Essa comissão trouxe uma intensificação nos debates sobre a temática da evasão e da permanência escolar no ensino superior. Todavia, como declara Cunha, Tunes e Silva (2001), a evasão de estudantes nessa oferta de ensino ainda não vem sendo tratada com o rigor necessário no Brasil.

Pesquisadores sobre o campo epistêmico da socialização são os profissionais que mais têm colaborado com a compreensão do processo de permanência e de sobrevivência dos discentes no ensino superior. Autores como Ferreira (2006, 2014, 2015), Paivandi (2014, 2015) e Coulon (2008) são pioneiros nessa direção.

Considerando a importância dessas pertinentes pesquisas, o presente *e-book* parte da seguinte problemática de pesquisa: até que ponto, as relações de amizade e vínculos, criados no percurso da graduação, são cruciais para a sobrevivência dos estudantes no ensino superior?

Com o intuito de obter melhor compreensão acerca da relação existente entre evasão e socialização, nesse e-book são apresentadas conceituações e teorizações cunhadas por autores como Ferreira (2006, 2009, 2012, 2014, 2016), Bourdieu (2008); Paivandi (2014; 2015), Dionísio (2011), Zago (2006), Coulon (2008, 2017), Geertz (1997), Cunha, Tunes e Silva (2001), Tavares (2009) e Turner (1999).

O objetivo geral desse livro digital, fruto de pesquisa *strictu sensu* realizada por Fonseca (2019), é analisar o processo de socialização acadêmica em cursos das Ciências Exatas e sua relação com o percurso acadêmico de estudantes da UFRN.

Dentre os objetivos específicos, a pesquisa visou: I) identificar as possíveis causas de desistência dos estudantes em cursos de graduação; II) investigar as dificuldades no processo de socialização acadêmica diante da evasão universitária; e, III) desenvolver o conceito de socialização acadêmica interrompida.

Metodologicamente, o designer da pesquisa contemplou abordagem qualitativa (GIL, 2010), sociobiografia (FERREIRA, 2006), pesquisa etnográfica (URIARTE, 2012;

MATTOS, 2011), observação participante, entrevista semiestruturada (MAY, 2004), análise de conteúdo (GIL, 2002) e fotografias (VERGER, 1991).

O *e-book* está dividido em três capítulos. O **primeiro capítulo**, intitulado “*Sonhos interrompidos na universidade: a evasão como um fenômeno*” apresenta uma autonarrativa em que são relatadas as experiências da autora (FONSECA, 2019) que realça a sua experiência de estudante evadida de um curso superior. Essa autonarrativa se faz presente ao longo de toda a produção escrita do livro digital.

São abordados ainda, no capítulo I, os conceitos sobre o termo evasão e seus desdobramentos nos registros oficiais. O capítulo vem acompanhado de um subcapítulo – *Um desejo coletivo: a expansão universitária no Brasil e o ensino superior no Rio Grande do Norte*. Neste, são descritas as trajetórias da expansão universitária, o desencontro entre o acesso e a permanência de estudantes de cursos superiores e o processo de evolução do ensino superior no país.

No **segundo capítulo**, denominado de “*Uma pesquisa que surge nos laços da afetividade*”, a autora descreve a motivação que levou à escolha dos objetos de estudo priorizados. Nessa parte, apresenta-se a delimitação do campo da pesquisa, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e os sujeitos colaboradores que foram estudantes dos cursos de Física, de Química e de Estatística, pertencentes ao Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET). Esse capítulo é dividido em sete subcapítulos em que são esclarecidas as etapas dos procedimentos metodológicos.

O **terceiro capítulo** do *e-book* desenvolve a temática “*Análise dos dados: o campo me trouxe até aqui*”. A sessão se divide em cinco subcapítulos, com a finalidade de apresentar os resultados da pesquisa e apontar possíveis causas da desistência do ensino superior, se concentrando nessa parte a grande contribuição do conhecimento socializado por meio desse livro digital.

Por fim, gostaríamos de agradecer a autora, Franklandia Leite Moreira Fonseca, pelo convite para sistematizarmos o seu texto introdutório. Acreditamos que o *e-book* “*Evasão no ensino superior: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN*” é uma alternativa de leitura segura para nutrir o pensamento de pessoas interessadas na produção de conhecimento sobre os processos de evasão e de socialização no ensino superior.

O livro disponibiliza conteúdo relevante, bem escrito e coerente vinculado a pesquisa realizada em um dos melhores centros de pesquisa da região nordeste do Brasil: a Pós-Graduação acadêmica da UFRN. Por tudo isso, recomendamos a leitura da obra com a certeza de que cada leitor irá aprender muito sobre os objetos de estudos investigados, as metodologias desenvolvidas e os resultados compartilhados pela autora.

Capítulo 1

Franklandia Leite Moreira Fonseca

Também sou feita de sonhos interrompidos e no caminho encontrei pessoas que me deixaram fragmentos de experiências, juntei tudo e transformei em grandes conquistas. (FONSECA, 2019).

Sonhos Acadêmicos Interrompidos na Universidade: A Evasão como um Fenômeno

O presente *e-book* expressa o conteúdo e as etapas da pesquisa desenvolvida na pós-graduação *strictu sensu* da UFRN, em nível de mestrado. Nessa travessia em que investigamos sobre o campo da sociologia da educação, passamos por momentos demuitas ponderações como, por exemplo, definir o que seriam sonhos. Foi necessário mergulho em reflexão filosófica, social e psicológica para trazer à consciência aspectos e rebatimentos da desistência para os estudantes do ensino superior. Ninguém renuncia ou desiste de um sonho por acaso!

Diante disso, como alguém abdicaria do desejo de concluir um curso de formação acadêmica? As pessoas abandonam um curso simplesmente porque não querem mais? O abandono decorre da falta de continuidade? Abandono significa desilusão ou o querer acabado?

Imaginamos que, além desses fatores associados à motivação dos sujeitos, outros argumentos mais especificamente sociológicos e educacionais devem ser considerados para pensar o fenômeno da evasão nas universidades.

Apesar das diferentes denominações da evasão, abandono ou desistência, associadas às várias explicações para esse acontecimento, o que se pode afirmar é que há uma interrupção no processo de formação universitária, provisória ou permanente, com consequências institucionais, sociais e pessoais que ainda desafiam a compreensão de gestores, educadores e dos próprios estudantes.

Nesse livro, não pretendemos entrar em devaneios morais e simplificações românticas que poderiam levar a pensamentos como a ideia que somos todos frutosdaquilo que sonhamos, tendo em vista que nem sempre nos tornamos aquilo que idealizamos ser um dia.

Para a psicanálise, o sonho é o espaço para realizar desejos inconscientes e reprimidos. Percebemos que, em qualquer significado, independente do campo de discussão, o sonho (ou desejo) aparece coberto de poderes. Para Gaston Bachelard (1994, p.31) o sonho é mais forte que a experiência. Em conformidade com o autor, o sonhador

está sempre disposto ao sacrifício: [...] E o sonhador, disposto ao sacrifício, responde: Eis-me aqui! Envolve-me em rios de larva ardente, abraça-me em teus braços de fogo. (BACHERLARD,1994, p. 28).

Acrescentaríamos, então, na perspectiva de uma reflexão, tanto afetiva quanto racional, algo do nosso próprio percurso na formação universitária, da formação inicial até a Pós-Graduação, como um trecho do que seria o relato acadêmico sociobiográfico. Para isso pedimos licença para dissertar em primeira pessoa.

Parece comum dizer que chegar até aqui foi difícil. Porém, é necessário afirmar que sim! Me posicionar nesse trabalho foi como me despir de toda e qualquer vaidade. Não foi fácil! Minha chegada até a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) foi diferente daqueles que tiveram a oportunidade de cursar suas graduações em uma instituição tão importante. Imagino que, assim como eu, milhares de jovens almejavam uma vaga nessa instituição. Sempre foi o meu sonho estar na UFRN, mas, nem mesmo conhecia os caminhos que percorreria para alcançá-lo.

Nasci em uma cidade pequena do interior do Rio Grande do Norte. Ao longo dos anos, eu vi meu pai ser barbeiro, enfermeiro e professor, enquanto minha mãe era uma mulher empenhada na atividade do lar. Depois os vi se tornarem empresários. Sempre lutaram para me proporcionar uma educação de qualidade, mas tudo que tínhamos era uma escola com poucos professores, horários vagos, greves e notas que, tal como mágica, surgiam em nossos boletins. Anos se passaram e saímos de nossa terra natal e chegamos em Parnamirim, lugar de atual morada.

Como dito, a UFRN era um sonho distante. Lembro-me de quando passava próximo ao *campus* universitário e tudo que enxergava era aquele pórtico imponente que me representava o Sonho. E lá estávamos, eu e ele!

O ensino médio havia terminado e precisava trilhar um caminho desconhecido. Aquele portal que julgava lindo, também servia para me dizer que ali não era meu lugar. A sua grandiosidade representava também todas as minhas dificuldades. Nunca me considerei uma estudante excepcional e sempre pensei que na UFRN só havia espaço para esse tipo de aluno (que imaginava ser mais dotado do que eu).

Lembro de meu pai apresentando, com orgulho, o cartão de inscrição do seu vestibular de número 105278-0, do ano de 1982, do curso de Administração (Anexo A).

Ele relatou diversas vezes que não tinha chance alguma de ser aprovado, mas que havia se submetido ao processo para alimentar o sonho de algum dia, seus filhos chegarem na UFRN.

Não sei se esse fato provocou em mim um efeito contrário ou se eu terminei buscando uma tática para a minha caminhada, pois acabei me movendo para outras direções e fiz a minha primeira graduação em uma instituição privada. Mas, ainda sim, nas minhas idas e vindas sempre passava admirado o pórtico da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Na instituição privada me mantive firme na graduação e, enfim, conquistei o título. Não me sentia completamente satisfeita com a conclusão do curso e, talvez por essarazão, continuava nutrindo o desejo de estar na UFRN, que só veio acontecer no Mestrado.

Nunca participei de seleção de vestibular para ingressar na UFRN. Era como se antes do teste, eu já me reprovasse. Então resolvi dar continuidade a minha trajetória acadêmica distante daquilo que eu desejava. Fiz um novo vestibular, em outra instituição privada, embarcando no sonho do meu pai que, na época, era professor sem formação acadêmica e tinha como objetivo cursar uma graduação.

Dias depois da prova, lá estava o resultado: eu e meu pai havíamos sido aprovados no curso de Pedagogia. Fizemos as nossas matrículas e ficamos na mesma turma. Íamos juntos para a faculdade e sentávamos lado a lado. Muitas vezes precisei acordá-lo durante as aulas, em meio ao cansaço da rotina exaustiva. Sobre esse evento, tenho orgulho de dizer que nos formamos juntos, fomos a fortaleza um do outro, pois sabíamos que precisávamos sobreviver ali.

Estava encantada pela Pedagogia, o curso que era um desejo do meu pai e que também passou a ser a minha paixão (DIONISIO, 2004). Movida por esse sentimento construído, me encantei pela busca incessante da pesquisa. Fiz mais dois vestibulares em instituições privadas e obtive aprovação nos cursos de Psicologia e Direito.

Concluí o curso de bacharelado em Direito, contudo, confesso que nenhuma sala de audiência despertava em mim a emoção de uma sala de aula. Assim, com relação a opção profissional preferi não trocar os corredores frios e silenciosos dos fóruns pelos corredores quentes e barulhentos das escolas.

Quanto ao curso de Psicologia, terminou que me tornei uma aluna evadida. Apresento assim o universo do meu sonho acadêmico interrompido. Isso aconteceu no ano 2000, quando eu já era graduada em Pedagogia.

Ao ser aprovada em Psicologia, rapidamente criei estratégias, mecanismos que, na condição de estudante, elaboramos e utilizamos, para a obtenção do sucesso acadêmico (FERREIRA, 2014; MEDEIROS, 2018). Naquela instituição tentei criar laços em meio aos intervalos, porém não tive resultado imediato.

Os outros alunos (meus possíveis pares), se mostravam hostis com a minha chegada, pareciam competir a todo o momento com suas roupas caras e seus perfumes ardentes. Não foi difícil perceber que logo tinha que ser um deles, me apresentar e agir tal como. Buscava manter os vínculos porque sempre acreditei que os laços fortaleceriam o meu desenvolvimento intelectual.

Posso dizer que as relações de afinidade nesse grupo foram acontecendo lentamente e de forma sutil, se restringido a poucos amigos, de poucas conversas. O meu sonho em cursar Psicologia se mantinha acordado, entretanto, as minhas condições econômicas já não me permitiam continuar. Por isso, me vi obrigada a abandoná-lo. Nesse momento, foi necessário calar e interromper o desejo de ser psicóloga. Passei, então, a fazer parte da categoria dos estudantes evadidos. Acredito que esse seja um dos motivos da minha grande motivação pessoal pelo tema da pesquisa desenvolvida.

Encerrada a introdutória descrição sociobiográfica, para justificar o meu interesse em relação ao tema da evasão estudantil no ensino superior, é preciso esclarecer o porquê de assumir como escolha linguística e compreensiva o termo evasão em vez de outros já citados, como abandono ou desistência.

Os conceitos encontrados acerca da evasão são diversos. Dentre eles, poderemos citar uma breve explicação que consta no Dicionário Aurélio (2010):

Evasão [...] ato de evadir-se, de fuga, de escape, de sumiço; é a ação de abandono de alguma coisa, de afastar-se do ponto em que se encontra. Do latim *evasio*, evasão é o ato de desviar, de evitar, de iludir, de furtar-se com habilidade ou astúcia, de mudar a direção, de alterar o objetivo.

O mais comum, como reação física ou cognitiva, é que uma pessoa entre em modo de fuga ou de alguma forma de escape, diante da percepção de ameaças, reais ou presumíveis, ou que tenha uma sensação de bloqueio, por limites pessoais ou obstáculos externos, ou ainda que perceba um forte sentimento de desconforto, que mesmo sem razões claras a mobilizaria para um ato de se evitar ou se desviar de algo na vida.

Então, decidir sobre ficar ou ir, não é um mecanismo ou uma reação de fácil compreensão. Tentar pensar sobre os caminhos em potencial é, também, incluir o entendimento de que tanto a fuga quanto o afastamento, e até mesmo o sumiço, como ocultação, pode ser um processo involuntário, reação de medo ou de autopreservação. Logo, podemos imaginar que a evasão, que na maioria das vezes parece uma escolha consciente e com alguma justificativa racional, também pode se dá de forma involuntária e incompreensível, pela pessoa e pelo seu meio social.

Todavia, apesar dessa incursão nas possíveis motivações inconscientes ou instintivas dos sujeitos, a administração universitária destaca especialmente os efeitos objetivos e escolares da evasão, sem se preocupar com uma definição conceitual mais precisa ou do campo subjetivo do estudante.

Um estudo feito pela Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 1996) trouxe, como uma de suas metas, a definição inicial de termos para que possamos compreender em maior profundidade esse fenômeno. O documento deixa claro o cenário acerca do sujeito que evadiu: evadido é aquele aluno que deixou o curso sem concluí-lo (BRASIL, 1996, p. 20).

Com base em tais escritos, percebemos que a evasão é definida como o momento em que acontece o desligamento de um curso, mesmo que seja por transferência de um para outro, desistência ou, até mesmo, trancamento. Sendo assim, o estudante passa a ser considerado como evadido quando ele é designado por sua condição administrativa de não estar mais anotado como discente ativo nos registros acadêmicos da instituição universitária. Ou seja, a evasão é o reconhecimento, por um ato administrativo, definindo apenas a situação escolar do estudante em seu caráter curricular e terminal.

Essa definição escolar restrita, no entanto, não considera o processo de evasão em sua visão inevitavelmente mais abrangente. Nesse sentido, não se engloba a vasta rede de

experiências que culminaram na evasão: as dificuldades nas condições da pessoa do estudante ou problemas no meio ambiente de convívio acadêmico, onde se incluem os seus pares e os professores, ou ainda as implicações pela quebra de expectativas, diante do seu meio de convívio social geral, com seus amigos e com familiares.

No regulamento dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte o termo evasão não é encontrado. Ele aparece velado e de forma implícita pela expressão **abandono de curso** (UFRN, 2013, p. 52)

As políticas educacionais do Brasil ampliaram o acesso da população ao Ensino Superior e quando isso finalmente passou a acontecer veio a reboque também os altos índices de evasão de estudantes.

Entre 2010 e 2014, estima-se que um percentual de 11% aproximadamente dos alunos deixaram os cursos para o qual foram aprovados. Em 2014 esse número chegou a 49% (BRASIL, 2017). A soma de estudantes que, em 2016, abandonaram as universidades chegou a 30% das matrículas. Isso revela que em um total de oito milhões, quarenta e oito mil e setecentos discentes matriculados em cursos superiores, deixaram suas graduações por alguma razão. Por esse motivo, é instigante tentar compreender as razões para tais abandonos, uma vez que muitos dos alunos que cursam o Ensino Médio têm o objetivo de entrar na universidade (TEIXEIRA; CASTRO; ZOLTOWSKI, 2012).

Entretanto, apesar da intensa procura por vagas, a evasão ainda se mostra como um dos fatores que contribuem para fragilizar o processo de expansão das universidades. Podemos dizer, analogicamente, é como se as portas da frente das diversas instituições de ensino superior estivessem abertas, possibilitando, com isso, a realização de sonhos. Mas, apesar disso, o sujeito aprovado ao cruzar a linha imaginária entre expectativa (desejo) e realidade (ingresso) se depara com um universo que cobra dele competências que podem ou não ser adquiridas em sua vivência.

Um Desejo Coletivo: A Expansão Universitária no Brasil e o Ensino Superior Público no Rio Grande Do Norte

No processo de sobrevivência acadêmica dos estudantes, que abrange o extenso caminho para o ingresso, o percurso e a permanência, até chegar à conclusão,

conseguimos identificar a existência de políticas públicas que adentraram as portas das Instituições de Ensino Superior (IES), criando oportunidade de acesso.

A ausência de consistentes políticas de permanência para graduandos, talvez, seja a grande lacuna que condiciona a atual expansão universitária marcada por números da evasão.

Os dados da expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2003- 2012) revelam que entre 2003 e 2012 ocorreu um crescimento de 111% na oferta de vagas nos cursos de graduação presencial nos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES). Dentro desse quadro, somente entre os anos de 2003 a 2007, houve um crescimento de 30 mil. Porém, a verdadeira expansão nos cursos de graduação presencial aconteceu entre os anos de 2007 a 2011 (BRASIL, 2014). Precisamente no período em que houve a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 24 de abril de 2007 pelo Decreto nº 6.096 e encerrado em 2012.

É diante dessa realidade que se faz necessário reportar à Reforma Universitária de 1968, aprovada pelo Congresso Nacional, sob a Lei nº 5.540. Foi mediante a essa aprovação que características da Universidade passaram a ser revistas. Tal reforma já era fortemente marcada pelo caráter elitista e profissionalizante, como podemos observarmos escritos de Andrade, Melo e Santos (2009):

Percebe-se que as políticas e reformas do ensino superior empreendidas no Brasil do período colonial até a ditadura militar, não tiveram como eixo central as necessidades da maioria da população, mas sim os interesses dos grupos dominantes que constituíam as elites e as demandas de uma economia externa que passou de capitalista mercantil, para industrial e depois monopolista e financeiro. (p.2).

É sabido que essa ação produziu algumas práticas inovadoras como, por exemplo, a mudança dos parâmetros do Ensino Superior do país, a criação do vestibular classificatório, o regime de créditos, a implantação de cursos de Mestrado e Doutorado. Além disso, separou os cursos de Graduação da Especialização e visava a modernização e expansão das instituições públicas federais.

Em nosso entendimento, ainda vivemos, atualmente, sob um modelo estrutural herdado da Reforma de 1968. Segundo Luiz Carlos Soares (2014), em entrevista ao Canal Futura,

[...] não houve nenhuma mudança na estrutura da reforma que se estabeleceu em 1968, no máximo houve adaptações para se gerir o próprio processo de expansão das universidades. (ENTREVISTA, 2014).

A expansão universitária desse período ocorreu, majoritariamente, no setor privado. Isso porque, para os autores, a educação pode ser vista como um produto a ser vendido. Assim como no território nacional, a concentração da oferta do ensino superior focalizada no segmento privado é uma constatação real também no estado do Rio Grande do Norte.

Sobre isso, os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2016, p. 54-56) indicam que no estado do Rio Grande do Norte, no ano de 2014, existiam 28 instituições de ensino superior e, desse número de IES, 23 eram privadas.

Nesse período, nos envolvemos com o caminho da docência no Ensino Superior de instituições privadas. Nessa experiência conseguíamos entender os estudantes que, de uma forma de outra, não alcançavam a universidade pública. Na maioria das vezes, por situações bem parecidas com a que narramos no início desse capítulo.

Segundo Zago (2006), mesmo com a acessibilidade ampliada das universidades brasileiras, ingressar numa graduação pública permanece uma realidade distante de muitos jovens. As causas para essa inacessibilidade são inúmeras.

No decorrer dos anos houve uma adequação para se administrar o próprio processo de expansão das universidades, na qual compreendemos o REUNI como sendo uma das consequências dessa adaptação. O Programa já era, inclusive, uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007).

O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096/2007. Na chamada Expansão Fase I, foi implantado em 2008 e finalizado em 2012 e tinha como objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O programa tinha, dentre outras finalidades:

- ✓ Aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação;
- ✓ Diversificar as modalidades dos cursos de graduação, por meio da flexibilização dos currículos, do uso do EAD, da criação dos cursos de

curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares;

✓ Incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (públicas e/ou privadas) (BRASIL, 2007).

Para que as instituições aderissem ao REUNI, tornava-se necessária a elaboração de um projeto de reestruturação e expansão que deveria ser encaminhado para apreciação e, posteriormente, aprovação dos órgãos superiores de cada instituição.

Em 2008, das 54 universidades federais existentes no país, 53 juntaram-se ao programa. A exemplo disso, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que fez adesão ainda na primeira chamada, exatamente no dia 29 de outubro de 2007, passando a usufruir dos benefícios do programa no primeiro semestre de 2008.

Segundo os dados encontrados no Portal do MEC, as propostas deveriam atender às diretrizes descritas no artigo segundo do Decreto nº 6.096/2007. O acordo firmado entre as universidades federais e o MEC deveria estar em consonância com os objetivos definidos no REUNI, que, por sua vez, estavam estruturados em seis dimensões, cada uma com um conjunto de pontos específicos, distribuídas da seguinte forma:

- ✓ Ampliação da oferta de educação superior pública;
- ✓ Reestruturação acadêmica curricular;
- ✓ Renovação pedagógica da educação superior;
- ✓ Mobilidade intra e interinstitucional;
- ✓ Compromisso social da instituição;
- ✓ Suporte da Pós-Graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

Essas dimensões se figuravam como suporte para a estruturação do REUNI. Os aspectos específicos das seis dimensões e suas diretrizes indicaram caminhos pertinentes para a expansão universitária.

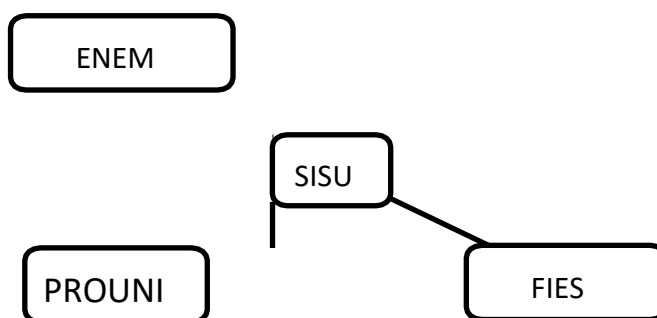
Em 2010, foi editado o Decreto de nº 7.234 de 19 de junho, que dispunha sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Segundo a portaria Normativa do MEC nº 39/2007 em seu Art.3º, §1º:

As ações de assistência estudantil [deveriam] considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, 2007).

O texto do Decreto 7.234/2010 reforça a normativa de 2007 e traz como uma das metas do programa a redução das taxas de retenção e evasão (BRASIL, 2010, p.01). Para tanto, a adoção de benfeitorias, prioritariamente, aos estudantes cuja renda familiar *per capita* não excedesse a 1,5 salários-mínimos tornou-se uma das obrigatoriedades do programa. (BRASIL, 2010).

No tocante ao acesso às universidades, que se inicia através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o discente pode ser amparado pelos diversos mecanismos como o SISU, FIES e PROUNI que se configuram como engrenagens (Figura 01) para promover a entrada dos sujeitos em uma instituição de ensino superior.

Figura 1 *Mecanismos de acesso à universidade*



Fonte: Autoria própria, 2019.

Criado em 1998, o ENEM principiou de forma tímida quanto a adesão das universidades. Contudo, foi ganhando proporção gigantesca com o passar do tempo. A título de ilustração, no começo atendia a uma demanda de 160 mil inscritos, e, no ano de 2014, chegou a alcançar o auge de 8.721.946 inscrições, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2015).

O Exame Nacional surgiu com a finalidade de avaliar o Ensino Médio e por esse motivo, a cada ano, as escolas recebiam um mapa de desempenho dos seus estudantes.

Atualmente, além de ser uma referência no que concerne às avaliações das escolas e dos alunos, o Exame também possibilita a certificação do Ensino Médio para os sujeitos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos em idade regular. O ENEM representa muito mais do que uma parte do processo seletivo, é a porta de entrada para os cursos superiores.

Esse processo de ingresso nas IES tem se dado da seguinte maneira: Como dito, ele é iniciado com a realização das provas do ENEM, que acontece uma vez ao ano. Após o resultado, o candidato se submete à inscrição no SISU, que lhe fornece a possibilidade de entrar em uma universidade pública. Não obtendo um resultado positivo, o estudante ainda tem a chance de utilizar a sua nota no Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que o oportuniza pleitear uma vaga nas universidades privadas, com bolsas de estudo que podem ser parciais ou totais.

Ainda nesse contexto, não podemos esquecer do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) enquanto o programa do Governo Federal que tem como objetivo subsidiar a graduação em IES privadas. Ao fazer uso desse mecanismo, discentes e governo selam um acordo no qual o curso é pago pelos cofres públicos, cujo custeio varia entre 10 a 100% do valor total. Futuramente, depois de formado, o graduado beneficiário quita a dívida com a união.

Todas essas ações e projetos citados são reflexos do programa de expansão que vem ocorrendo no país. Possibilitando, assim, o maior acesso ao ensino superior seja público ou privado.

Além das citadas políticas de expansão, há o Plano Nacional de Educação (PNE), já previsto na Constituição de Federal de 1988, que determina as diretrizes, metas e estratégias no âmbito educacional para cada década.

O PNE traz, em sua estrutura, as diversas mudanças esperadas para a universidade, como também a ampliação do ensino superior. O plano é constituído de 20 metas para a educação no Brasil (PNE 2014-2024), que devem ser cumpridas no decorrer de uma década.

É possível verificarmos, nas metas 12, 13 e 14, a dinâmica que concerne ao Ensino Superior. De forma reservada, a meta 12 apresenta o aumento da taxa líquida de matrículas para 33%:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrículas na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito e vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão de, pelo menos, quarenta por cento das matrículas, no seguimento público. (BRASIL 2015, p. 207).

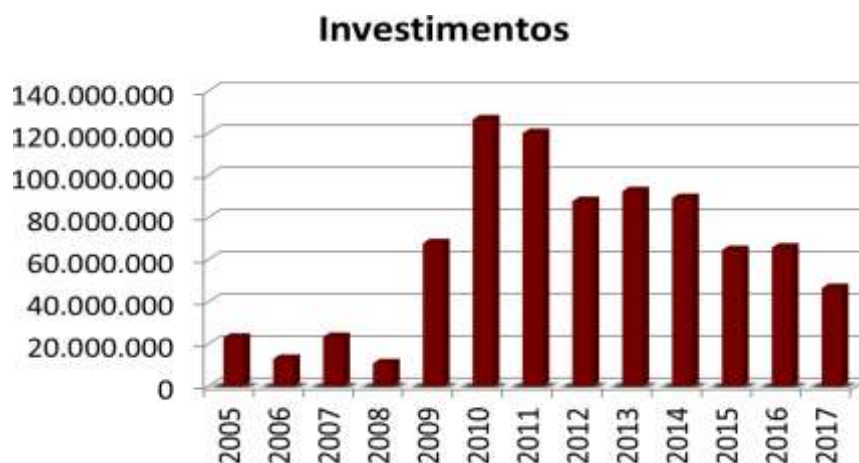
É necessário lembrarmos que, por se tratar de política de Estado, a consecução não se limita apenas às universidades federais, mas, a todas as Instituições de Ensino Superior.

Mesmo diante desse cenário aparentemente favorável, cabe ressaltar que algumas metas anteriores do PNE (2001-2010) não foram cumpridas e, tampouco, houve alguma justificativa dada pelo Governo Federal. Desse modo e objetivando, então, alcançar os objetivos do atual PNE (2014-2024), é que a Universidade Aberta do Brasil (UAB) apresenta a sua política de Educação a Distância (EAD) e ganha destaque no que diz respeito à expansão do ensino superior, junto ao PROUNI e ao FIES.

Outra ressalva que merece destaque é que, para que as ações sejam efetuadas com êxito, se faz necessária a existência de uma política de financiamento e de exatidão das aplicações dos recursos financeiros nas universidades, promovendo a real democratização do ensino superior. Devemos considerar o fato de que o sentido de democratização não se limita, unicamente, ao ingresso em uma instituição de ensino, mas sim, aos mecanismos que possibilitem a permanência dos estudantes nesse espaço.

Segundo Melo (2018), diretor adjunto da PROPLAN – UFRN, o REUNI é o *programa mais importante do setor*. Ele afirma que, em 2008, ano da chegada do Programa à UFRN, o orçamento da universidade passou a ter uma nítida evolução. Abaixo podemos acompanhar alguns dados referentes aos recursos a serem investidos, entre os anos de 2005 e 2017:

Gráfico 1 - Orçamento da UFRN (em milhões): 2005-2017



Fonte: PROPLAN/UFRN, números em milhões (Reais) -, 2018.

Oficialmente, o REUNI terminou sua vigência na UFRN em 2012. O gráfico 01 mostra um notório avanço em 2010, após forte redução dos investimentos nos anos antecedentes. Conforme Melo (2018), a expansão na UFRN assumiu uma dimensão maior do que a planejada inicialmente (MELO, 2018).

Nem tudo ocorreu de forma linear e, especialmente, evolutiva. No ano de 2017, a UFRN teve queda em seu investimento e, conseqüentemente, em sua expansão. As expectativas não eram positivas. Muito pelo contrário, Melo acredita que com a *PEC do fim do mundo*, a tendência é cair muito mais (MELO, 2018). A situação vem causando preocupação orçamentária no que eles chamam de pilares, que são as receitas, divididas em pagamento de pessoal, encargos sociais, despesas correntes e investimentos.

Concernente ao investimento e a aplicação progressiva de recursos na melhoria das atividades pedagógica são fatores relevantes, tendo em vista que compõem parte do processo de permanência do estudante na universidade. Apesar do fator financiamento não ser o ponto marcante da discussão acerca da evasão em nossa pesquisa, é fundamental tratar sobre ele também.

A forma de ingresso às universidades e às políticas de permanência oportuniza ao discente o direito a três chamadas, facilitando, com isso, a mobilidade entre os cursos. Nas Ciências Exatas e nas Engenharias, a concorrência é muito baixa e o acesso é mais tranquilo para o estudante que deseja chegar na UFRN (MELO, 2018). Porém, ao

chegar à universidade, o aluno se depara com um curso um pouco mais difícil que o esperado, então se inicia sua saga de *sobrevivência acadêmica* (FERREIRA, 2014).

Na Carta Magna de 1988, no Art. 206, encontramos os princípios básicos que orientam o ensino, como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; gratuidade no ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público e garantia de padrão de qualidade.

Em conformidade com o documento, a garantia ao acesso é essencial. Contudo, torna-se fundamental que todos os que ingressem nas instituições de ensino superior tenham condições de permanecer com sucesso não sendo compatível com a *ação transformadora* que a universidade deseja desenvolver.

No segundo mandato do Governo Dilma Rousseff, as instituições de ensino superior públicas passaram por uma grande crise financeira. Apresentaram dificuldades para a execução de pagamentos dos contratos com empresas terceirizadas, bem como carência a manutenção da infraestrutura.

Nesse mesmo período de diminuição dos investimentos na rede pública de ensino superior, acontecia o surgimento de inúmeras instituições privadas e o crescimento de grandes grupos educacionais privados. Assim, não houve uma relação direta entre os dois movimentos: as instituições públicas sofreram a crise política e fiscal do estado; já os estabelecimentos privados contaram com incentivos públicos e fusões dos investidores nacionais e internacionais.

Com a ausência dos devidos recursos, o processo de expansão de vagas termina engessando as possibilidades do cumprimento da permanência dos estudantes na universidade. Isso ocorre porque existe uma demanda interna de discentes que precisam dos serviços como bolsas estudantis, residências, restaurantes e infraestrutura indispensáveis para os desdobramentos do seu trajeto acadêmico.

Objetivando sintetizar os principais marcos regulamentadores do Ensino Superior no Brasil, elaboramos o quadro abaixo.

Quadro 2 - Processo de Evolução do Ensino Superior no Brasil, 1931-2012.

DECRETO Nº 19.850 DE 1931	Art.1º Fica instituído o Conselho Nacional de Educação.
DECRETO Nº 19.851 DE 1931	Dispõe que o Ensino Superior no Brasil obedecerá de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto.
LEI 5.540 DE 1968 REFORMA UNIVERSITARIA DE 68	Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.
LEI 9.394 DE 1996	O ensino brasileiro está organizado e estruturado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LEI 10.172 DE 2001	Plano Nacional de Educação.
LEI 10.973 DE 2004	Incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dar outras providências.
PORTARIA N.º 301 DE 1998	Normaliza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância: Base Legal – Pró formação.
LEI Nº 10.558 DE 2002	Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dar outras providências.
LEI Nº 10.861 DE 2004	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.
LEI Nº 11.096 DE 2005	Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.
DECRETO Nº 6.096 DE 2007	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.
DECRETO Nº 7.234 DE 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
PORTARIA Nº 438 DE 1998	Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM.
NORMATIVA Nº 21 DE 2012	Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SISU.

Fonte: Autoria própria, 2018.

No Rio Grande do Norte (RN) tivemos um aumento significativo de instituições públicas de ensino superior, sobretudo, com uma crescente expressividade no interior do estado. A fim de melhor demonstrar a expansão dos *campi* de IES públicas no RN, elaboramos um mapa (Figura 02), no qual estão registradas as instituições e as cidades beneficiadas:

Figura 2 - Instituições de Ensino Superior Públicas - RN: IFRN, UFRN, UERN, UFERSA.



Fonte: Autoria própria, 2018.

Além das instituições acima ilustradas, situado em Natal, o Instituto Presidente Kennedy passa a integrar o conjunto de IES públicas do Estado do Rio Grande do Norte, a partir do ano de 2017. A instituição dispõe de uma unidade.

É nesse cenário que a UFRN se apresenta fortemente expandida com os cursos a distância. Já a UFERSA aparece no quadro com certo aumento de campi. A UERN, com os núcleos avançados e programas de Pós-Graduação e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, com multiplicação expressiva em todo o estado.

No setor do ensino superior privado há um forte empenho para aumentar a oferta de vagas. E os programas apresentados anteriormente (PROUNI e FIES) são, sem dúvida, os grandes aliados no alcance desse objetivo.

Porém, mesmo diante do inquestionável desenvolvimento dos programas destinados à Educação Superior, ainda é perceptível sua face excludente e pouco acessível para os jovens da classe trabalhadora. (BITTAR; OLIVEIRA; MOSORINI, 2008).

Apesar do avanço do sonho da expansão universitária, muitos jovens ainda não conseguem atravessar a linha de chegada às IES. Quanto aos que, diante de inúmeras adversidades, garantem o seu ingresso, a realidade que se apresenta, muitas vezes, não condiz com as expectativas projetadas pelo sujeito.

É, com base nessa constatação que o presente e-book indaga o por que da expressiva evasão no ensino superior brasileiro, tanto na esfera pública, quanto na privada?

Polydoro (2000), em sua tese de doutorado, coloca que o entusiasmo inicial com a universidade, na maioria das vezes, se perde quando o estudante passa a perceber dificuldades como, por exemplo, mudança de cidade e suas consequências, condições financeiras, estrutura da universidade, exigências curriculares, os novos círculos de amizades, dentre outras.

Esses situações fazem parte do leque de condições que se apresenta ao estudante recém-ingresso no ambiente de estudos. Ao não saber ou ter condições de lidar com tais situações, eles acabam se evadindo.

A soma de cada evasão, por sua vez, acaba atingindo os resultados dos sistemas educacionais e esse não é um problema unicamente nacional. Mas, como a literatura aponta, é um fenômeno internacionalmente que vem sendo debatido.

Capítulo 2

Franklandia Leite Moreira Fonseca

É muito mais importante estarmos juntos do que separados. (Franklin, estudante do 3º período do curso de Física – UFRN, 2018).

Uma Pesquisa Que Surge Nos Laços Da Afetividade

Por influencia da metodologia sociobrigráfica nos sentimos à vontade para transitar entre a primeira e a terceira pessoa do tempo verbal. Sinto que arde em mim o tema dessa pesquisa, talvez seja por nunca ter aceitado minha condição de estudante evadida. No decorrer desse trabalho, depois de tudo o que ouvi dos sujeitos e, com base legal em tantas outras leituras, posso afirmar que os fatores que nos levam à evasão são muitos. Especificamente no meu caso, foi a minha condição econômica (ZAGO, 2006). Felizmente, hoje sinto que estou em melhor lugar quanto às condições objetivas da existência. Conquistei meu espaço na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde antes, muito antes, desejava estar.

Estou em uma base de pesquisa que representa o espaço onde me descobri e me construí como pesquisadora. Além de ser, para mim, o lugar mais rico, intrauniversidade, de formação científica, humana e social. Faço parte de um grupo de estudos que é movido pela sensibilidade, conduzido por um orientador que é um amigo autêntico e incansável.

Precisei, ao longo de todo o processo, ressignificar e utilizar estratégias indispensáveis para a minha permanência acadêmica. Antes da minha aprovação, foi necessário ser motivada para tentar fazer a seleção para o Mestrado na UFRN. Após a decisão, foram madrugadas tentando definir qual seria minha linha de pesquisa, já que aquele era um mundo absolutamente desconhecido.

A motivação por essa pesquisa se deu quando, em um encontro ainda como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), tive a oportunidade de vivenciar uma discussão acadêmica com o professor francês, Saeed Paivandi.

Em meio a tantas reflexões, foi exposta uma abordagem acerca da relação entre estudante do Ensino Superior com as Universidades. Nesse momento, foram apresentados alguns dados do observatório da vida estudantil da Universidade de Lorraine, em Nancy, França.

Com destreza, simplicidade e acessibilidade ímpar, Paivandi apresentava sua inquietude em tentar compreender o novo perfil dos estudantes do Ensino Superior, suas angústias, seus questionamentos e as relações estabelecidas com o ambiente de estudo. Em momento oportuno, nos apresentou alguns dados relevantes sobre a evasão na Universidade de Lorraine.

Alguns dias após o encontro, houve a apresentação de um grupo da base de pesquisa, que discutia o texto “Socialização na universidade: quando apenas estudar não é o suficiente”, de autoria de Ferreira (2014). Essa experiência coletiva representou outro importante passo para a constituição do projeto que desencadeou esse trabalho.

No texto em questão, se destaca que a sobrevivência dentro da universidade, geralmente, depende de um engajamento cognitivo e social (FERREIRA, 2014). E que, além disso, é preciso estratégias de aprendizagem que os estudantes elaboram e utilizam ao longo de seus cursos de graduação, bem como do investimento em processos de socialização (FERREIRA, 2014).

A soma dessas experiências e minha identificação pessoal com trabalhos cujo eixo central é a discussão sobre evasão, faz nascer em mim o desejo de analisar o processo de socialização acadêmica e a sua relação com o percurso dos universitários.

Como pesquisadora iniciante, constatei que seria um desafio falar sobre evasão e socialização acadêmica interrompida. Eu já sabia que a UFRN se tornaria o nascedouro do meu campo estudo. Porém, em uma Universidade tão vasta, quais os Centros que eu poderia escolher? Quais os cursos? Por onde começar? Tudo isso passou a ser algo angustiante. Só depois eu descobri que as respostas das minhas indagações somente se construiriam com os meus primeiros passos.

Com intuito de responder às inquietações dessa pesquisa, foi necessário fazer algumas delimitações no campo. Elegi, como lócus, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E, dentro desse grande universo, o Centro de Ciências Exatas e da Terra

– CCET por meio dos cursos de Física, de Química e de Estatística.

O caminho percorrido até a escolha estrita desses cursos teve início quando, ainda na condição de aluna especial e acompanhada de colegas de base de pesquisa, buscava algum indício que me levasse às graduações de maior evasão na Universidade. No início, acreditava que, devido ao curso de Pedagogia ter a maior quantidade de ingressantes, poderia ser esse também a apresentar um número significativo de evadidos. Mas, definitivamente, isso não era um fato real.

Estávamos passando pelos corredores do Setor de Aulas V quando decidimos ir até o Setor III, à procura do curso de Matemática. Mais uma vez o campo mudou nossos planos

e andando pelos corredores frios do CCET, nos deparamos com quadros de formaturas. Diante deles um fato me chamou a atenção: a quantidade de concluintes presentes na tela foi como um insight para os primeiros elementos de reflexão.

Após fixar o olhar na cena projetada, das fotos contendo quatro ou cinco estudantes abraçados (Fotografias 01, 02, 03) acompanhadas de frases de efeito (Tabela 02), tive a certeza de estar no lugar certo. Os textos escolhidos e representados mostravam as dificuldades passadas ao longo de suas graduações e, ao mesmo tempo, a alegria de ter sobrevivido a mais uma etapa.

Tabela 2 Frases das placas dos cursos de Estatística, de Física e de Química, UFRN

CURSO	NOME DA TURMA	ANO	FORMANDOS
ESTATÍSTICA	Dados Amostrados	2008.1	06/M-F
	As Atípicas	2009.1	04/F
	Os Companheiros	2014.1	05/M
FÍSICA	—Sealém da floresta enxerguei foi porque me apoiei em ombros de gigantes! (Isaac Newton)	2012.1	06/M
QUIMÍCA	Complexos	2010.2	32 B/L
	Reativos	2011.2	12
	Supersaturados	2015.1	14

Fonte: Autoria própria, informações retiradas das placas de Formatura do CCET, UFRN, 2018.

Foi no primeiro contato com as placas de formaturas expostas nos corredores do CCET, que entre tantos pensamentos, me veio a de tentar entender: Até que ponto as relações de amizade e laços, criados durante a graduação foram cruciais para a sobrevivência daqueles estudantes?

Naquele dia, as placas foram suficientes para que muitas outras questões surgissem. Era inevitável buscar as respostas que justificassem a ausência dos que não estavam entre os formandos. O que levou uma parte expressiva de uma turma de 50 universitários a desistirem e somente 4 desses concluírem?

Foi assim que cunhamos o termo “socialização acadêmica interrompida”. A placa que me demonstrava pesar, carregava o nome da turma: ÉRAMOS 50.

Fotografia 1 - Placa de formatura do curso de Estatística, UFRN, 2017.



Fonte: Fotografia realizada no CCET/UFRN, 2017.

Fotografia 2 - Placa de formatura do curso de Física, UFRN, 2017.



Fonte: Fotografia realizada no CCET/UFRN, 2017.

Fotografia 3 - Placa de formatura do curso de Química, UFRN, 2017.



Fonte: Fotografia realizada no CCET/UFRN, 2017.

Para a estudante do curso de Física: [...] muitas vezes meus colegas me dão apoio pra eu continuar o curso”. (Arquimedes, estudante do curso de Física do 6º período/intermediário). Nesta fala, está explícita a relevância dos pares para o sucesso acadêmico do estudante Arquimedes. O relato serve, sobretudo, para que sigamos crendo que fazer uso do fenômeno da socialização como estratégia de sobrevivência acadêmica faz parte das rotinas de estudantes nos cursos das ciências exatas.

Os cursos de Química, de Física e de Estatística faziam parte de um ambiente que era diferente de todos os outros lugares pelos quais havíamos andado na UFRN. Não estamos falando, tão somente, da estrutura física e das paredes com cores apagadas. Mas, inseridos naquele universo, era possível observar o quanto os estudantes tinham pouca interação e poucas conversas. Nos corredores, as falas se resumiam a saudações. Alguns estudavam sozinhos e demonstravam certa ansiedade em resolver suas listas de exercícios. Mesmo durante o intervalo entre uma aula e outra, dificilmente eles faziam grupos. (FOTOGRAFIA 04, 05).

Fotografia 4 - Estudante fazendo lista de exercício, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia realizada no setor III UFRN, 2018.

Fotografia 5 - Estudante fazendo lista de exercício, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia realizada no setor III UFRN, 2018.

Como é possível constatar nas fotos, ver estudantes com cadernos e listas de exercícios é uma cena comum nas salas de aula ou mesmo nas mesas espalhadas pelos espaços destinados à convivência. Na maioria das vezes, eles ficam estudando sozinhos. Ali, era perceptível que existia uma predominância masculina, dado se confirma com a

aplicação do nosso questionário. Dos 147 discentes que responderam às perguntas, 58,8% são do sexo masculino.

Após adotar os cursos de Química, de Física e de Estatística como campo a ser pesquisado, sobreveio a necessidade de conhecer um pouco do Instituto de Química e dos Departamentos de Física e de Estatística. Os lugares têm características bem parecidas: em ambos, nos deparamos com territórios masculinizados e espaços que percebemos poucas conversas e muitas listas de exercícios.

Sobre os departamentos, realizamos uma pesquisa bibliográfica e obtivemos as seguintes informações: a priori, o ensino de Química se limitava a algumas disciplinas dentro dos cursos de Farmácia, de Bioquímica e Odontologia. Mais tarde, em 1958, o status de disciplina dentro dos cursos de graduação transforma-se e a Química passa a se constituir como Instituto.

Os caminhos traçados dentro da legalidade até a criação do Instituto de Química foram os seguintes:

Quadro 3 – Caminhos percorridos pela Química na UFRN: 1968-2011

Decreto nº 62.091/68	Criação do Instituto de Química.
Decreto nº 74.211/74	Perdeu o status de Instituto de Química
Resolução nº 002/2011	Retorno do status do atual Instituto de Química

Fonte: A autoria própria, 2018.

Em 1968, a Universidade foi reestruturada e, no ato do Decreto nº 62.091/68, o Instituto de Química contava com apenas cinco professores. O local perdeu sua posição de—instituto em 1974, quando já existiam, em seu quadro, 14 docentes. Esse cenário teve uma grande durabilidade. Foi somente em abril de 2011, depois de algumas solicitações do Departamento e dos cursos de Química para o retorno do status de Instituto, que foi aprovada pelo Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a resolução de Nº 002/2011 – CONSUNI, onde reestabeleceu o que, atualmente, funciona como Instituto de Química.

No final do terceiro ano do REUNI foi viabilizada a contratação de vinte docentes e a abertura de vagas para outros noventa. Desde então, o Instituto de Química vem atuado, fortemente, nos cursos de Graduação: Licenciatura e Bacharelado em Química e Química do Petróleo, além dos programas de Pós- Graduação Lato e Stricto Senso.

Já o Departamento de Física, no início, era chamado de Departamento de Física e Matemática. Só em 1970, foram criadas as modalidades de Bacharelado e Licenciatura, que passaram a integrar o Centro de Ciências, posteriormente, no ano de 1974, designado de Centro de Ciências Exatas e da Terra – CCET.

Ao longo dos anos, o departamento desenvolveu, com muita responsabilidade o ensino, a pesquisa e as ações de extensão. No momento presente, são oferecidas duas graduações: Bacharelado em Física e Licenciatura em Física, de maneira presencial e em Ensino a Distância - EAD. O Centro de Ciências Exatas e da Terra também integra o Departamento de Estatística – DEST. O DEST é responsável pelo curso de graduação em Estatística e pelo Programa de Pós-Graduação em Matemática Aplicada e Estatística (PPGMAE), a nível de Mestrado.

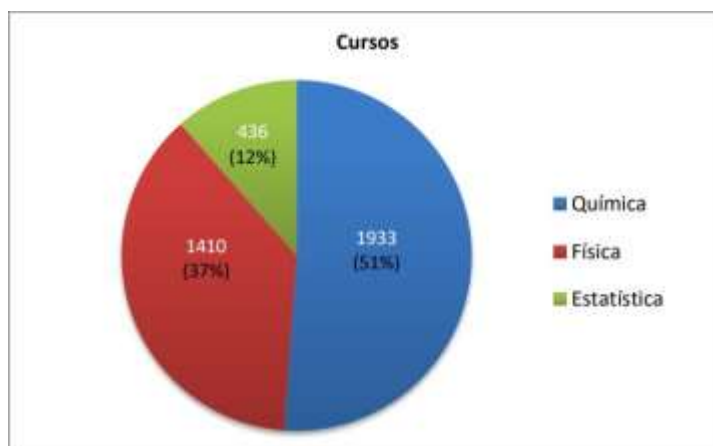
O Departamento de Estatística possui laboratórios que auxiliam serviços de análises estatísticas nos órgãos públicos e privados, como também realiza trabalhos de assessoria na elaboração de monografias, dissertações e teses de diversos cursos de Graduação e de Pós-Graduação da UFRN e de outras instituições do país. De acordo com a chefia do departamento, o DEST tem como principal objetivo desenvolver métodos estatísticos e a buscar bons níveis de produção.

Quando iniciamos o processo de conhecimento dos departamentos, procuramos receber informações sobre evasão. Nesse momento, sentimos certa dificuldade na obtenção dessas informações. Foi, então, que resolvemos solicitar quaisquer materiais que revelassem algo referente a isso.

Em 16 de abril de 2018, requeremos à Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD/UFRN), as informações relativas à evasão dos estudantes dos cursos de Química, de Física e de Estatística, no período de 2010 a 2018, ano em que o SISU era o meio de acesso à universidade. Esses dados vieram detalhados anualmente.

Obtivemos, então, as informações que apresentaremos a seguir, nos (Gráficos 02, 03, 04,). No período de 2010 a 2018, somente nos três cursos acima citados, 3.779 (três mil setecentos e setenta e nove) estudantes evadiram.

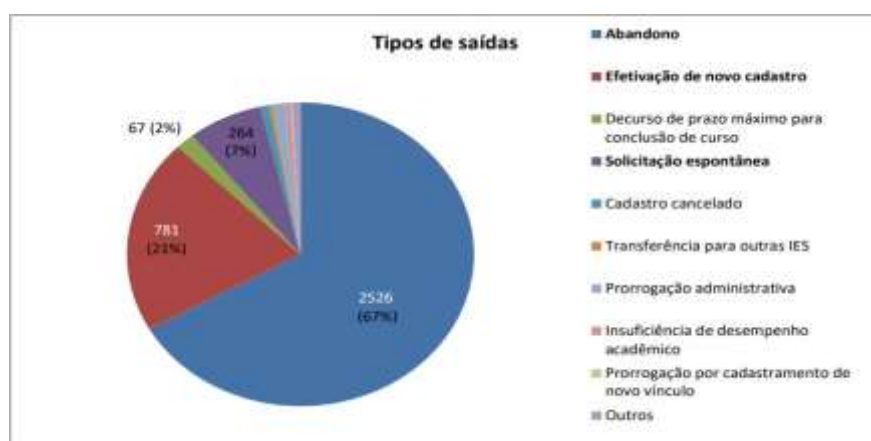
Gráfico 2 - Cursos de Química, de Física e de Estatística, UFRN, 2010 – 2018.



Fonte: Autoria própria a partir dos dados da PROGRAD/UFRN, 2018.

Esse abandono se divide, entre os cursos, da seguinte maneira: 12% (equivalente a 436 estudantes) eram evadidos do curso de Estatística; 37% (equivalente a 1.410 estudantes), evadidos do curso de Física, e, com a maior proporção dentre eles, 51% de evadidos (equivalente a 1.933 estudantes) eram do curso de Química.

Gráfico 3 - Tipos de saídas nos cursos de Química, de Física e de Estatística, UFRN, 2018.

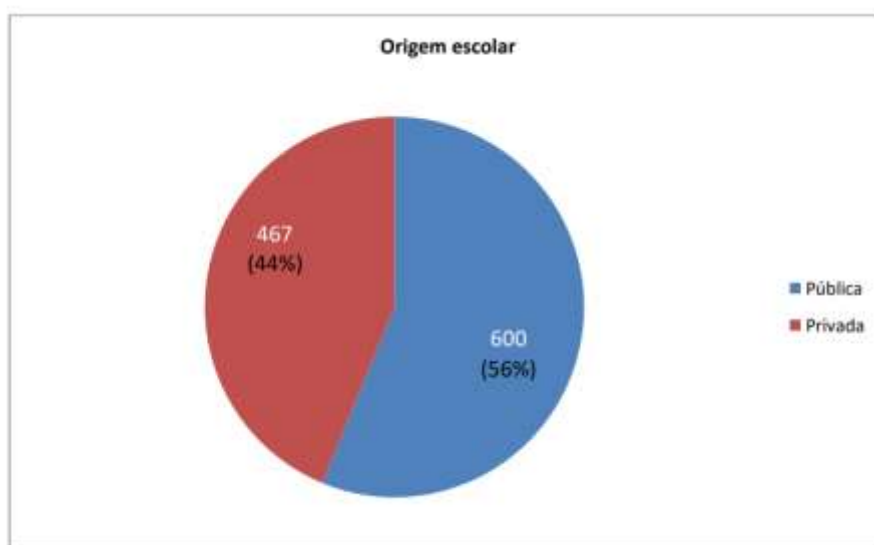


Fonte: Autoria própria a partir dos dados da PROGRAD/UFRN, 2018.

Observamos entre os tipos de saídas, que o abandono de curso aparece com 67%, um aspecto significativo se comparado os demais. No regulamento dos Cursos de Graduação UFRN o abandono do curso encontra-se descrito no art.322. Aparece ainda como saída, a Efetivação de Novo Cadastro com 21%, art.331 e Solicitação espontânea com 7% art. 328. Imaginamos que esses estudantes antes de sair de seus cursos passaram anteriormente por algumas etapas, como abandono, solicitação espontânea e efetivação de novo cadastro.

No gráfico abaixo, podemos acompanhar os dados referentes à origem escolar dos estudantes evadidos:

Gráfico 4 - Origem escolar dos estudantes evadidos dos cursos de Química, de Física e de Estatística, UFRN, 2010 a 2018.



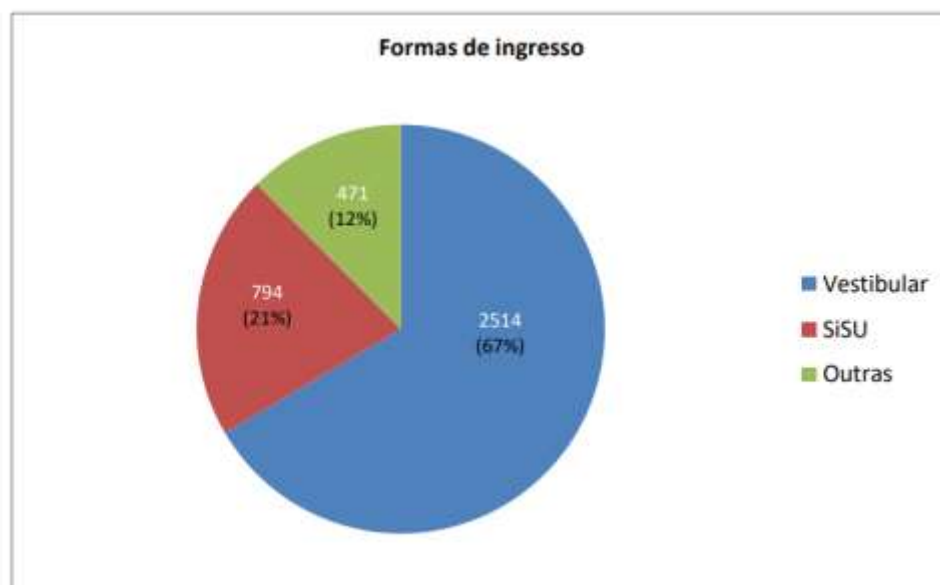
Fonte: Autoria própria a partir dos dados da PROGRAD/UFRN, 2018.

Dos 3.779 evadidos entre os anos 2010 e 2018, apenas 1.067 informaram sua origem escolar. Deste número, 44% eram estudantes oriundos de escolas privadas, enquanto 56%, vinham de escolas públicas.

Dando prosseguimento ao que foi encontrado, nos deparamos com a forma através da qual os estudantes ingressaram na universidade. O gráfico abaixo nos mostra que, dos 3.779 estudantes, 2.514 ainda tiveram seus ingressos possíveis através do vestibular (promovido pela COMPERVE), enquanto 794 já eram adeptos do SISU. Os demais estudantes optaram pela alternativa —outros. Nesta categoria podem estar subentendidos acessos como, por exemplo, através dos 3.779 evadidos entre os anos 2010 e 2018, apenas

1.067 informaram sua origem escolar. Deste número, 44% eram estudantes oriundos de escolas privadas, enquanto 56% vinham de escolas públicas. Dando prosseguimento ao que foi encontrado, nos deparamos com a forma através da qual os estudantes ingressaram na universidade. O gráfico abaixo nos mostra que, dos 3.779 estudantes, 2.514 ainda tiveram seus ingressos possíveis através do vestibular (promovido pela COMPERVE), enquanto 794 já eram adeptos do SISU. Os demais estudantes optaram pela alternativa —outros. Nesta categoria podem estar subentendidos acessos como, por exemplo, através do reingresso, que ocorre quando um estudante que já possui uma matrícula aberta, e se submete a um novo teste, realizado pela própria universidade, que tem como objetivo, justamente, promover a mudança de curso.

Gráfico 5 - Forma de ingresso dos estudantes evadidos dos cursos de Química, de Física e de Estatística, UFRN, entre os anos de 2010 a 2018.



Fonte: Autoria própria a partir dos dados da PROGRAD/UFRN, 2018.

Uma dissertação não se escreve sozinho

Se você caminhar sozinho chegará mais rápido, mas se você for acompanhado, chegará mais longe. (PROVERBIO CHINÊS).

Com a intenção de compreender os diversos sentidos da evasão e da permanência dos estudantes no Ensino Superior fizemos uso da abordagem qualitativa para a pesquisa educacional.

Optamos por essa abordagem ao compreender que a pesquisa qualitativa busca os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana. Além disso, não se preocupa com a representatividade numérica (GIL, 2010). O pesquisador precisa ter amplo conhecimento do objeto e do contexto. Necessita de compreensão, sendo o cientista, ao mesmo tempo, o sujeito e objeto da pesquisa (GIL, 2008).

Nesse formato, admiti-se também a flexibilidade do pesquisador, do referencial teórico e dos participantes. Esse é o grande diferencial da pesquisa qualitativa, observar a riqueza dos pensamentos e dos relatos dos colaboradores.

Outra escolha metodológica foi a sociobiografia que permite apresentar a minha trajetória. A minha vivência como aluna evadida parecia estar entrelaçada com as histórias dos sujeitos da pesquisa de mestrado. Foi pautada nesse novo desafio que busquei a sociobiografia cunhada por Ferreira (2006) como suporte para a exposição do meu Eu.

A teoria sociobiográfica de Ferreira (2006) propõe a união da escrita sobre a experiência de si mesmo, adicionada a experiência com outros significantes e com referências sociais de ancoragem. O autor, ainda, caracteriza a sociobiografia como sendo uma narrativa científica vinculada a metodologia qualitativa usada para a interpretação social e cultural, a partir da experiência pessoal (2006, p. 24).

Ancorada por essa abordagem metodológica, lanço mão de um fragmento de minha auto narrativa:

Sou estudante evadida, talvez por isto que minha pesquisa esteja tão ardente em mim. Os fatores que nos levam à evasão são muitos. No meu caso, a minha condição econômica fez de mim uma estudante evadida. Hoje sinto que estou no melhor lugar, estou na UFRN onde, antes muito antes, desejava estar.

No decorrer das buscas incessantes, nas leituras, nos encontros e desencontros com grandes autores, encontramos os conceitos de “experiência

próxima” e “experiência distante” (GEERTZ, 1997). Tais conceitos foram fundamentais para a organização e a construção desse estudo. De acordo com o autor, a experiência próxima pode ser entendida como um

Conceito que um sujeito usaria naturalmente e sem esforço para definir aquilo que seus semelhantes vêem, sentem, pensam, imaginam. E que ele próprio entenderia facilmente se outros o utilizassem da mesma maneira. (GEERTZ, 1997, p. 87).

Quanto à experiência distante, seria aquele que um analista, um pesquisador, um etnógrafo, ou até mesmo um padre ou um ideologista utilizam para levar a cabo os seus objetivos científicos, filosóficos ou práticos. (GEERTZ, 1997, p. 87).

Dessa forma, em função de nossa experiência próxima, por ter vivenciado parte da experiência dos sujeitos dessa pesquisa, me reconheço como parte dela.

Como instrumentos de coleta de dados, fiz uso de cento e quarenta (147) e sete (7) questionários, com setenta e sete (77) perguntas abertas, somados a doze

(12) entrevistas. Utilizamos também a pesquisa etnográfica (URIARTE, 2012; MATTOS, 2011) fazendo o aproveitamento de suas características específicas como, por exemplo, a observação participante e a entrevista semiestruturada (MAY, 2008).

Para as análises das falas dos sujeitos e pesquisas bibliográficas, empregamos a análise de documentos e a análise de conteúdo (GIL, 2002). Além disso, ilustramos parte do trabalho com fotografias capturadas in loco, que vem para auxiliar na compreensão da escrita. (VERGER, 1991).

Vivenciado os aspectos éticos

Essa pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFRN (CEP/UFRN), sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): Nº 87860718.20000.5292, tendo sido aprovada por meio do Parecer Consubstanciado do CEP Nº 2.631.159, emitido em 02 de maio de 2018.

Após a aprovação pelo comitê, a coleta de dados foi iniciada e para participar da pesquisa os estudantes declararam aceitação após a leitura do Termo de Consentimento de Livre e Esclarecimento (TCLE) presente no “Apêndice A” desse e-book.

Foram assegurados aos participantes o anonimato, o sigilo das informações e o direito à desistência de participação, sem qualquer tipo de prejuízo ou sanção, conforme o TCLE. Foi assinado o termo de Consentimento de Imagem, presente no “Apêndice B”, e o Termo de Consentimento de Voz, presente no “Apêndice C”.

O lócus de nossa pesquisa foi a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mais especificamente, os seguintes cursos do Centro de Ciências Exatas e da Terra: o de Química, de Física e o de Estatística. Destacam-se, em cada graduação, a representação dos estudantes do início, meio e fim de cada uma, além da representação de três estudantes evadidos, um de cada curso.

Figura 3 - Lócus da pesquisa - UFRN, Campus Natal



Fonte: Autoria própria, 2018.

Ressalta-se, em cada curso, que os estudantes foram classificados nas seguintes categorias: Calouros, Intermediários e Veteranos. As categorias se referem ao período de início, de meio e de fim de cada curso. Dessa forma, a pesquisa monitorou um percurso temporal, totalizando o equivalente a quatro anos de graduação, ficando distribuídos da seguinte forma:

Tabela 3 - Percurso temporal nos cursos de Química, de Física e de Estatística, UFRN, 2018.

INÍCIO DO CURSO	MEIO DO CURSO	FIM DO CURSO
1º, 2º e 3º períodos	4º, 5º e 6º períodos	7º e 8º períodos
Um ano e meio de curso	Um ano e meio de curso	Um ano de curso

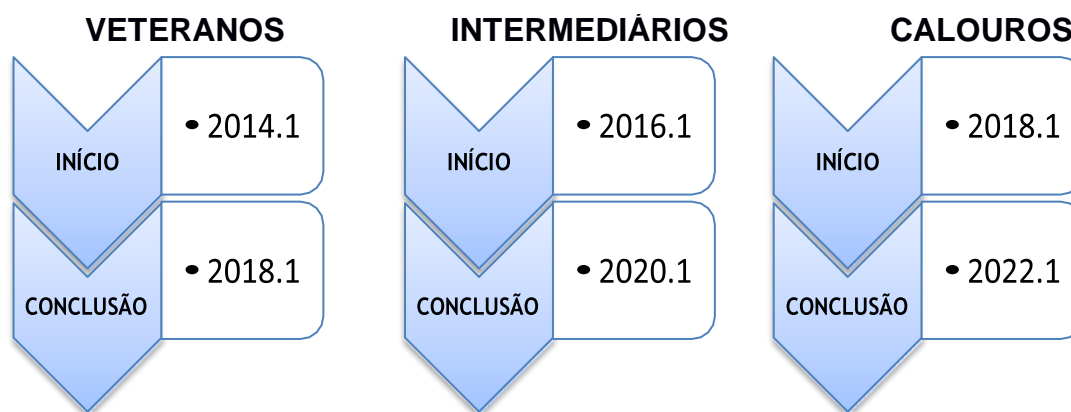
Fonte: Autoria própria, 2018.

Em conformidade com Max Weber, para que um sociólogo possa analisar um determinado contexto social, especialmente quando vai tratar de generalizações, é imprescindível que se crie um “tipo ideal”, ou seja, um instrumento que oriente a investigação e, sobretudo, a ação do autor social, como uma espécie de parâmetro (BODART, 2010).

Devemos compreender que o “tipo ideal” não declara a realidade do objeto de pesquisa mas é uma referência para o pesquisador poder comparar e sistematizar os dados. No nosso caso, o “tipo ideal” seria o estudante estar nivelado, ter boas notas, ser um aluno comprometido com o ambiente acadêmico, ter dedicação exclusiva à universidade mesmo que seja necessário desenvolver suas atividades com o suporte das bolsas acadêmicas.

Um acadêmico é considerado no estado de permanência quando percorrem essa ordem:

Figura 4 - Ingresso e conclusão dos estudantes de Química, de Física e de Estatística da UFRN, 2014.1 a 2022.1.



Fonte: Autoria própria, 2018.

É importante ressaltar que os sujeitos, denominados como calouros, foram aqueles inseridos nas atividades acadêmicas em 2018.1 e deverão concluir, teoricamente, em

2022.1. Já os intermediários são os estudantes que entraram em 2016.1 e que deverão concluir em 2020.1. Os veteranos, por sua vez, são os que chegaram na academia em 2014, com a previsão de estarem concluindo em 2018.1.

Partindo da perspectiva de obter dados que nos levassem a uma melhor compreensão, ainda que parcialmente, acerca do fenômeno da evasão nos três dos cursos das Ciências Exatas, organizamos a pesquisa da seguinte forma:

Tabela 4 - Distribuições e aplicações dos Questionários, UFRN, 2018.

Cursos	Início / Calouros	Meio/ Intermediários	Fim de curso/ Veteranos
Química	58	10	12
Física	18	14	08
Estatística	14	06	07

Fonte: Autoria própria, 2018.

Fonte: Autoria própria, 2018.

Além do uso do diário para os registros dos trabalhos de campo, utilizamos para registro de áudio um gravador, já os registros das imagens foram feitos por uma câmera fotográfica.

Diário de campo: relatos etnográficos e sociobiográficos

Todo estudante que inicia o mestrado tem sempre a ilusão que tem muito tempo para escrever. (FERREIRA, 2017).

Impulsionada pela fala do meu orientador que sabia que meu tempo para a conclusão da pesquisa não estava tão distante quanto parecia, logo iniciei a minha caminhada para as aplicações dos questionários.

No dia 04 de abril de 2017, em meio a um forte temporal, estivemos no Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET). Em momento oportuno falei com o diretor do Centro Djalma Ribeiro da Silva, que me concedeu a Carta de Anuência para a nossa pesquisa. Numa conversa informal, conseguimos compreender que a evasão é algo preocupante, na ocasião, me falou “você é bem-vinda com este tema em nosso departamento, eu queria que fosse na

área de matemática também”.

Em suas colocações, o diretor do CCET demonstrou preocupação também em relação a outros cursos. Comentou que para o estudante se sair bem tem que ter uma boa base em Matemática e que 70% dos alunos sentem essa dificuldade. A exemplo da Física, a matéria que mais reprova, é a disciplina basicamente de cálculo.

Observamos que existe, no CCET, uma preocupação quanto à ausência de preparo dos sujeitos que chegam a Universidade. Pois eles começam a graduação sem os conhecimentos prévios em Matemática. De acordo com o próprio diretor, esse é um problema antigo nos cursos das Exatas. Segundo ele,

“a matemática é a base para todos os cursos do CCET e, de acordo com nossas observações, é o componente curricular o qual os alunos apresentam mais dificuldades”. Para Ferreira (2016, p.170), se faz necessário considerar a desigualdade das condições prévias do capital social estudantil como estando na maioria das vezes ligados à origem social dos seus participantes.

Diante de um cenário aparentemente desfavorável, ainda falamos um pouco sobre o acesso aos cursos das Exatas, e uma surpresa veio junto à seguinte afirmação: O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pode até ser a salvação na área das Humanas, mas aqui nas Ciências Exatas não é. (SILVA, 2017).

Estava evidente que havia, ali uma preocupação com os critérios de seleção desses estudantes que saíam do Ensino Médio ainda sem o conhecimento necessário para sobreviver na universidade.

Pesquisador é o campo

Todo estudante que inicia o mestrado tem a ilusão que tem muito tempo para escrever. (FERREIRA, 2017).

Em minha trajetória de pesquisadora iniciante descobri que tudo que cai na rede é peixe. Essa epígrafe muito ressaltada por nosso orientador destruía o meu sossego, pois percebia que a clepsidra1, relógio de água, primeiro sistema criado pelo homem para medir o tempo, já havia virado, e por isso, resolvi conhecer os próximos caminhos que eu teria que galgar.

Num dia atípico, especificamente em 04 de maio de 2018, cheguei à UFRN com a

intenção de ir ao Setor de Aulas III. Ao passar em frente ao Departamento de Física, me deparei com quatro jovens bem eufóricos saindo de lá. Não pensei duas vezes, parei e perguntei se eles eram alunos de Física e se queriam participar da minha pesquisa.

Sem muito relutar, responderam: quero... Falaram com muita disposição e, por isso, imaginei que eram universitários no primeiro período. Eu estava certa! Tinham acabado de entrar no curso de Física. Perguntei se poderíamos sentar na grama para aplicar o questionário, mas um deles falou: “Não! Te levo para as mesas que temos mais adiante”.

Senti que carregavam em seu peito o orgulho de caminhar pelo corredor frio e silencioso daquele departamento. Ao chegar, percebi que a maioria das mesas estava vazia. Um aluno lá no canto saiu correndo em direção ao nosso grupo e perguntou: “Por que vocês voltaram?”. O amigo dele que estava conosco respondeu: “Vamos ajudar em uma pesquisa do Mestrado”. Em alta voz, outro jovem estudante me indagou: “Ei, moça, ele pode participar também?”

Observei que os estudantes, os quais chamamos de Calouros, gostavam de relatar um pouco do que estavam lendo e marcando. Já os Veteranos se mantiveram em silêncio durante muito tempo. Contudo, quando chegou na questão 4, referente à situação acadêmica, cuja pergunta é “Desde que você entrou na universidade, já pensou em abandonar o curso que está fazendo?” e tem como alternativas Sempre (...), Muitas Vezes (...), Algumas vezes (...), Poucas Vezes (...), Nunca/Raramente (...).

Um Veterano me confidenciou: “Queria muito que você tivesse colocado a alternativa, TODOS OS DIAS, porque todos os dias eu tenho vontade de desistir, só não fiz isso ainda porque não sei se passo em outro curso. Apontou para um dos lados e mostrou um outro rapaz saindo da sala. Está vendo aquele ali? Abandonou o curso de Física e depois passou em outro”.

Naquele instante, eu acabava de conhecer o meu primeiro estudante evadido de Física, pois fui direto me apresentar para aquele rapaz que, prontamente, aceitou em ser o entrevistado pioneiro.

Retornei ao grupo para pegar os questionários e perguntei: “ Vocês tiveram aula até que horas?”. Um deles responde: “ Hoje só tivemos aula até 10h40min”. Fiquei curiosa porque já eram 15h30min. “Então, o que vocês estão ainda fazendo por aqui?”, questionei. Para minha surpresa, eles replicaram: “Estávamos procurando Pokémon! Veja o que eu encontrei minutos antes de você chegar: Squirtle, Ivysaur,

Venusaur [...]”.

Tudo aquilo parecia cômico, entretanto, compreensível. Afinal, eles estavam chegando a Universidade e ainda carregavam consigo os encantos dos primeiros momentos. Nesse encontro, consegui me situar em um espaço composto por três situações bem distintas.

O primeiro era um grupo de universitários matriculados no primeiro período, que demonstravam estar contentes e satisfeitos. O segundo caso era de um estudante que sequer sabia em que período se encontrava, que manifestava certa angústia e insatisfação. A terceira era um discente que havia abandonado o curso de Física no quarto período. Segundo a pesquisa, em direção do Setor III, Bloco C, observei o ambiente que os estudantes se encontravam. Notei que alguns estavam sentados, outros estudavam e rabiscavam seus cadernos. Em meio a cálculos e fórmulas, se concentravam naquele universo de poucas falas, nos corredores que tinham indivíduos com muitas coisas semelhantes. Poderíamos citar três entre tantas outras características comuns: a primeira era que eles se mantinham focados no que estavam fazendo; a segunda, a concentração nos cálculos e a terceira, as tatuagens com a representação de alguns componentes químicos.

Diante disso, ficou fácil perceber que eu observava os estudantes do curso de Química. Encontramos uma garota que estava no sétimo período e que se dizia apaixonada pelo curso. Falou que se sentia uma sobrevivente de uma turma de cinquenta graduandos, que agora se resumia somente a quatro. Ela carregava uma tatuagem que representava uma molécula. Ficamos bastante curiosas para compreender o seu significado e o que aquilo representava para ela.

Na ocasião, a discente comentou que no início da graduação conheceu um estudante da UFRN que teria feito uma descoberta de uma novo componente e, por esse motivo, ele a teria gravado em seu braço. Ela nos relatou ainda que esse acontecimento trouxe sentido para seu curso. E, de fato, ela falava sobre o assunto com muito entusiasmo. Então, por entender que seu universo acadêmico sempre foi conduzido por grandes descargas de adrenalinas (ADRENALINA, 2018), resolveu tatuar uma representação química da Adrenalina, conforme fotografia a seguir:

Fotografia 6 - Representação da Adrenalina, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia por Marília Medeiros, 2018.

Encontramos, ainda, a representação do hormônio Ocitocina (Fotografia 07), também conhecida como o hormônio do amor, em um jovem estudante que estava em um dos laboratórios que visitamos. Quando questionado sobre o sentido da sua tatuagem, ele respondeu: “A maior relação entre mãe e filho é produzido pela molécula hormonal que eu tenho representando em meu ombro e isso me dá prazer”. (OCITOCINA, 2018).

Fotografia 7 - Representação da Ocitocina, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia por Marília Medeiros, 2018.

Nesse mesmo dia, conseguimos o contato do estudante tão conhecido na Química. Aquele que descobriu uma nova molécula (Fotografia 08), um jovem que hoje faz Doutorado e que tem sua descoberta em estudo na França, sonha em receber outros reconhecimentos por sua maior conquista: o corpúsculo que teria sido descoberto por ele nos seus primeiros anos de curso na UFRN. Me narrou o motivo da sua tatuagem: “Resolvi tatuar aquilo que eu descobri, porque isso me representall” (Descobridor).

Fotografia 8 - Representação da molécula descoberta estudante de Química.



Fonte: Acervo do estudante, 2018.

Em meio a adrenalina e ao amor, trilhei novos caminhos em busca dos sujeitos da minha pesquisa, tentando compreender aquele universo, aparentemente, tão frio quanto seus laboratórios e tão incertos quanto as descobertas dos estudantes.

Química - a vida em meio a blocos: a cada encontro um novo olhar

No dia 09 de maio de 2018, às 10h, no Anfiteatro A do CCET, os estudantes do curso de Química estavam espalhados na sala de espera. Com o olhar etnográfico, observei muita empolgação e entusiasmo, fui recebida pelas professoras das disciplinas de Seminário para o Curso de Química (QUI0065) – Bacharelado e Seminário em Educação de Química (QUI0066) – Licenciatura.

As duas turmas estavam juntas e participavam do seminário, havia em média, 58 alunos. Todos eram estudantes do início do curso, todos calouros. Era perceptível que estavam cheios de expectativas para aquele momento. E, tão logo, iniciou-se a palestra com a apresentação do diretor da Pró-Reitoria de Planejamento e Coordenação Geral (PROPLAN).

Na ocasião, o diretor explicava que, a finalidade daquele encontro era se fazer conhecer um pouco do novo universo que agora eles estavam inseridos. Em sua fala, destacou que a Pró-reitora da PROPLAN é diretamente subordinada à Reitoria que também

é o órgão responsável pela direção e coordenação do sistema de planejamento da UFRN. Dentre as atividades de planejamento, a PROPLAN promove e coordena a realização dos diagnósticos e estudos sobre o processo de desenvolvimento da Universidade, cuida do orçamento, direcionando as necessidades de custeio e investimentos e estabelecendo critérios e prioridades para aplicação dos recursos oriundos do Ministério da Educação.

Durante a realização do seminário, foram apresentados alguns dados preocupantes com relação ao orçamento atual da universidade. O diretor abordou em sua fala, a diminuição dos recursos para os investimentos e expressou sua preocupação quanto aos estudantes evadidos. Tratou a evasão como uma forte característica de alguns cursos da UFRN, citou como exemplo o curso de Química.

No decorrer da palestra, reparei que os alunos não apresentavam nenhum aspecto de euforia, apenas um olhar fadigado diante do que ouviam. Alguns estavam em posição inadequada nas poltronas e se mexiam constantemente. Outros, por sua vez, aderiram aos seus celulares e meio que escondidos, tentavam camuflar os aparelhos com seus cadernos e mochilas. Alguns ainda resolveram dar um cochilo, demonstrando que não teria pressa para terminar (Fotografia 09). Poucos estudantes estavam comprometidos com a palestra e o diálogo, praticamente, acontecia entre professores e ministrante.

Fotografia 9 - Estudantes de Química no anfiteatro A, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia por Marília Medeiros, 2018.

O único momento em que os estudantes observaram de forma atenta as explicações, com as cabeças erguidas e seus celulares deixados de lado foi quando se falou sobre as bolsas e de outros programas de incentivos ao estudante universitário.

No final da palestra, abriu-se espaço para que fossem tiradas dúvidas e um único estudante fez a seguinte pergunta: “A diminuição dos recursos destinados para investimento na UFRN, em especial para o curso de Química, pode dificultar meu aprendizado?”. O palestrante sorriu e, logo, respondeu: “Uma vez impossibilitado de comprar algum tipo de material para os laboratórios, isso pode sim causar algum dano”. Mas ele acredita que a UFRN não chegará a esse ponto. Relata que se tivéssemos que comprar dez objetos, diante do orçamento, o que aconteceria é que teríamos que comprar menos que isto. (MELO, 2018).

Depois da palestra, aplicamos os questionários nas duas turmas de Química, Bacharelado e Licenciatura, nas quais tivemos boa aceitação. Como dito, a impressão era que eles estavam motivados e satisfeitos.

Em 14 de maio de 2018, às 10h50min, estive no Laboratório de Ensino de Química III (QUI0080), disciplina equivalente ao 5º período do curso. Encontrei com os alunos do meio do curso, ou seja, intermediários. Ao entrar na sala, observei que os discentes estavam sentados em mesas redondas. Alguns olhavam uns blocos coloridos que muito me chamaram a atenção. A maioria deles já tinham outra graduação e se mostravam estar desejosos em concluir o curso de Química. Notei que eles não queriam muita conversa, eram objetivos em suas falas e tudo ocorreu dessa maneira, receberam o questionário responderam e entregaram rapidamente.

Ainda no dia 14 de maio de 2018, às 19h, a noite estava fria e os namorados encostados no muro do Departamento mostravam que ela estava apenas começando. Na sala da disciplina de Ensino de Química V (QUI0082), equivalente ao 7º período, me deparei com os graduandos do final de curso, isto é, veteranos. Existia uma certa harmonia entre eles, e a maioria dos estudantes teriam se conhecido no Programa de Educação Tutorial (PET).

Após o encontro com aquela turma, o PET passou a ser uma curiosidade para a minha pesquisa, pois, como dito, os laços de afinidade e afetividade que existiam naquela sala foram criados no Programa. Isso refletia, claramente, em seus desempenhos e convívio em sala de aula. Os alunos começaram a falar, de forma espontânea, de que forma se

conheceram, e fiquei encantada com o que escutava.

Os encontros do PET são importantes para a minha permanência, sem este convívio tudo seria bem mais difícil, muitas vezes meus colegas me dão apoio para eu continuar (ESTUDANTE PETIANO, 2018).

De forma equivocada, tinha a impressão de que os laços, afinidades e socialização eram uma utopia. Agora, passava então a tentar compreender como isso acontecia.

No universo da Física: Nem tudo o que se parece é

Aos 17 de maio de 2018, sob um céu nublado, ao chegar no Departamento de Física, senti um cheiro forte de tinta naquele que parecia ser um lugar bem esquecido, as portas estavam trancadas e o silêncio predominava. Estava indo aplicar o questionário na disciplina de Física Computacional I, equivalente ao 3º período. Visitei mais uma turma que estava no início de sua trajetória acadêmica, ou seja, me encontraria naquele dia com Calouros.

No meio do caminho, um discente me chamou a atenção por parecer estar ali há algum tempo. Ele usava um quadro de giz que tinha sido colocado no corredor (Fotografia 10,11). Com meu olhar leigo, não conseguia compreender o que estava sendo construído por ele ou o fazia, pois tudo que enxergava eram cálculos, números. Todavia, ele parecia entender muito bem o que estava produzindo. Apenas parei e fiquei observando.

Fotografia 10 - Estudante fazendo o uso do quadro, UFRN, 2018.



Fonte: própria autora

O estudante estava tão concentrado que nem percebeu a minha presença e continuava a construção dos seus cálculos. O silêncio parecia ser o seu principal aliado. Algum tempo depois, olhou e viu que eu estava parada.

Em tempo oportuno, me apresentei e perguntei o que ele estava fazendo no quadro. Com um ar de riso envergonhado, respondeu a minha indagação. “Eu preciso treinar uma atividade que tenho que fazer logo mais, disse. Como não tinha ninguém fazendo o uso do quadro, o aluno resolveu exercitar seus cálculos, porque segundo ele, não poderia esquecer das fórmulas”.

Parecia comum que outros graduandos também fizessem uso daquele espaço. Pedi para que continuasse e não se preocupasse comigo. Contudo, ele respondeu: “Preciso ficar sozinho para me concentrar”. Então agradei e o deixei sozinho.

Achei muito interessante a sua colocação, pois é nítida a presença do estudante solitário nos cursos de Estatística, de Química e de Física. Por outro lado, quando entrei na turma para aplicar os questionários, observei que eles estavam sentados em dupla em um mesmo computador, respondiam as tarefas e discutiam os problemas. Naquela sala havia a predominância do gênero masculino. Ao sair, fui em direção ao estudante solitário, mas ao chegar, me deparei com o quadro limpo e o espaço vazio.

No dia 18 de maio de 2018, me dirigi à Sala 9, do Bloco H, no Setor de Aulas III para encontrar os alunos do curso de Física. Naquele dia, aplicamos o questionário na disciplina de Eletromagnético Clássico I com turma do 5º período, mais ou menos do meio do curso/estudantes intermediários.

Segundo a docente, aquele era um grupo em transição. Ou seja, eram universitários que acabaram de passar por uma etapa considerada muito difícil e dariam início a uma outra. Para ela, muitos já ficaram no caminho.

A professora afirma que a evasão já se inicia nos primeiros anos, com as disciplinas de Cálculo I e de Cálculo II, quando os estudantes não têm uma boa base de Matemática. Por essa razão, terminam deixando a universidade ou já ficando desnivelados das suas turmas de origem, causando com isso, danos no decorrer do processo.

Antes da aplicação dos questionários, a docente estava desenvolvendo uma atividade. Constatei que a classe estava bem diferente das outras pelas quais já tinha passado. Mesmo com um cartaz enorme na sala pedindo silêncio, era uma turma muito interativa e tinha uma aparência alegre. Eu até brinquei, comentando: nossa, como vocês estão felizes!. Foi aí que uma das alunas, espontaneamente, replicou: “estamos rindo porque já perdemos o rumo das nossas vidas. Só nos resta rir para não chorar!” Essa ideia é bem característica do estudante intermediário, que muitas vezes parece estar passando

por conflitos acadêmicos, talvez deveríamos chamar de crises acadêmicas. Ainda assim, procuram forças no meio universitário para se manter vivo na instituição de ensino superior.

Outro diferencial é que nove dos quinze discentes presentes eram PETianos. E mais uma vez, me defrontei com a presença do PET como um importante instrumento de socialização na Universidade. Eles pareciam estar mais ligados uns aos outros e acredito que o PET termina propiciando isso.

Nos passos da Estatística: a incerteza acadêmica

Em 25 de maio de 2018, às 9 horas e 32 minutos, eu estava a caminho do Setor III, mais especificamente, do Bloco G, Sala 1. Naquele dia, o meu sentimento era de muito medo de não conseguir os dados necessários para minha pesquisa, talvez fosse mais um daqueles momentos tensos na vida de um pesquisador.

Nos corredores do Bloco G, tudo parecia calmo e o silêncio chegava a me incomodar. O que encontrava pelo caminho era a figura do estudante solitário, uma imagem fortemente marcada, ainda, nas minhas primeiras intenções sobre o campo e a pesquisa, como demonstra a fotografia a seguir:

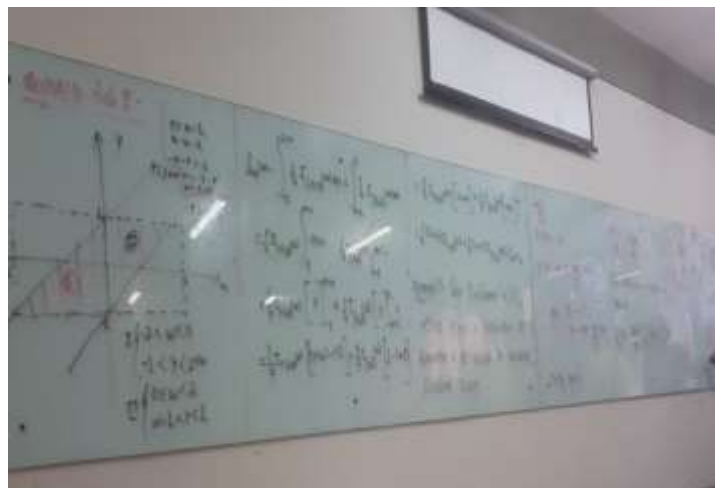
Fotografia 12 - Estudo solitário, UFRN, 2015.



Fonte: Fotografia de Dayse Araújo, 2015.

Ao chegar na Sala 1, fui muito bem recebida pela professora que ministrava Probabilidade do Estudo II (EST0063), disciplina do 3º período do curso de Estatística. Na turma havia, em média, 15 universitários. Observei que o quadro continha muitos cálculos (Fotografia 13) e que todos estavam atentos às explicações, aguardei um pouco e percebi que a docente encerrava o conteúdo daquele dia apresentando alguns exercícios para serem entregues na próxima aula. Em seguida, me apresentei e apliquei o questionário e de imediato já deu para identificar que a sala era composta por estudantes de vários períodos

Fotografia 13 - Turma de Estatística (EST0063), UFRN, 2018



Fonte: Autoria própria, 2018.

No final da aplicação dos questionários, verifiquei como eles agiam ao sair, uma vez que em sala de aula não trocavam palavras uns com os outros e que toda a atenção estava sempre voltada às explicações da docente. No entanto, ao término da aula, estranhei a forma como se comportaram. Uns saíram sozinhos para os seus destinos, outros simplesmente ficaram sentados, separados cada um no seu universo.

A impressão que tive, inicialmente, foi que seus pares já não estavam mais com eles (Fotografia 14).

Fotografia 14 Estudantes da Estatística depois da aula, UFRN, 2018.



Fonte: Autoria própria, 2018.

Em 28 de maio de 2018, em meio a uma paralização dos caminhoneiros, as estradas interditadas me fizeram acreditar que eu não chegaria na hora combinada com a professor da disciplina de Planejamento e Experimento, do 5º período do curso de Estatística, turma do meio do curso/intermediário.

Depois de muita correria, consegui cumprir com o horário marcado. Às 7:30 deveria estar em sala de aula. Era perceptível os rostos cansados e sonolentos dos seis estudantes que ali estavam. A princípio, o professor me parecia muito sério, sem muitas falas. Contudo, as aplicações dos questionários ocorreram com tranquilidade e ao terminá-lo continuei no Setor III da UFRN, à espera da próxima turma.

Enquanto passeava pelos corredores do setor de aulas, especificamente pelo Bloco G, observei uma turma que acabara de fazer algumas atividades em sala. Notei, em especial, um estudante que ao sair sentou na calçada e por horas permaneceu com sua cabeça baixa (Fotografia 15). Talvez estivesse cansado ou quem sabe desolado, preocupado. Eu não conseguia ver em seus gestos expressão alguma de felicidade. Tentei me aproximar, mas sem êxito algum.

Fotografia 15 - Estudante no Setor de Aulas III, UFRN, 2018.



Fonte: Autoria própria, 2018.

O próximo grupo que eu teria agendado era da disciplina de Séries Temporais, equivalente ao 8º período, turma de final de curso/veteranos. Enquanto o professor não chegava, encontrei um estudante que estava comentando sobre o pedido de sua prorrogação, falava de suas angústias por não concluir a sua graduação dentro do prazo.

No início da aula, com apenas quatro alunos em sala, perguntei ao professor se ainda tinha mais alguém para chegar, ele falou: “As vezes aparece um ou dois”, sorriu e fez a seguinte colocação “se você voltar no próximo mês pode ser que não encontre estes que estão aqui”. Parecia comum para aquele docente o processo de fuga dos graduandos.

Me apresentei ao pequeno número de discentes e rapidamente apliquei o questionário. Faço aqui o meu registro que aquela sala era detentora de um grande

silêncio, tudo me fazia pensar no percurso acadêmico daqueles estudantes que, certamente, tiveram muitas rupturas para estarem ali em seu oitavo período.

Depois de todos os questionários aplicados, a próxima etapa foram as entrevistas. Criamos um roteiro com blocos temáticos com o objetivo de oportunizar e flexibilizá-las, presente no “Apêndice D”.

No perfil de nossos entrevistados, rabiscados de sentimentos e sonhos, eu me encontrei e me identifiquei com cada um. Conheci de perto os aventureiros calouros, sonhadores e amantes da Universidade. Senti a dor e o medo dos estudantes intermediários. Dos desnivelados, eu senti a tristeza em suas caminhadas, dos veteranos conheci o amor e o desamor pela escolha do curso, dos evadidos reconheci o choro e os desencantos e de alguns, conheci o retorno à caminhada acadêmica.

✓ Linus (Calouro de Química):

Tem 22 anos, estudante do 3º período do curso de Química (desnivelado). Seu pseudônimo é inspirado em um químico quântico e bioquímico, reconhecido como um dos principais químicos do século XX.

O discente é oriundo da escola pública, sua mãe tem o Ensino Médio completo, atualmente é vendedora. Seu pai fez uma graduação e é policial. Linus é aluno PETiano. Não era sua primeira opção a graduação em Química, considera o curso um pouco difícil e de fácil acesso. Colocou como segunda opção por causa de um professor de cursinho. Não pensou em desistir. Não costuma sair com colegas ou amigos do curso.

✓ Marie Curie (Intermediário de Química):

Possui 24 anos, está na segunda graduação e é discente do curso de Química, no 5º período (nivelada). O seu pseudônimo é inspirado em uma cientista, para enaltecer as grandes mulheres que convivem no universo tão masculino. É oriunda de escola particular, como bolsista. Sua mãe é uma mulher do lar e seu pai, vendedor, ambos só estudaram até o Ensino Médio.

A paixão pela Química se deu ainda no Ensino Médio, a partir de uma aula de um professor. Ao fazer a segunda graduação, o curso de Química foi a sua primeira escolha. Considera o início do curso difícil, mas de fácil acesso. A estudante entrou por reocupação de vagas. Já pensou em desistir muitas vezes, por questões econômicas. Atualmente, dá aula de reforço para conseguir custear as passagens de ônibus, pois até o momento não conseguiu a bolsa de estudo. Estuda sozinha, contudo, prefere estudar em grupo. Não sai com amigos ou colegas do curso.

✓ Adrenalina (Veterana de Química):

Possui 24 anos, aluna do curso de Química no 7º período (desnivelada). O pseudônimo escolhido é inspirado na molécula de Adrenalina, a mesma que tatuou em seu braço. Oriunda de escola pública, sua mãe é funcionária pública e seu pai, vendedor. É discente PETiana, poucas vezes pensou em desistir do curso. Gosta de estudar sozinha, porém compreende que o estudo para a resolução das listas de exercícios em grupo é bem mais proveitoso. Considera os primeiros anos do curso os mais difíceis.

✓ Dalto (Evadido de Química):

Aos 30 anos, é estudante evadido do curso de Química (Bacharelado), desistiu por uma série de dificuldades. Primeiro por não ter conseguido acompanhar o conteúdo apresentado. Segundo porque ficou desnivelado já no seu 2º período e assim permaneceu até a sua saída do curso, que se deu no 8º período. Além disso, passou por uma crise emocional e financeira com sua família e não tinha bolsa de estudo para poder se manter.

O seu pseudônimo é inspirado em Dalto, um químico famoso do século XVIII, uma das primeiras pessoas a ser diagnosticado daltônico. Ele é oriundo de escola pública, seu pai é graduado e Suboficial da Marinha (já aposentado) e sua mãe uma mulher do lar que cursou até o Ensino Médio.

O curso de Química - Bacharelado não era a sua primeira opção, não tinha muitos amigos e sentia dificuldade em estudar sozinho. Depois de cinco anos fez

novamente o ENEM e tinha como a primeira opção o curso de Química - Licenciatura, no período da entrevista estava cursando o 3º período. Quando pensou em voltar para academia, dedicou-se antes a estudar Matemática para superar suas dificuldades em cálculo.

Atualmente o discente afirma que aprendeu a estudar sozinho e que gosta muito, o faz todos os dias. Às vezes, estuda em grupo. Não tem bolsa de estudo e tem muito desejo de fazer uma tatuagem de uma molécula, mas não fez ainda por causa de sua religião que não permite.

✓ Newton (Calouro de Física):

Com 20 anos, é aluno do curso de Física do 3º período (nivelado). O seu pseudônimo é inspirado no Físico Issac Newton. Oriundo de escola particular, sua mãe é servidora da Universidade e o pai Promotor de Justiça, ambos aposentados. A paixão pela Física se deu a partir de uma aula de um professor.

A graduação em Física foi sua primeira escolha. Considera o curso difícil, entretanto, de fácil acesso. Até o momento não pensou em desistir. É discente PETiano, estuda sozinho e prefere assim. Não costuma sair com colegas ou amigo do curso.

✓ Arquimedes (Intermediário de Física):

Tem 25 anos, cursa o 6º período de Física (desnivelado). Seu pseudônimo é inspirado em um dos principais cientistas da antiguidade Clássica. O estudante é oriundo de escola pública, filho de pais separados, mora com um irmão que trabalha como vendedor.

A graduação em Física foi sua primeira opção e sua motivação em fazê-la se deu por causa de um professor do Ensino Médio. Atualmente não tem bolsa de estudo. Prefere estudar em grupo, mas estuda sozinho. Considera o curso difícil e de fácil acesso. Não costuma sair com colegas ou amigos do âmbito acadêmico.

✓ Grafeno (Veterano de Física):

Tem 22 anos, é estudante do curso de Física e está do 8º período (desnívelado). Iniciou seu desnivelamento no 5º período. Seu pseudônimo é uma das formas cristalinas do carbono, assim como o diamante. Oriundo do Instituto Federal do Rio Grande - IFRN, sua mãe concluiu Ensino Médio e atua como vendedora, seu pai terminou o Ensino Fundamental é balconista.

A paixão pela Física se deu ainda no Ensino Médio, quando conheceu um professor que era Físico e Matemático e isso o motivou. O curso de Física foi sua primeira escolha. Possui bolsa de monitoria. Considera a graduação difícil, mas de fácil acesso. Até o momento não pensou em desistir. Estuda sozinho e prefere estudar assim. Julga o estudo em grupo sem muito rendimento, e nunca estuda dessa maneira. Mas costuma sair com os colegas da academia.

✓ Melanina (Evadida de Física):

Possui 21 anos, é uma estudante evadida do curso de Física, seu pseudônimo é Melanina por acreditar que a UFRN não está pronta para receber negros. Oriunda da escola pública, sua mãe encontra-se desempregada, seu pai trabalha em um supermercado, ambos têm Ensino Fundamental completo.

Relata que poucas vezes teve aula de Física no Ensino Médio e mesmo assim foi contemplada na terceira chamada para o curso de ensino superior. Permaneceu na graduação porque desejava ter um vínculo com a UFRN. A discente considera o curso difícil, mas de fácil acesso. Física não era a sua primeira escolha. A aluna informa ainda que no primeiro semestre só conseguiu passar em uma disciplina, percebeu que não tinha base para continuar e ficou desnivelada já no 2º período. A decisão de deixar o curso de Física se deu quando, um professor expôs o resultado de uma avaliação na frente de seus colegas de classe. A sua nota havia sido muito baixa.

✓ Padilha (Calouro de Estatística):

Tem 20 anos, está no 3º período do curso de Estatística (desnívelado). Seu

pseudônimo é inspirado em um professor. Oriundo de escola particular, sua mãe e seu pai concluíram o Ensino Fundamental, são autônomos. Estatística não era sua primeira opção, escolheu como segunda porque tinha ouvido falar que era mais fácil de ser chamado. Considera o curso difícil e de fácil acesso. Já pensou em desistir, mas teme em não ter outra oportunidade de fazer uma graduação. O estudante não tem bolsa. Estuda sozinho e não costuma sair com colegas e amigos do curso.

✓ Fisher (Intermediário de Estatística):

Aos 22 anos, é estudante do curso de Estatística do 4º período (desnívelado). Seu pseudônimo é inspirado em um grande Estatístico. Oriundo de escola particular, mora sozinho em uma república. Sua mãe é policial aposentada e mora em São Paulo. Estatística foi a primeira opção. A paixão por essa graduação se deu apenas depois do seu início, antes gostava de Matemática. Considera um curso difícil, mas de fácil acesso. Até o momento não pensou em desistir. É aluno PETiano e desenvolve atividades voluntárias no Laboratório de Estatística Aplicada

LEA. Estuda sozinho e prefere assim. Não gosta de sair com amigos ou colegas do meio acadêmico.

✓ Beta (Veterana de Estatística):

Tem 26 anos, aluna do curso de Estatística do 8º período (desnívelada). O seu pseudônimo refere-se a um parâmetro muito usado na Estatística da Regressão. É oriunda de escola pública e privada. Sua mãe é graduada em Gastronomia e seu pai em Administração.

A graduação em Estatística não era a sua primeira opção. A estudante considera um curso difícil e de fácil acesso. No decorrer dos anos pensou em desistir várias vezes, tendo em vista que a conclusão já era para ter ocorrido há um ano. Começou a ficar desnívelada no seu 4º período. Passou a ser aluna PETiana e isso ajudou muito em sua permanência. Estuda sozinha e prefere assim.

✓ Dino (Evadido de Estatística):

Possui 26 anos, é aluno evadido do curso de Estatística. Seu pseudônimo é seu apelido de infância. Seu pai é graduado em Agronomia e sua mãe concluiu o Ensino Médio e não trabalha. Oriundo de escola particular, sua paixão sempre foi cálculo. A graduação em Estatística não era sua primeira opção, entrou já pensando em abandonar o curso. Lembra com muita saudade do dia que chegou a UFRN, com o —Trote Solidáriol. Afirma que fez seus primeiros amigos nesse dia. Depois, sentiu-se frustrado por não se identificar com a metodologia do —Te virall. Alega que os professores são muito distantes de seus alunos, que entrava na sala de aula sem saber de nada e que saía da mesma forma. Considera o curso de Estatística difícil e de fácil acesso. Nunca aprendeu a estudar sozinho nem participou de nenhum projeto.

Feita a apresentação dos 12 entrevistados, objetivamos filtrar as características comuns dos estudantes com o propósito de melhor compreender os sujeitos dessa pesquisa e o seu universo acadêmico.

Quadro 4 - Características comuns a todos os estudantes entrevistados, UFRN, 2018.

CALOURO	INTERMEDIÁRIO	VETERANO
Não pensa em desistir do curso.	Já pensou em desistir do curso.	Já pensou em desistir do curso.
Estuda sozinho.	Estuda sozinho, mas prefere estudar em grupo.	Estuda sozinho, mas prefere estudar em grupo.
Considera o curso difícil e de fácil acesso.	Considera o curso difícil e de fácil acesso.	Considera o curso difícil e de fácil acesso.
Não era a primeira escolha de curso.	Era a primeira escolha de curso.	Era a primeira escolha de curso.
Não costuma sair com colegas ou amigos do curso.	Não costuma sair com colegas ou amigos do curso.	Sai poucas vezes com colegas e amigos do curso.
Não pensou em desistir.	Já pensou em desistir.	Já pensou em desistir.
Desnivelados.	Desnivelados.	Desnivelados.
*Apenas um estudante falou que era sua primeira opção na escolha do curso.	*Apenas um estudante falou que não era a sua primeira opção na escolha do curso.	*Apenas um estudante falou que não era a sua primeira opção na escolha do curso.

Estudantes evadidos

Apresentaram dificuldades logo no início da graduação. Foi citado que a postura do professor também é influenciadora nesse processo. Além disso, um dos maiores problemas que os estudantes evadidos apontaram foi não conseguir se adaptar ao ritmo acelerado das universidades e as peculiaridades do curso.

Fonte: Autoria própria, 2018.

Compreende-se que entre as particularidades dos nossos entrevistados, estão presentes a figura do estudo solitário e o desnivelamento nos cursos. Sobre essas situações, sabe-se que o universitário necessita (re)cria-se e aprender formas de lidar com os novos códigos e regras. Novos vínculos devem fazer parte das buscas desses estudantes, como uma forma de sobreviver em um espaço repletos de incertezas. A socialização afetiva é, sobretudo, cabível para a contribuição acadêmica significativa, como destaca Ferreira:

As relações afetuosas, na intimidade ou no coletivo, vividas em diferentes graus de intensidade como experiências de realização pessoal, em geral contribuem para motivar e sustentar o esforço para os estudos. (FERREIRA, 2014, p. 134).

As entrevistas foram realizadas mediante agendamento prévio com cada discente. De forma ética transcrevemos todas as respostas na íntegra, para em seguida, elaborarmos a análise e interpretação dos textos transcritos. Por isso, fazemos uso dos fragmentos das entrevistas como parte da escrita.

A reflexão sobre os dados coletados e os indicadores construídos diante das observações e entrevistas serão os conteúdos desenvolvidos no capítulo a seguir.

Capítulo 3

Franklandia Leite Moreira Fonseca

De tudo ficaram três coisas: A certeza de que estamos começando... A certeza de que é preciso continuar... A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar... (Fernando Sabino).

ANÁLISE DOS DADOS: O CAMPO ME TROUXE ATÉ AQUI

Em determinado momento da pesquisa *strictu sensu* a gente se sente como um estudante solitário. É preciso se enclausurar para escrever. Precisamos estar só para compreender os sujeitos e para tecer e concetar os fios necessários para se chegar com lucidez aos resultados da pesquisa.

No decorrer das idas e vindas nos corredores e salas das Ciências Exatas foi possível observar características comuns entre aqueles sujeitos que ali se encontravam independentemente do curso de graduação pesquisado.

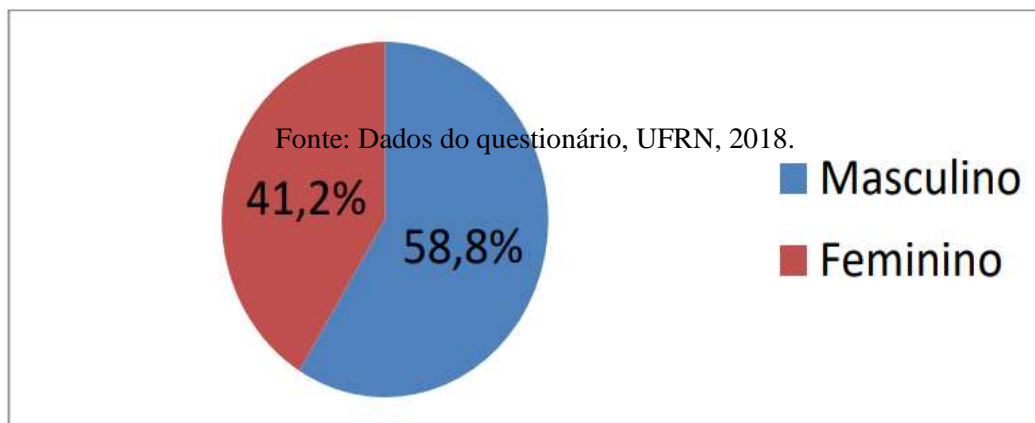
A figura do estudante solitário, muitas vezes, presente nas mais diversas situações, parecia dizer que a socialização não fazia parte daquele universo e que as afinidades entre os pares também era algo distante. Esse aspecto, talvez, dentre outros motivos, poderia ser uma das razões da evasão. Porque, para mim, estar sozinho não era bom, mas o campo me apresentou outras perspectivas.

Entendi que estar sozinho, necessariamente, não significa estar solitário. E isso me fez lembrar o que o filósofo Francês Blaise Pascal (1654) escreveu: Todos os problemas da humanidade resultam da incapacidade do homem de sentar-se calmamente em uma sala sozinho.

Tendo vivenciado parte da realidade dos indivíduos e, por isso, me colocando em uma experiência proximal (GEERTZ, 1997), vejo que a sensibilidade e a reflexão do pesquisador devem ser aguçadas, tendo em vista que se constituem parte pela interpretação, mas também, pelas impressões, irritações e sentimentos diversos que estarão por perto na produção dos resultados da pesquisa.

Seguem alguns dados relevantes, oriundos da aplicação dos questionários, para que se compreenda, com maior profundidade, o campo investigado. No bloco denominado “Dados de Identificação”, observa-se que nos cursos de Química, de Física e de Estatística os homens têm predominância (Gráfico 06):

Gráfico 6 - Distribuição de homens e mulheres nos cursos de Química, de Física e de Estatística da UFRN, 2018.



Fonte: Dados do questionário, UFRN, 2018.

Como visto no gráfico acima, é notável o predomínio masculino nos cursos mencionados. O que indica, exatamente, o inverso da minha experiência na graduação em Pedagogia, onde a presença feminina era bem mais marcante.

Esse dado passou a ser curioso a partir das aplicações dos questionários, quando me deparei com o número reduzido de mulheres. Até então tudo ainda parecia tranquilo, mas no momento das entrevistas passou a representar algo relevante para as poucas meninas que consegui conversar. Percebi que, nas falas dos sujeitos da pesquisa, que uma estudante retrata a dificuldade de conviver em um universo predominantemente masculino. Ela, graduanda do curso de Química, matriculada no 5º período e que escolheu como pseudônimo Marie Curiel falou:

[...] Uso Marie Curie por ser um grande nome feminino da Química e assim posso enaltecer todas as mulheres dos cursos das ciências exatas, que são poucas, pelo desafio de estar em um universo tão masculinizado, porque nós, mulheres, somos muitas vezes hostilizadas por eles. É como se isso não fosse coisa de mulher, entende? Permanecer no meio deles também é difícil. (2018)

O espaço masculinizado também se reflete nas placas de formaturas expostas nas paredes do Centro de Ciências Exatas e da Terra. No entanto, esse padrão é quebrado quando temos uma placa não tão comum de se ver, como a do curso de Estatística do ano de 2009, que traz como nome da turma “As atípicas”. (Fotografia 16)

Fotografia 16 - Placas de formatura: As atípicas, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia feita por Dayse no CCET, UFRN, 2018

Em outra entrevista com uma estudante evadida do curso de Física, sob o pseudônimo de Melanina, há também o relato onde ela expõe a dificuldade que enfrentou para criar vínculos de amizade na sala de aula e deixa evidente o quanto se sentia envergonhada por ser, no primeiro ano, a única mulher na turma:

[...] Eu não conhecia nada, e também demorei a me relacionar com a turma. Primeiro porque eu não tinha entrado na primeira chamada e quando cheguei na sala, tinha um monte de homens e só eu de mulher. Me senti envergonhada e daí então não tinha muito o que falar com eles. (MELANINA, 2018)

Independentemente da relação de gênero, a socialização universitária, como destaca Ferreira (2014) é fundamental para que o discente sobreviva na universidade. Quando não consegue fazer uso dela, a evasão passa a ser passível de acontecer.

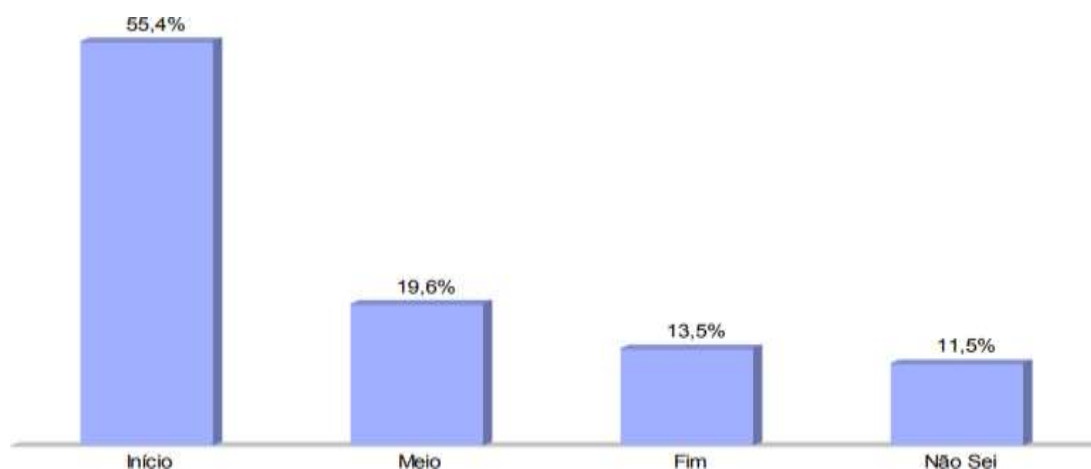
Acerca da temática, em um estudo desenvolvido por Tinto (1987), o autor afirma que “a falta de ligação significativa com o meio de estudos contribui para acelerar o processo de abandono universitário” (apud. PAIVANDI, 2014, p. 42). A esse respeito, ainda reitera Melanina (2018): “Eu cheguei assim, sem saber o que fazer, meio perdida. Porque o contato que você tem com a universidade Federal é assim, meio assustador”.

Durante todo o tempo da entrevista, Melanina demonstrava um sentimento de tristeza por não ter conseguido permanecer na Universidade. Inúmeras vezes precisou interromper as nossas indagações para chorar. Quando narrava o seu sonho interrompido, parecia estar engasgada até aquele momento. No entanto, no decorrer do seu discurso era possível notar que o seu desejo não era exatamente aquele de continuar no curso de Física, mas o de manter o vínculo com a UFRN.

Esse é um fragmento importante a ser destacado, pois, talvez, a grande causadora da sensação de impotência por parte dos discentes nem seja a perda de vínculo com o curso em si, mas sim, especificamente, a quebra do status de estudante universitário federal.

Em meio aos universitários calouros, intermediários e veteranos, temos os desnivelados convictos, ou seja, aqueles que não sabem em que período se estão. Até mesmo dentro das falas daqueles que por algum motivo, evadiram-se, é possível observar o surgimento de uma nova categoria intitulada nesse trabalho de estudantes “Não Sei” (Gráfico 07). Nessa categoria, estão aqueles que diante da situação de desnivelamento, não sabem em que período se encontram devidamente matriculados. Se apresentam, em alguns momentos da pesquisa, como sujeitos que desnorteados em seu percurso acadêmico.

Gráfico 7 - Apresentação das categorias de estudantes, UFRN, 2018.



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Observamos ainda no Gráfico 07, o quanto as turmas iniciais são mais numerosas. Já nas turmas da metade do curso há uma quantidade menor de discentes e à medida que se aproxima o fim do curso, os discentes são cada vez mais difíceis de serem vistos. A essa altura, supõe-se que existe um número significativo de estudantes evadidos.

Foi a partir do olhar etnográfico que consegui observar e descrever o cenário em que os estudantes do meio e para o fim de curso se encontravam: não estavam mais nas mesmas classes de origem, pois haviam sido desnivelados ou evadidos. Um apontamento disso também está nas placas de conclusão de curso, pois de uma turma de 40 estudantes, em média, apenas cinco se formam.

Fotografia 17 - Placas de formatura – Média de estudantes concluintes, UFRN, 2018.



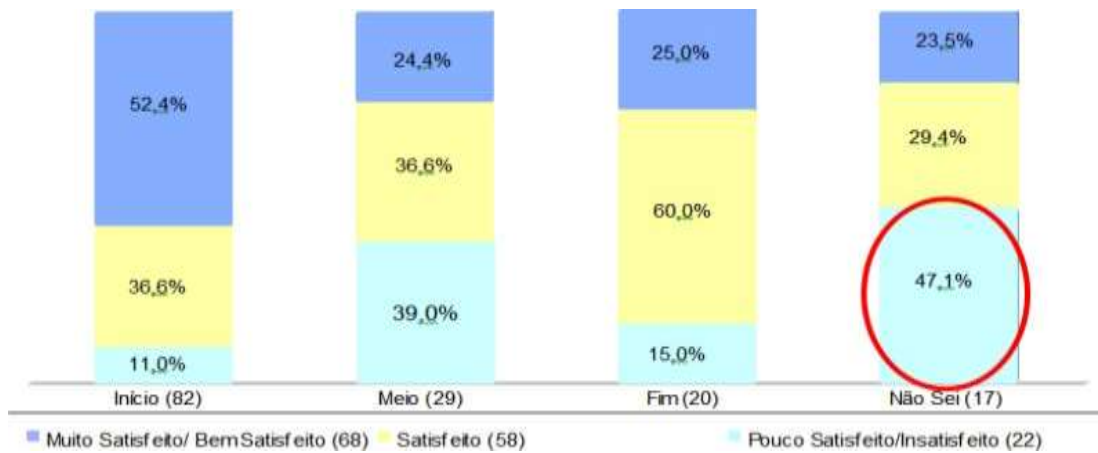
Fonte: Fotografia de autoria própria feita no CCET, UFRN, 2018.

Com relação aos estudantes que compõem a categoria “Não sei” poderíamos dizer que são aqueles que estão perdidos em seu percurso acadêmico. Encontram-se desnivelados e, pelas circunstâncias, perderam os laços de afetividade com a turma do início de curso. Isso está claro em relatos como o de Dalto, aluno evadido de Química:

Eu não tinha grupo de estudos, teve um momento que eu não sabia mais em que período eu estava, sentia que estava deslocado dentro da UFRN, não tinha muito grupo de amizades, então isto também dificultou um pouco. (DALTO, 2018).

Faz-se necessário observar, nos Gráficos 08 a 12, que seguem abaixo, na categoria dos “Não Sei”, algumas fragilidades inerentes ao percurso acadêmico dos sujeitos que a constituem.

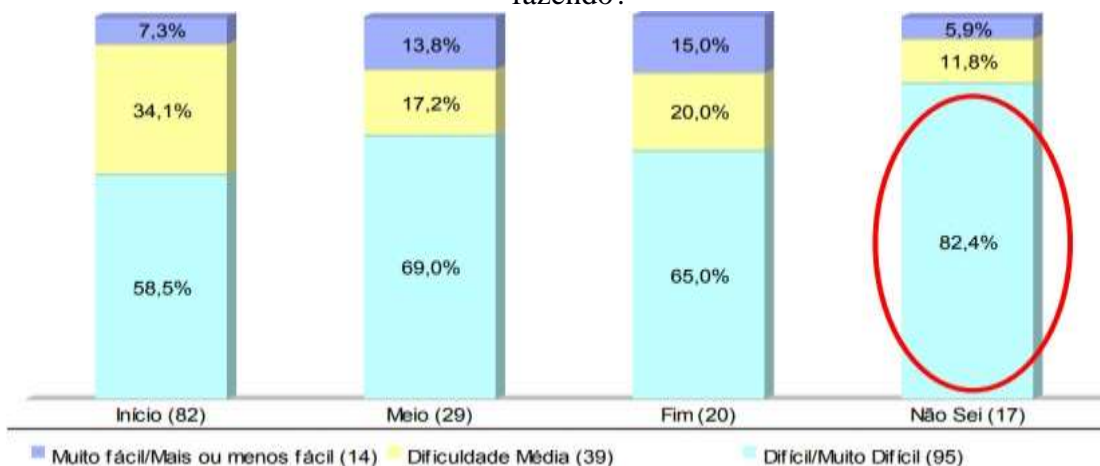
Gráfico 8 - Em geral, você está satisfeito com o curso em que está matriculado?



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Observamos que 47,1% dos estudantes que não sabem em qual período estão matriculados, são aqueles que também estão pouco satisfeitos ou insatisfeitos com o curso.

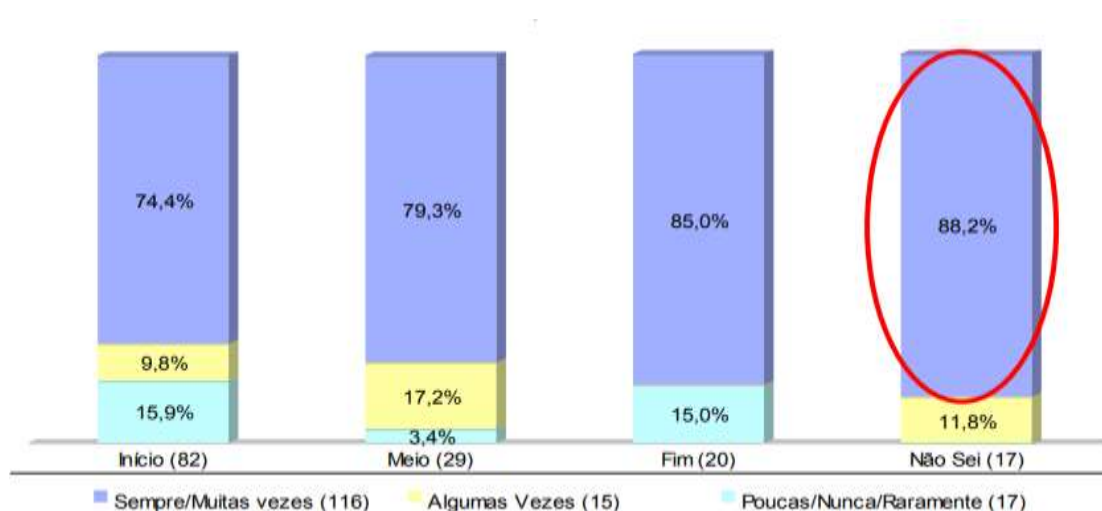
Gráfico 9 - Em geral, como você considera o grau de dificuldade do curso que está fazendo?



Fonte: Dados do questionário, UFRN, 2018.

Dentre os discentes —perdidoss, a grande maioria (82,4%), consideram o curso em que estão matriculados como sendo difícil ou muito difícil.

Gráfico 10 - Estudo sozinho, para os conteúdos ou atividades das disciplinas (provas, tarefas).



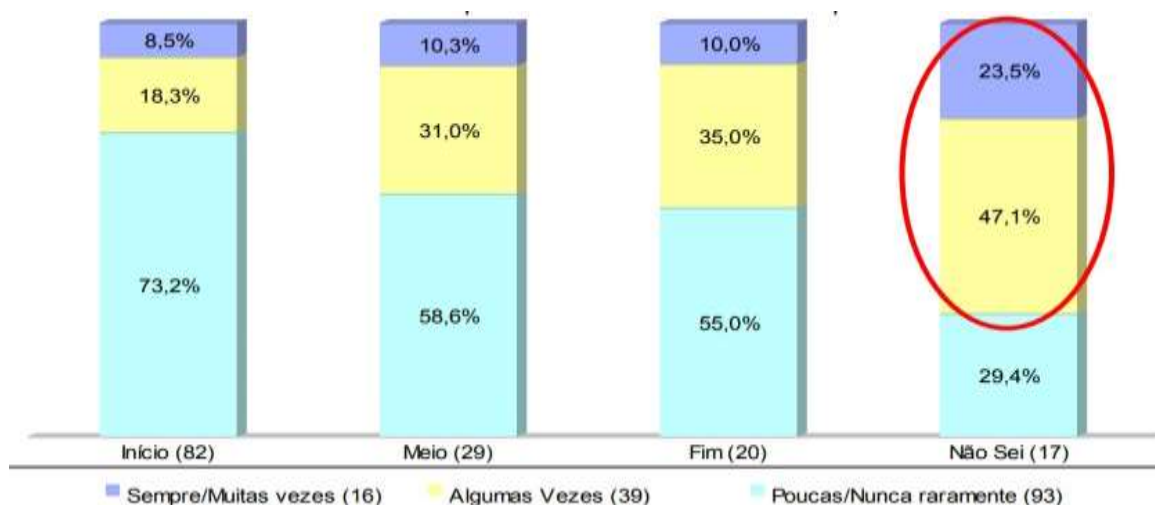
Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Nesse gráfico, eles se apresentam como graduandos que sempre ou muitas vezes estudam sozinhos, em 88,2% dos casos. No tocante aos estudantes

“Não Sei” essa condição, em situações específicas, pode ser um fator que desencadeia a desmotivação.

Em complemento aos dados anteriores, Dalto (2018) expõe: “eu não sabia lidar com aquela condição de estudar sozinho, porque eu estava muito desnivelado e não tinha grupos de amizade e isso me desmotivou também”. Por outro lado, essa condição pode ser uma das estratégias de sobrevivência no curso das Ciências Exatas. É o que veremos a posteriori.

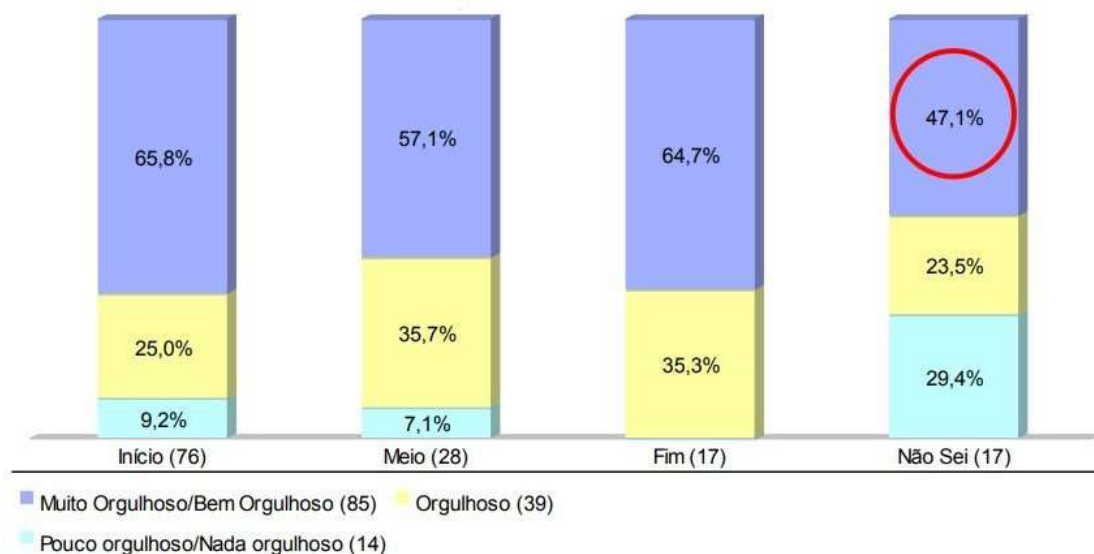
Gráfico 11 - Já pensou em abandonar o curso que está fazendo?



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Ainda usando o exemplo de Dalto (2018), estudante evadido do curso de Química, pode-se dizer ser um dos sujeitos a preencher a categoria “Não sei” e que, como observamos, são eles os mais propensos a abandonar os seus cursos.

Gráfico 12 - Em geral, ser estudante da UFRN te deixa...



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

O estado de reprovação pessoal e acadêmico é tão evidente entre os discentes “Não sei”, que isso afeta, até mesmo, a percepção acerca do vínculo que possuem com a Instituição. No imaginário social (WEBER, 1979), ser estudante universitário em um IES Federal, independentemente da situação ou curso vigente é, antes de qualquer coisa, um motivo especial para um sujeito sentir-se orgulhoso de si e de sua conquista. Entretanto, em geral, os indivíduos caracterizados nessa categoria são aqueles que, dentre os demais grupos, se mostram pouco orgulhosos ou nada orgulhosos por estarem na UFRN.

No momento da aplicação dos questionários, era nítida a angústia dos alunos quando não sabiam mais em qual período estavam. Por razões diversas, estavam desnivelados da sua turma de origem e isso causava neles bastante tristeza. Até mesmo nas falas dos entrevistados que se evadiram, encontrávamos essa aflição. Vejamos a conclusão de Dalto (2018), antes de sua evasão:

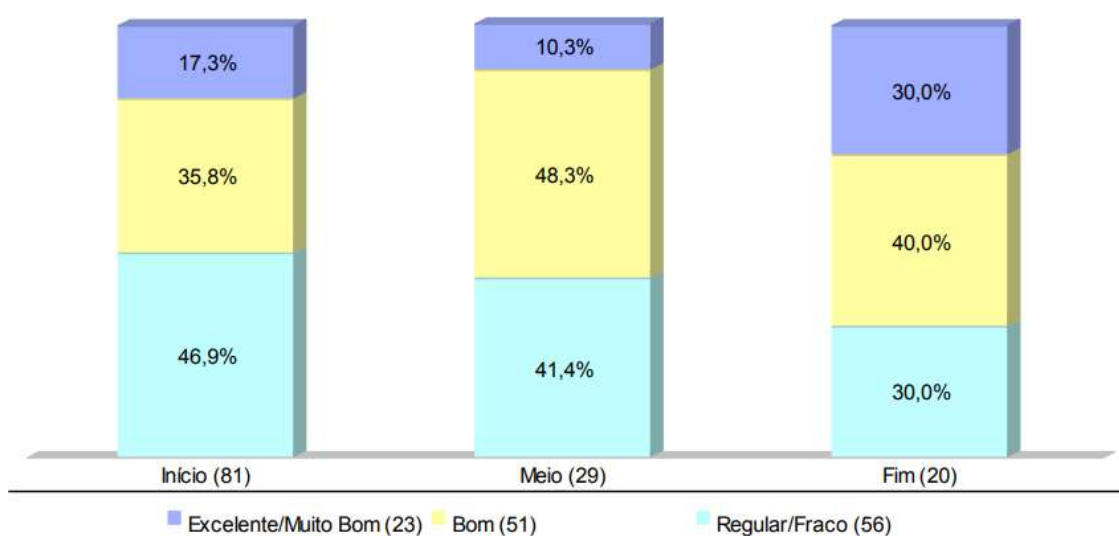
O momento em que eu falei -vou desistir do curso| foi quando eu me dei conta de que já deveria estar concluindo o curso, mas eu não sabia mais em que período eu me encontrava. Eu estava pagando um monte de disciplina e a única coisa que eu tinha certeza era que eu estava muito desnivelado. (DALTO, 2018).

Em síntese, diante dos últimos gráficos apresentados e das falas dos entrevistados, a categoria “Não sei” quando relacionada àquelas dos estudantes do início, meio e fim do curso, se apresenta com mais vulnerabilidade no processo de permanência acadêmica. Nesse grupo, 82,4% dos discentes estão insatisfeitos com o curso; 88,2% estudam sozinhos; 70,6% alguma ou muitas vezes pensou em evadir-se e 29,4% não sentem muito orgulho em estudar na UFRN. Os acadêmicos que não sabem, de fato, em que período se encontram, provavelmente, devem estar entre o meio e o fim da graduação, isto é, entre o 4º e o 8º período e correspondem à categoria dos intermediários ou veteranos.

Fica, assim, como amostra os dados adquiridos para que possamos ter um olhar criterioso sobre a trajetória desses universitários, em especial, aqueles que se encontram sem norte em seu percurso acadêmico.

As análises que seguem, já não abordam a categoria “Não sei”. Partindo do princípio de que esses estudantes estão distribuídos entre meio e final do curso, iremos nos deter, especificamente, às categorias que foram descritas nos capítulos anteriores (calouro, intermediário e veterano). No gráfico que segue observamos a criticidade da avaliação de desempenho dessas categorias.

Gráfico 13 - Qual é a sua autoavaliação diante do seu próprio desempenho como estudante?



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

O caminho e as estratégias de sobrevivência vivenciadas pelos graduandos ao longo da trajetória acadêmica, permitem aos veteranos uma melhor autoavaliação de seu desempenho.

Para Coulon (2008), há três etapas vivenciadas pelos estudantes universitários: o tempo da estranheza – que acontece no momento em que ele descobre as novas regras e passa a conhecer as exigências dos novos professores; o tempo de aprendizagem – que ocorre com a adaptação do discente ao novo ambiente de estudo; e, o tempo de afiliação – que, segundo o autor, se dá quando o indivíduo adquire uma nova postura no meio acadêmico:

[Acontece quando os estudantes] descobrem e aprendem a utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, que são indispensáveis para seu ofício de estudante. Eles começam a reconhecer e assimilar as evidências e as rotinas do trabalho intelectual. (COULON, 2017, p. 124).

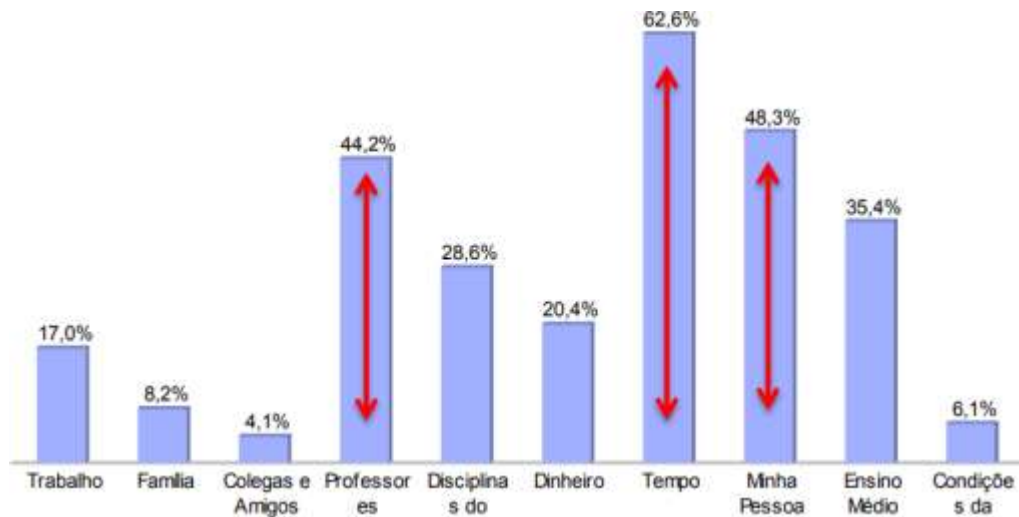
Eu dou 9,5 só pelo fato de não termos experiência laboratorial no primeiro período. Em minha opinião, é o que mais causa evasão no primeiro período do curso [calouros], porque é só cálculo...cálculo. (RADÔNIO, 2018).

7,5, porque está faltando uma remodelagem, tem que buscar uma nova forma de trabalhar esse curso, a grade está ficando a desejar. (MARIE CURIE, 2018).

7,0, eu acho que mudaria a grade de algumas disciplinas, tem disciplinas que estamos estudando que estão muito ultrapassadas. Nós não estamos estudando a física que está sendo descoberta. (GRAFENO, 2018).

Na questão seguinte, os sujeitos da pesquisa apresentaram alguns aspectos que consideram negativos para o seu desempenho acadêmico. Nessa opção, os estudantes poderiam escolher até 3 alternativas. Obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 14 - Quais dimensões atribui maior influência NEGATIVA para seu desempenho acadêmico?

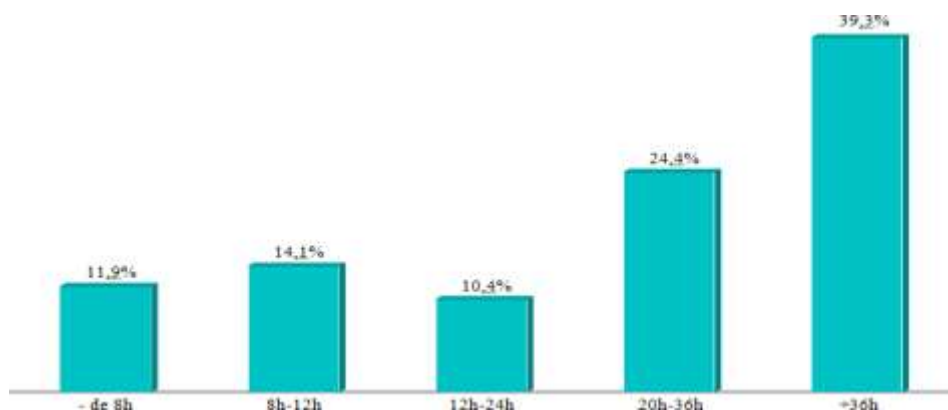


Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

A busca pela organização do tempo parece ser algo incontornável para os estudantes das Ciências Exatas. Porém, o que poderia ser um grande aliado, passa a ser a maior ameaça para o desempenho do acadêmico.

Observamos que 51,7% passam a maior parte do tempo em aulas e estudos na universidade, apresentando um envolvimento com as atividades acadêmicas. 39,3% dos estudantes que responderam o questionário chegam a ficar na instituição mais de 36h semanais, conforme dados apresentados a seguir:

Gráfico 16 - Quanto tempo por semana você acha que fica na universidade (sala ou outra atividade)



Fonte: Dados do questionário, UFRN, 2018.

O ritmo acelerado desses parece, na maioria das vezes, sufocá-los. Mas encontramos a satisfação de outros quando conseguem bater as metas dos exercícios. Os graduandos do meio e fim de curso fazem isso com uma maior frequência, de forma mais organizada. A maioria deles cria seus quadros de horários em cadernos ou papéis soltos. Temos, como exemplo, a exemplificação da rotina semanal, fornecida por Grafeno:

Quadro 5 - Rotina semanal (Grafeno, 8º período, estudante do curso de Física)

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
Manhã - AULA	Manhã - AULA	Manhã - AULA	Manhã - AULA	Manhã - AULA	Manhã - ESTUDAR	Manhã - ESTUDAR
Tarde - ESTUDAR	Tarde - AULA	Tarde - LABORATÓRIO	Tarde - RESOLVER QUESTÕES EXTRAS - CURSO	Tarde - AULA	Tarde - DESCANSAR	Tarde - RESPONDER LISTAS DE EXERCÍCIOS
Noite - RESPONDER LISTAS DE EXERCÍCIOS	Noite - ESTUDAR	Noite - RESPONDER LISTAS DE EXERCÍCIOS	Noite - RESPONDER LISTAS DE EXERCÍCIOS	Noite - ESTUDAR	Noite - ESTUDANDO	Noite - DORMIR ÀS 19:30

Fonte: Autoria própria a partir dos relatos do estudante, 2018.

Com uma abordagem sociológica, os estudos de Alain Coulon (2008) mostram que: a primeira tarefa que um estudante deve realizar quando ele chega à universidade é aprender o ofício de ser estudante. Eles vivem uma adrenalina intensa com suas próprias cobranças o tempo todo, então, na busca de resolver suas listas de exercícios, aqueles que não conseguem se adaptar a essa realidade terminam deixando seus cursos. (2008, p.31).

Atingindo 48,3% das respostas, os discentes atribuem a eles mesmos os pontos negativos e as responsabilidades pelo quadro de fracasso acadêmico (PAIVANDI, 2014). Em conformidade com Ferreira (2014), eles assumem o compromisso diante do seu mau desempenho:

Assim, na mente dos estudantes, os fatores psicológicos e contextuais de aprendizagem transformam-se em fatores morais que justificariam os seus resultados pela força de vontade ou pela falta dela, associados a fatores igualmente morais atribuídos aos professores (-boa vontade| ou -má vontade), desfocando as evidências de fatores externos, materiais e sociais para a aprendizagem e para o ensino. (2014, p. 121).

Dessa forma, os universitários, quase sempre, tentam encontrar soluções para os seus dilemas. Alguns conseguem elaborar e utilizar as estratégias fundamentais para a sua permanência e outros não. Por isso, essas situações nos fazem compreender que o problema não é, unicamente, entrar na universidade, mas continuar nela.

Mas como aprender a ser estudante em uma instituição de ensino superior que carrega consigo suas pluralidades e suas dinâmicas? Paivandi (2014), ao escrever sobre a relação com o aprender na universidade e o meio ambiente de estudos, afirma:

A universidade oferece a possibilidade de explorar um domínio de saber, de aprender no quadro de uma disciplina fundada sobre uma linguagem e um conjunto de discursos, de teorias e de construções abstratas e complexas. A universidade propõe que se trabalhe em um projeto pessoal ou profissional, que se desenvolva uma nova autonomia intelectual e social. Essa transformação implica uma aculturação ao mundo universitário e uma mudança qualitativa de atitude diante do ato de aprender. (2017, p. 44-45).

No início da vida universitária, é peculiar observar a ansiedade e a angústia que, em alguns casos, perdura por muitos anos do curso. Com o passar dos semestres, se aglutinam os desafios que podem variar desde administrar o tempo das atividades acadêmicas até a manutenção das relações com o outro, ou seja, com seus pares.

Nesse contexto, o aluno passa a viver uma constante luta pela sobrevivência na academia (FERREIRA, 2014). De acordo com Coulon (2008), para que o acadêmico não seja eliminado, ele necessita aprender o ofício de estudante, que é se tornar um deles. Para o estudioso, caso o discente continue como um estrangeiro a esse novo mundo, a tendência é se auto eliminar.

Para Ferreira (2014, p. 117), até os alunos com bom histórico escolar se sentem estranhos no meio ambiente universitário. Isso ocorre, pois eles estão acostumados a um modo diferente de exercer a condição de estudante. Oriundos da escola básica, as cobranças são feitas por profissionais que os acompanham diariamente. Ao chegar à universidade, entretanto, os sujeitos se deparam com um importante fator que, muitas vezes, lhes é estranho: a autonomia. Que pode, muito bem, gerar um desequilíbrio nesse início de experimentação.

Nesse e-book, entretanto, pontuamos os aspectos que vão muito além da construção da identidade estudantil, que favorece a permanência do discente na universidade. Em

conformidade com as falas de nossos sujeitos, bem como, dos professores com os quais, formal ou informalmente dialogamos, está claro que há, paralelo a todas as adversidades já impostas pelo novo ambiente de estudos, uma deficiência no que concerne aos conteúdos básicos dos cursos, pois são resultado da má qualidade do ensino que lhes foi oferecido pela escola básica. Então, o que pensar dos universitários que chegam até os cursos das Ciências Exatas com deficiências oriundas do Ensino Médio, sem as noções básicas de Matemática?

Em um encontro com o Diretor do curso de Estatística, obtivemos a seguinte afirmação:

Os estudantes chegam aqui sem a base necessária em matemática, que é fundamental nos cursos que você pesquisa, como em outros cursos também. Posso dizer que 70% dos estudantes sentem esta dificuldade, posso te dar aqui um exemplo do curso de Física: a disciplina que mais reprova é a disciplina de cálculos. Como a maioria não tem um Ensino Médio que os ajudem, costumo dizer que eles mesmos se reprovam, é uma pena! (MORALES, 2018)

Na perspectiva do estudante entrevistado Dalto:

Eu nunca fui bom na Matemática, eu era bom em Química, mas só que por incrível que pareça, não era bom na Matemática, só vim ficar bom em Matemática e compreender bem e ficar desenrolando os cálculos, depois que eu sai da Química e estudei para concurso. (2018)

Consideramos importante ilustrar as dificuldades originárias do Ensino Médio por meio dos discursos de Radônio e Titânio, estudantes do primeiro período do curso de Química. Eles se dispuseram a fazer a entrevista juntos e, nessa ocasião, relataram serem amigos no Ensino Médio e que, quando chegaram na universidade, iniciaram um relacionamento amoroso. Relatam suas experiências na Educação Básica:

Professor de matemática, professor de Física, não tivemos durante dois anos, e sem falar das greves. E hoje só conseguimos estar aqui dentro da universidade porque nós corremos atrás [...]. A gente se ajudava muito, antes mesmo de entrar na universidade. Eu a ajudei e ela me ajudou, assim conseguimos. (RADÔNIO, 2018).

Quando chegou o ENEM eu percebi que eu tinha que aprender Matemática por conta própria, as escolas não estavam ensinando isso. Então foi um avanço muito grande que eu tive que dar no ano passado, para poder entrar e aprender Matemática, fazer o ENEM, passar e entrar em um curso das Exatas, que é puro cálculo. (TITÂNIO, 2018).

Em alguns momentos, podia relacionar as falas desses dois sujeitos com fragmentos de minha vivência estudantil. Como eles, sento as lacunas deixadas pelo meu Ensino Fundamental e, ainda mais, pelo meu Ensino Médio.

Concordo com outras passagens de seus discursos, nos quais afirmam que os aspectos humanos e científicos que deveriam ser trabalhados na Educação Básica são imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual dos envolvidos.

Cursei o Ensino Médio em uma escola de padres. Confesso que não saberia descrever, nesse momento, todas as falhas existentes no meu trajeto estudantil. Mas de uma coisa tenho clareza: os primeiros anos de estudo de uma criança vão impactar sua vida acadêmica e profissional, porque o processo de desenvolvimento intelectual acontece como em forma de espiral. A cada momento vai se desenvolvendo e, caso não seja desenvolvido da maneira correta, criam-se lapsos quase que irreversíveis.

Alguns professores concordam com essa perspectiva. Quando resolvi falar sobre evasão e socialização na minha pesquisa do Mestrado, ainda na condição de aluna especial, iniciei meus passos pelo campo, tentando delinear os sujeitos em potencial para um estudo de tratasse da temática.

Informalmente, conversei com o professor e diretor do Departamento de Estatística, sobre as possíveis dificuldades relacionadas à permanência na universidade. Em primeira análise ele afirmou:

Entendo que a problemática está na base do processo de Ensino da Educação Básica, que não é passado como deve, por isso hoje eles chegam à universidade sabendo pouco, pois os pedagogos tendem ensinar Matemática como se ensinam Português, História, ou Geografia. Mas o ensino das Ciências Exatas deve ser ensinado e estudado de forma diferente. (MORALES, 2018)

Tal afirmativa me rendeu alguns questionamentos: nós pedagogos não ensinamos direito? Será que isso ocorre porque não aprendemos a matéria de forma correta, nem temos uma Educação Básica fundamentada? Enfim, isso é algo que devemos questionar e estudar em outra pesquisa.

Mas, se tratando especificamente dos dados obtidos e expostos anteriormente, aparece com influência negativa para o desenvolvimento acadêmico a figura do professor (44,2%). Ele surge, nessa perspectiva, como aquele que precisa mudar sua metodologia e prática pedagógica. É o que se apresenta na fala de Melanina:

Aí o professor pega todas as provas dos alunos e sai lendo a nota e falando o nome na sala, eu nunca esqueci isso. Um professor aqui do setor I, ele fez isto! Chamou meu nome e falou 0,7, quando muitos tiram um 8 eu tirei 0,7 você fica tipo... (chorou...) fica pra baixo né? Complicado! E todo mundo ficou tipo... (chorou...), não havia necessidade disso... Eu acredito que muitos alunos passam pela mesma situação. Muitos chegam aqui com uma base terrível e os professores acham que sabemos e dominamos tudo, tem muita coisa que não sabemos mesmo! Cada um vem com uma realidade diferente. (MELANINA, 2018).

Mais adiante retomaremos a discussão acerca da relação professor/aluno e as implicações desse vínculo no desempenho do estudante.

Com relação à ideia de construção social do universitário, Coulon (2008) afirma que ele necessita elaborar uma nova identidade e uma nova relação precisa ser desenvolvida com o saber:

A relação pedagógica com os professores do ensino superior é, em geral, extremamente reduzida, mesmo quando se trata de trabalhos orientados em pequenos grupos. Se o tempo do ensino médio é aquele do tutelado, o tempo do ensino superior é o do anonimato... (p. 34-35).

Para Ferreira (2014), os estudantes precisam estabelecer competências e buscar estratégias para integrar-se ao meio.

Para a conquista da autonomia como adulto, relacionando-se os processos cognitivos com o desenvolvimento psicológico e a independência pessoal, sabe-se da importância que pode ter a adaptação à vida e aos estudos universitários, rompendo-se com as formas anteriores de estudar da época da escola do Ensino Médio. (p.122).

Assim sendo, ao chegar à universidade, o discente precisa buscar estratégias que facilitem sua sobrevivência acadêmica. Com base na minha experiência próxima, a estratégia construída foi, de imediato, tentar criar laços que pudessem me auxiliar nas mais

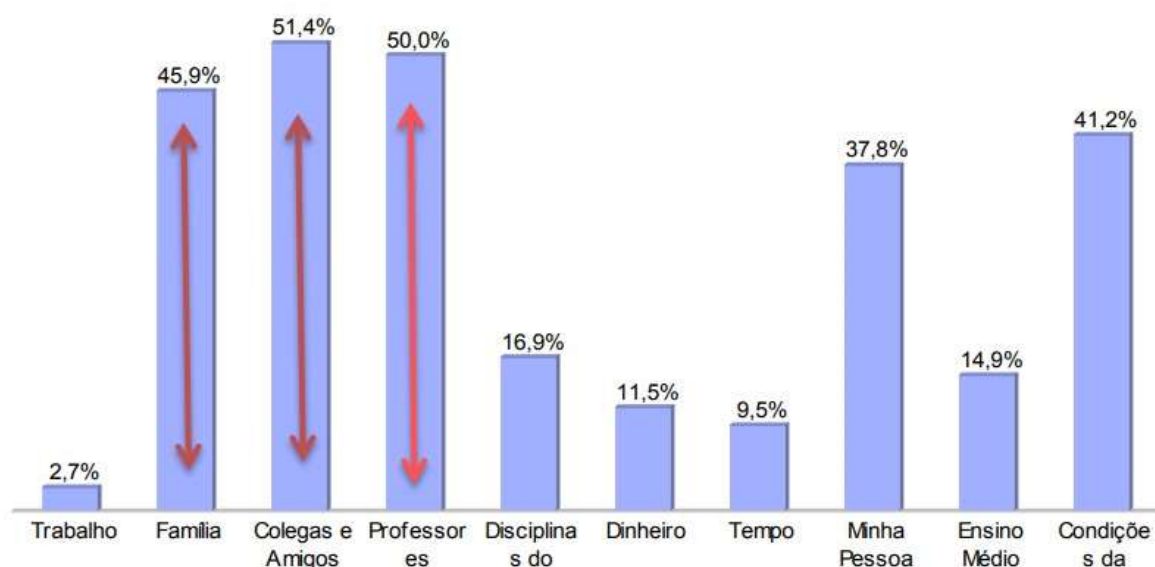
diversas dificuldades. Que incluíam desde ações simples, como começar a identificar as salas de aula, a situações complexas, como nas atividades cognitivas.

Ao contrário do que foi exposto anteriormente no Gráfico 14, a respeito das influências negativas que afetam o desempenho acadêmico dos graduandos, o Gráfico 17 trata dos aspectos positivos. Observamos, dentre outros pontos, que a figura do professor aparece novamente em destaque.

No gráfico que segue abaixo, a figura do docente aparece como —autor das contribuições necessárias para o desempenho do estudantel. A respeito disso, destacamos uma das falas do universitário Fischer, do 4º período/intermediário do curso de Estatística. Ele enaltece a figura de um de seus professores dizendo:

[...] “Ele é, realmente, um professor que me inspira bastante aqui”.

Gráfico 17 - Quais dimensões atribuem maior influência POSITIVA para seu desempenho acadêmico?



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Antes de nos determos ao aprofundamento dessa questão complexa, onde reina uma dualidade, é preciso que apresentemos os outros dados, extraídos das respostas dos estudantes.

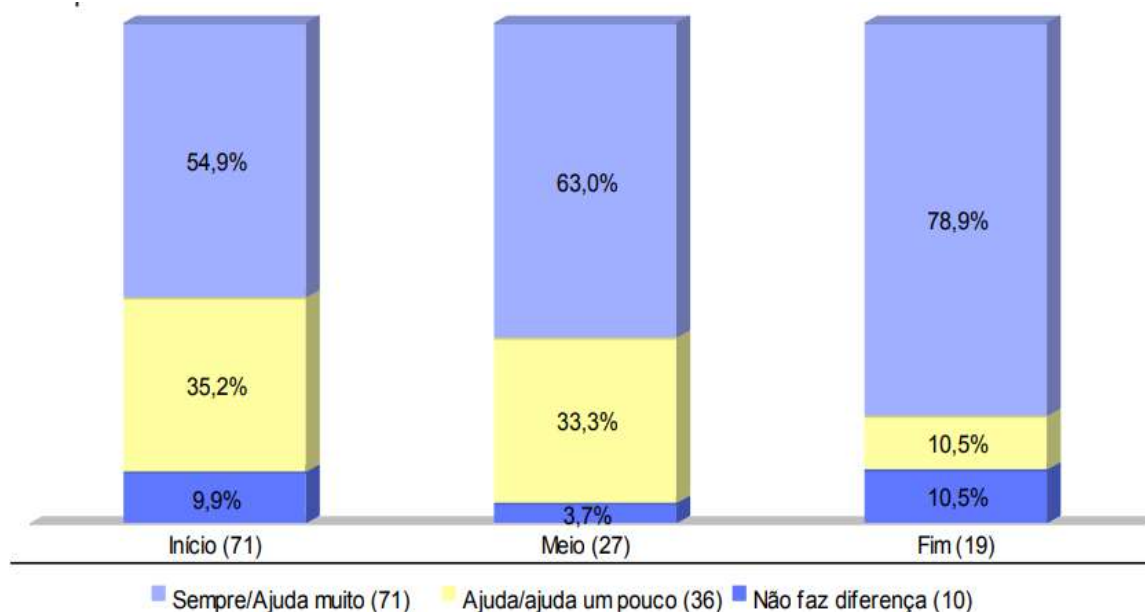
Ainda no Gráfico 17, os vínculos afetivos aparecem, fortemente, quando eles passam a atribuir o seu desempenho acadêmico positivo aos colegas (51,4%) e aos familiares (45,9%).

A fala de Dino (2018), discente evadido do curso de Estatística, expressa que a UFRN significava muito para ele, pois “Depois que entrei na UFRN foi quando eu aprendi a viver, basicamente, e a andar com meus próprios pés”. Ele relatava as angústias que sentia ao chegar naquele universo tão desconhecido. Apresentava, com muita emoção na sua fala, a diferença da relação existente entre o professor e aluno do Ensino Médio com a do docente e um universitário. Dizia ser muito diferente e doloroso, mas, ao mesmo tempo, necessário e importante:

Na escola o professor que vai atrás de você para fazer as atividades: -faça isto, faça aquilo para aprender e passar de ano!. Aqui não! Aqui você tem que correr atrás disso é uma coisa boa. Eu aprendi uma coisa: professor aqui não gosta de aluno alienado.

Se tratando da dualidade anteriormente mencionada, conforme os dados apresentados, o professor ocupa tanto uma dimensão positiva, como negativa, em relação ao desempenho e, conseqüentemente, o êxito acadêmico dos estudantes. Ou seja, o docente tanto pode contribuir para o fracasso, a depender da metodologia e postura adotada em sala de aula (e fora dela), como também, pode ser um fator positivo que vai ser responsável para o sucesso acadêmico, de acordo com os mesmos elementos (PAIVANDI, 2014). A questão seguinte vem para complementar esta discussão:

Gráfico 18 - Para meus resultados acadêmicos, ter bom relacionamento com professores fora de sala.



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

De acordo com o Gráfico 18, com o passar do tempo, os estudantes vão compreendendo e se adaptando à dinâmica e à vida universitária. Nesse processo, vão percebendo que o investimento em uma boa relação com o professor é importante para os resultados acadêmicos satisfatórios.

Os graduandos, ao atribuírem os pontos positivos do seu desempenho acadêmico aos amigos e professores, trazem à luz a reflexão de que embora exista a figura do estudo solidário, é evidente o quanto há laços e vínculos de amizades também nesse meio.

Esse dado é fundamental, pois demonstra o quanto a observação superficial pode ser perigosa em um trabalho científico. Em um primeiro olhar, os corredores das aulas e os departamentos dos cursos das Ciências Exatas apresentaram estudantes isolados uns dos outros. Suas falas são breves e sem contentamentos. Eles pareciam longe dos laços de afetividade (FERREIRA, 2012).

Aqueles espaços me diziam que eles eram universitários individualistas e solitários, contudo, os resultados demonstram outra realidade. Existem sim, laços que resultam no bom desenvolvimento acadêmico, evitando assim a interrupção da socialização acadêmica.

Julgamos, no decorrer do processo de construção desse estudo, a relevância de elaborarmos um conceito que refletisse parte de nossa amostragem, relacionada ao processo de evasão dos graduandos. Depois de muita reflexão, concluímos que a definição que teria capacidade de sintetizar nossos achados, seria o de Socialização Acadêmica Interrompida.

Definimos de Socialização Acadêmica Interrompida quando o estudante, por alguma razão, interrompe definitivamente ou temporariamente o seu curso, descontinuando o trajeto da apreensão de novas condutas, regras, posturas e hábitos que o meio acadêmico exige.

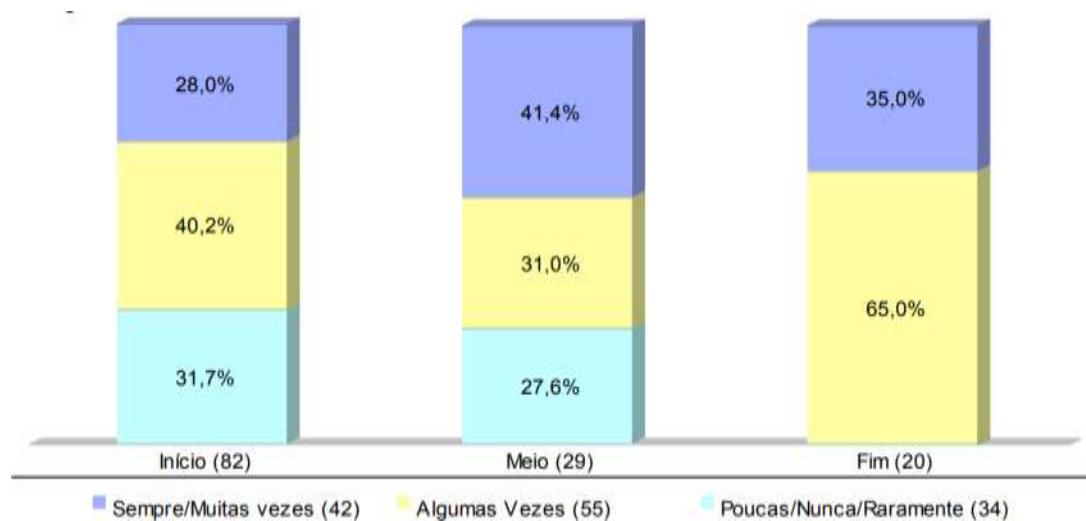
Para Ferreira (2014), para que aconteça a sobrevivência acadêmica, é necessário haver um engajamento cognitivo e social, isto é:

A sobrevivência acadêmica dos estudantes, de fato, depende do seu engajamento cognitivo e social no meio ambiente universitário, com a construção de estratégias de aprendizagem e com o investimento em processos de socialização, efetivamente orientados mais por relações sociais, pessoais e coletivas, do que institucionais. (p.118).

Arquimedes, do 6º período do curso de Física, em sua entrevista relatou: ““Eu tenho boas notas, porque eu tenho quem me ajude!” (ARQUIMEDES, 2018). Não estamos falando sobre grandes amizades, mas temos o entendimento de que os vínculos, embora não sejam repletos de afetividade explícita, permeiam a experiência daqueles que atingem o sucesso acadêmico. E, por mais que estudem sozinhos, a presença do outro, em determinados momentos da vida universitária é fundamental.

Ainda sobre a socialização, no que diz respeito às relações na academia e convivências entre colegas, obtivemos os seguintes resultados:

Gráfico 19 – Explico as matérias das disciplinas e das atividades para colegas...



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Se observarmos o Gráfico 19, veremos que os estudantes que chegam ao final dos cursos são aqueles que mais se dispõem a explicar os conteúdos acadêmicos para os outros, considerando a totalidade das respostas, representadas pelas cores azul e amarelo, que remetem às alternativas Sempre e Muitas vezes.

Mesmo assim, apesar de muitos se voluntariarem a ajudar seus pares nesse período em destaque, isto é, no final do curso, o dado, curiosamente, se apresenta também no início e no meio da graduação. Compreendemos que as opções Sempre,

Muitas vezes e Algumas vezes correspondem a uma amostragem positiva e todas revelam que existe uma relação de troca de conhecimento.

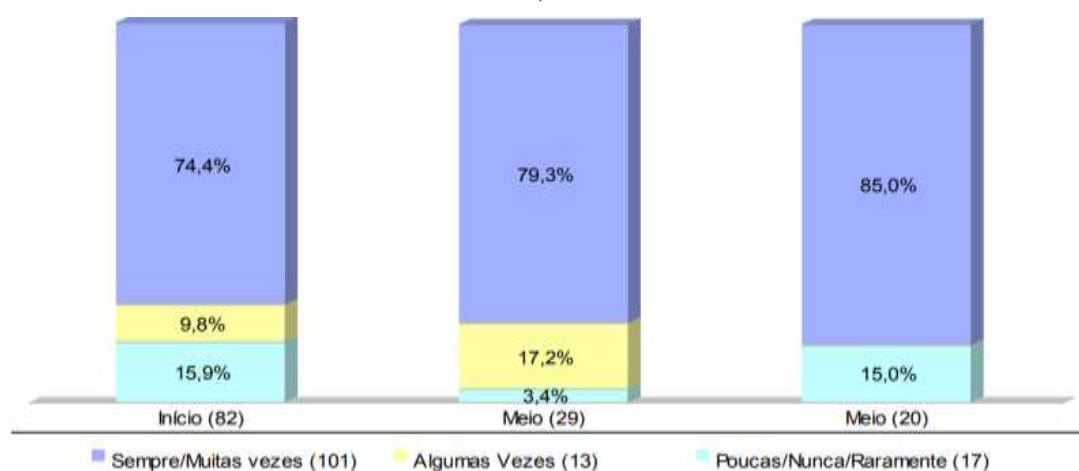
Ao observar as informações presentes nesse Gráfico 19, aparentemente, é possível perceber que elas se contrapõem à compreensão de que no meio do curso há uma dispersão de estudantes com relação a seus semelhantes. Entretanto, julgamos necessário trazê-lo, pois, de acordo com as entrevistas, notamos que, diferente do que ocorre nos outros períodos, nos quais há o fortalecimento das relações socioafetivas, as permutas de ideias e conceitos estabelecidos no meio do curso são, puramente, uma estratégia de sobrevivência acadêmica, profana e emergencial utilizada pelos discentes (MEDEIROS, 2018).

São medidas, aparentemente, superficiais e, como o próprio nome indica, emergenciais, utilizadas por eles para permanecer na universidade (MEDEIROS, 2018).

Constatamos que as relações positivas se destacam no final do curso, atingindo 100% das respostas. Imagina-se que esse estudante, no momento da conclusão da graduação, tenha já rompido as dificuldades dos primeiros anos e criado uma nova identidade acadêmica. Certamente, o discente já tem se apoderado de estratégias para a sua sobrevivência na universidade, criado laços e oportunizando uma nova relação com o saber (COULON, 2008).

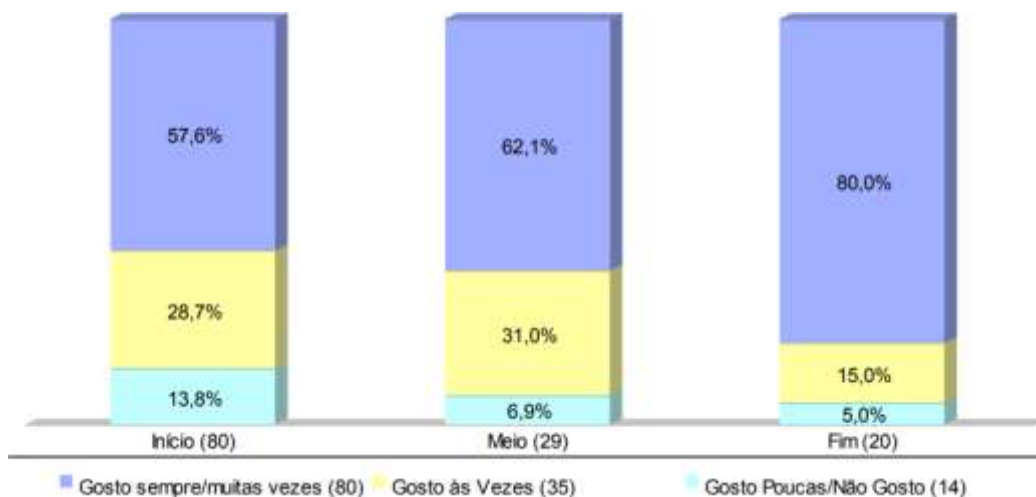
No entanto, é curioso observar que, com o passar do tempo, os universitários começam a adquirir, com maior frequência, o hábito do estudo solitário e, que, inclusive, passam a gostar dele. É o que apresentam os Gráficos 20 e 21:

Gráfico 20 - Estudo sozinho, para os conteúdos ou atividades das disciplinas (provas, tarefas).



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Gráfico 21 - Quando estou estudando sozinho, em geral, meu sentimento nesses momentos é?



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

A presença do estudo solitário no final do curso chega a ser de 85%. É sempre muito presente, nas falas dos indivíduos entrevistados, como podemos verificar através dos dizeres de Beta (2018), discente do 8º período de Estatística: “Preferi estudar sozinha, e foi a partir disso que eu tive bons rendimentos”.

Gostaríamos de fazer uma ressalva na fala dessa personagem. Ela era uma universitária que aprendeu a estudar sozinha e gostava de assim fazê-lo, apesar de fazer parte do PET. Dizemos isso, pois entendemos o Programa de Educação Tutorial como um grande espaço para a sobrevivência acadêmica. É no Programa que os estudantes criam vínculos com os pares por ser formado por grupos de estudos que visam fortalecer o aprendizado na coletividade (Fotografia 18).

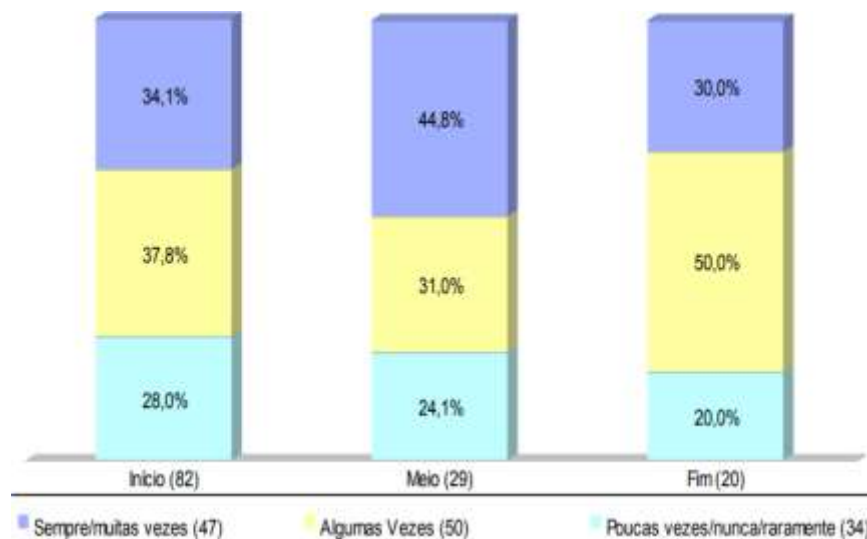
Fotografia 18 - Socialização dos estudantes do PET, UFRN, 2018.



Fonte: Fotografia de autoria própria feita no CCET, UFRN, 2018

É bem verdade que são poucos os graduandos que participam do PET, pois existem critérios de seleção e há necessidade de uma nova rotina de estudo que requer tempo e disciplina. Mesmo que os diversos estudantes se apropriem da particularidade do estudo solitário nos cursos pesquisados, isso não implica dizer que eles não sejam solidários uns com os outros. Observamos esse dado no Gráfico 22.

Gráfico 22 - Ajudo aos colegas com dificuldades no entendimento dos conteúdos e tarefas.



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Em todo o percurso acadêmico dos sujeitos dessa pesquisa, nos deparamos com a presença do estudante solidário, mesmo gostando de estudar sozinho e, por estarem habituados a usar essa estratégia, como demonstra o Gráfico 21 anteriormente citado.

O Gráfico 22 apresenta informações que comprovam que no final do curso há um número maior de discentes que ajudam aos colegas com dificuldades. Como podemos ver, esse é um dado que chega a atingir 50% dos entrevistados.

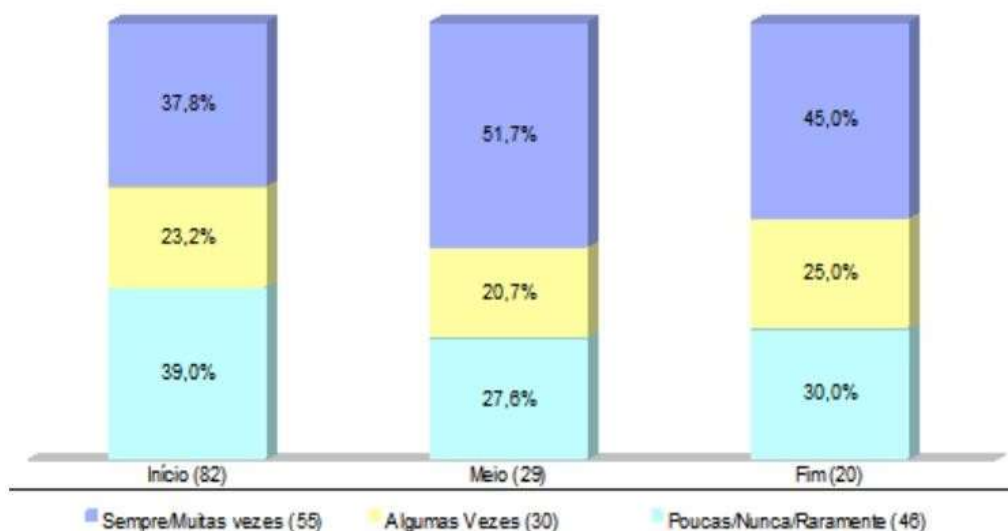
De acordo com Ferreira (2014), a socialização universitária também é algo que apresenta prazer e afetividade, além de ser um influenciador do sucesso acadêmico:

A socialização universitária serve, simultaneamente, como meio de alívio afetivo, pela satisfação emocional e social (amizades, encontros, festas, passeios, sexo, relações amorosas), e como recurso comum e autogerido para a realização bem-sucedida das tarefas acadêmicas e a compreensão dos conteúdos (apresentações em sala de aula, participação em eventos e boas notas). (p. 131).

Os indivíduos pesquisados se apresentam estabelecendo vínculos tanto afetivos quanto acadêmicos. Isso ocorre pois, ao se encontrarem dentro da universidade, em seus ambientes de convivência diversos (corredores, cantinas, praças, etc.) como, também, fora deles (casas dos colegas, shoppings, bares, etc.), podem estabelecer diálogos que tratem apenas de conteúdos acadêmicos, mas, sobretudo, podem elevar essa convivência a um nível mais íntimo, à medida em que passam a trocar informações pessoais com seus pares.

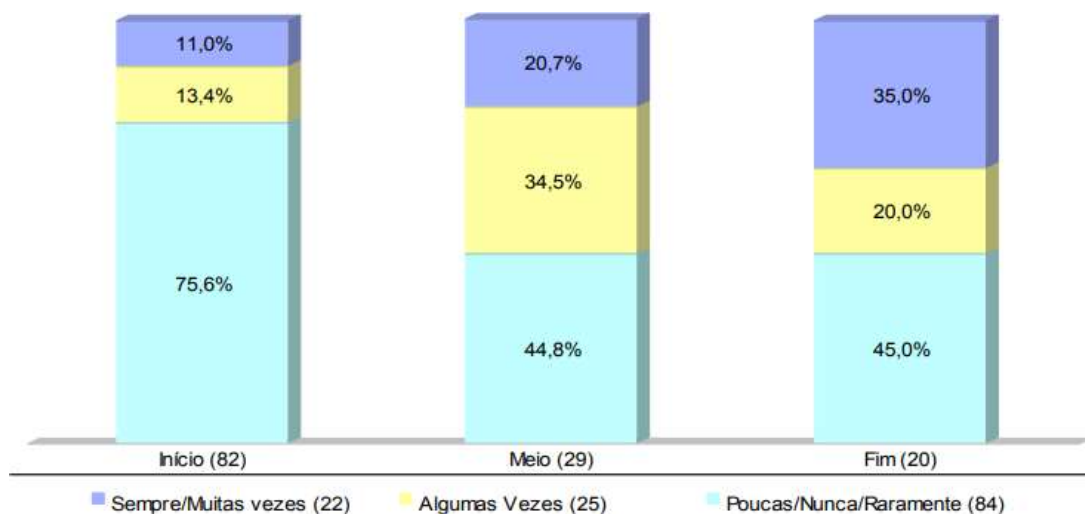
Essa característica é observável no Gráfico 19 anteriormente apresentado e se faz presente nos Gráficos 23 e 24 que seguem abaixo:

Gráfico 23 - Encontro colegas fora da sala de aula para bater papos...



Fonte: Autoria própria, a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Gráfico 24 - Saio com amigos e colegas da Universidade...



Fonte: Autoria própria a partir dos dados do questionário, UFRN, 2018.

Percebe-se, claramente, as poucas vezes que esses estudantes saem com colegas universitários para além dos ambientes da academia. No início do curso, 75,6% dos indivíduos entrevistados relatam não se encontrar com seus pares. O que é bastante compreensível, por entendermos que ainda estão no processo de conhecimento.

Já no período que compreende o meio da graduação, apesar de apresentarem um índice inferior aos que estão no começo do curso, os discentes se mantem nessa condição e não se aproximam de seus semelhantes fora da universidade. Os números caem ainda mais na etapa final do curso. Concluimos que isso ocorre porque eles superaram as barreiras do conhecimento e estabelecido níveis mais altos de intimidade uns com os outros.

O Gráfico 23, expressa o quanto encontram colegas fora da sala de aulas para bater papos. Notamos que essa ação aparece como sendo mais comum entre estudantes intermediários e veteranos. Sem dúvida alguma, o discente das Ciências Exatas tem suas particularidades. É verdade, também, que prejudicamos que eles seriam unicamente solitários, mas percebemos que, no final, eles buscam o que todos desejam: o acolhimento, a socialização e o sucesso acadêmico. A socialização acadêmica interrompida tende a fazer parte dos percalços do caminho acadêmico que são cruéis, injustos e irreparáveis, pois entendemos que uma vez evadido, sempre evadido.

Em momento posterior ao das análises dos gráficos, sentimos a necessidade de retratar uma visão geral, para melhor compreensão do objetivo desse estudo que é analisar o processo de socialização acadêmica nas Ciências Exatas e a sua relação no percurso dos estudantes. É importante verificar em que momento de seu percurso acadêmico, o sujeito se encontra mais fragilizado para o fenômeno da evasão, sobretudo nos cursos de Química, de Física e de Estatística.

Tentamos demonstrar, de forma sucinta, os dados outrora apresentados. Dividimos o quadro com suas categorias e as particularidades das informações:

Quadro 6 - Categorias e Particularidades da pesquisa, UFRN - 2018

QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO	CALOIRO 1º, 2º e 3º períodos	INTERMEDIÁRIO 4º, 5º e 6º períodos	VETERANO 7º e 8º períodos	"NÃO SEI"
Recebe algum tipo de bolsa ou estágio remunerados?	Não	Sim	Sim	S/I
Em geral, você está satisfeito com o curso em que está matriculado?	Muito Satisfeito	Pouco satisfeito/ Insatisfeito	Satisfeito	Pouco satisfeito/ insatisfeito
Já pensou em abandonar o curso que está fazendo?	Pensam Pouco	Pensam mais	Pensam mais	Pensam Muitas Vezes
Em geral, como você considera o grau de dificuldade do curso que está fazendo?	Difícil em Menor proporção	Difícil	Difícil	Muito difícil
Qual a sua autoavaliação diante do seu próprio desempenho como estudante.	Regular/Fraco	Regular/Fraco	Excelente/Bom	S/I
* Se avaliam melhor no final do curso				
Explico matérias das disciplinas e das atividades para colegas?	Algumas vezes	Algumas vezes	Sempre/Quase sempre	S/I
* Estudantes se propõem a explicar conteúdos com maior proporção no fim do curso.				
Estuda sozinho, para os conteúdos ou atividades das disciplinas?	Estuda sozinho	Estuda sozinho	Estuda sozinho em alta proporção	S/I
*Temos a marca do estudo solitário.				
Estudando sozinho, em geral meu sentimento nesses momentos e?	Gosta	Gosta	Gosta muito	S/I
Saio com amigos e colegas da UFRN.	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	S/I
* Com o passar do tempo, há uma intensificação das relações entre pares.				
Para meus resultados acadêmicos, ter bom relacionamento com prof. fora de sala.	Ajuda	Ajuda muito	Ajuda muito mais	S/I
Em geral, ser estudante da UFRN te deixa...	Muito orgulhoso	Orgulhoso	Muito orgulhoso	Pouco/nada orgulhoso

Fonte: Autoria própria a partir dos gráficos da pesquisa, 2018.

LEGENDA:

- Não apresenta risco de evasão
- Apresenta risco de evasão
- Apresenta alto risco de evasão
- Se destaca, mas não apresenta risco de evasão
- S/I – Sem identificação

Optei por fazer uso da legenda da forma acima explicitada, pois podíamos apresentar, de forma mais clara, algumas das constatações que foi possível se chegar, com base nos discursos dos sujeitos e análise geral dos dados estudados.

De acordo com esse material, utilizamos a cor cinza claro para destacar elementos que, apesar de aparecerem, não representam nenhum ponto negativo que seja considerado como empecilho para os estudantes em suas trajetórias acadêmicas. No item apresenta risco de evasão evidenciam-se as informações que, apesar de serem, aparentemente, irrelevantes, merecem o olhar sensível porque em certos casos, pode contribuir com a escolha de abandono dos cursos.

Salientamos com a cor cinza escuro alguns aspectos imprescindíveis a serem observados, pois são, eles, considerados graves por são apontados como grandes influenciadores da evasão.

Em seguida, usamos a cor azul para apontar os elementos que, apesar de estarem muito presentes nas falas dos estudantes, podemos afirmar que, fundamentados nos conhecimentos acumulados, são irrelevantes para o fenômeno de abandono de curso.

Depois da elaboração desse quadro como o resumo do percurso acadêmico dos graduandos, procuramos filtrar o perfil das categorias que, a princípio, eram três: Calouros, Intermediários e Veteranos. No entanto, no desenrolar da pesquisa, surgiu uma nova categoria, denominada como “Não sei”. Os estudantes que a compõem, normalmente, se apresentam insatisfeitos com o curso; em algum momento (ou sempre) já pensaram em desistir; consideram-no muito difícil; estudam sozinhos e, especialmente, não sentem orgulho em estudar na UFRN.

No tocante às políticas de bolsas e estágios remunerados nas graduações em análise, os dados apontam que quase todos eles são assistidos. Isso é um ponto importante na academia, na maioria das vezes, atendemos aos pedidos solicitados (MELO, 2018, p.??). Consideramos a assistência estudantil, representada, nesse caso, pelas bolsas institucionais, como um ponto relevante para a permanência do estudante, sobretudo os de classe popular que, vivendo a dualidade entre aprendizagem e trabalho tem, com elas, a oportunidade de dedicar maior tempo ao estudo.

No decorrer do processo acadêmico, observa-se que o calouro se apresenta com muito satisfeito com o curso. Diferente do estudante intermediário, que aparece como sendo insatisfeito. O veterano, que não fala

com tanta paixão, mas já superou a crise do meio da graduação e também se mostra satisfeito.

Outro dado constatado é que, em todos os níveis, os estudantes pensaram em desistir. Mas, dentro desse quadro, os calouros pensam bem menos nessa possibilidade. No momento em que os discentes passam para outros períodos do curso, há uma intensificação nesse desejo, sobretudo, por parte dos que estão deslocados de seus períodos e aparecem, em nosso trabalho, como “Não sei”.

Em todas as fases observamos que os graduandos consideram o curso difícil. Sendo que o calouro aparece como aquele que considera menos difícil que os demais que compõem as outras categorias.

Os calouros sentem ter um desempenho acadêmico regular/fraco, assim como os discentes intermediários. Já os veteranos, se declaram bons/excelentes nesse item, sendo, portanto, aqueles que possuem a melhor auto avaliação diante de seu próprio desempenho.

Os três cursos das Ciências Exatas e da Terra pesquisados, têm uma característica comum: o estudo solitário. Isso posto e vai cada vez mais se intensificado no decorrer da graduação, ou seja, os universitários a cada etapa estudam muito mais sozinhos. Mas, mesmo optando por um estudo solitário para o entendimento dos conteúdos, os veteranos são, também, os que mais se propõem a explicar as matérias tanto para colegas de turma, quanto para outros discentes, em outros períodos.

Quanto ao orgulho de ter um vínculo acadêmico com a UFRN, os dados mostram que os estudantes calouros se declaram orgulhosos com seus cursos. Entendemos que isso seja reflexo da euforia em chegar à UFRN. Os intermediários, por se encontrarem no momento mais adverso, demonstram uma menor satisfação em estar na universidade. Esse orgulho só é retomado pelos veteranos. Esse dado sinaliza que houve uma superação, ainda que parcial, das dificuldades e que ele consegue enxergar a luz no fim do túnel.

Observamos que em todo o trajeto acadêmico os laços de amizades são construídos e (re)construídos, dando, assim, suporte para o melhor convívio com os códigos e regras na universidade. As relações, entre a afetividade e convivência nas instituições de ensino superior, fortalecem os estudos e,

consequentemente, a permanência dos estudantes. Para Ferreira (2014),

as relações afetuosas, na intimidade ou no coletivo, vividas em diferentes graus de intensidade como experiências de realização pessoal, em geral contribuem para motivar e sustentar o esforço para os estudos. (p. 134).

Nas entrevistas, após fazer o recorte das falas dos graduandos em todo nosso texto dissertativo, encontramos resultados mais rebuscados de informações e sentimentos:

Os calouros são os discentes eufóricos, sentem que conseguem superar suas dificuldades. É visível sua satisfação em estar na UFRN. Suas maiores dificuldades se encontram na postura do professor e no conteúdo ministrado.

Os intermediários são estudantes apreensivos, demonstram sentir muitas dificuldades. Alegam que os primeiros anos do curso são muito difíceis porque a estrutura curricular traz muitas disciplinas de cálculos e a maioria dos estudantes não tem o ritmo de estudo necessário. Observei isso, sobretudo, em graduandos oriundos de escola pública.

Os veteranos são os que não apresentam fortes emoções pelo curso. Seu desejo primordial é concluir. Eles estudam sozinhos, mas são, ao mesmo tempo, quem mais se solidariza com as dificuldades de seus pares. Algumas vezes saem com colegas ou amigos.

Os “Não sei” são os mais vulneráveis à evasão. Na maioria das vezes, eles são desorientados em seu próprio tempo, seu sentimento é de frustração e desmotivação. A incerteza sobre a conclusão é bem maior que os demais. Supomos que esses estejam divididos entre as categorias intermediário e os veteranos.

Os universitários evadidos demonstram sentimentos de fracasso, falam da sua complexidade em relaciona-se na universidade, bem como, das questões financeiras como percalço no processo de permanência. Além da dificuldade com as disciplinas de cálculos, ressaltam a má distribuição e organização da estrutura curricular dos cursos. Por fim, reclamam da ausência de informações na universidade.

Possíveis razões da desistência do ensino superior

Desistir nunca é a melhor saída, mas, para os acadêmicos das graduações das Ciências Exatas, esse ponto de vista parece uma fuga!

Diante de tudo que foi estudado e vivenciado no campo, podemos fazer algumas considerações pautadas em alguns teóricos, no tocante a identificar as possíveis razões da desistência no Ensino Superior dos cursos estudados.

Os dados baseados nos percursos dos estudantes e nos relatos da trajetória nos fez chegar a algumas conclusões.

Dificuldade de adaptação ao meio

Era tudo muito distante, eu sequer sabia onde ficavam as salas. Hoje eu já sei de muitas coisas aqui. Já pensei em desistir, mas sei que posso não ter outra chance de fazer minha graduação, então vou tentando por aqui. (Padilha, estudante do 3º período do curso de Estatística – UFRN).

O início da vida acadêmica requer adaptação ao meio, até então desconhecido pelo discente. O ambiente universitário, que exige além de uma dedicação intelectual referente aos conhecimentos científicos, demanda adaptação ao espaço/tempo e às relações inerentes a esse contexto, que nem sempre são atingidas. Logo, as dificuldades podem interferir no processo de aprendizagem do estudante e nas suas relações com os demais sujeitos pertencentes ao ambiente de estudos.

O universitário Dino, evadido do curso de Estatística da UFRN, apresentou em sua fala, a angústia de não saber lidar com a nova realidade:

Assim... Primeiro a pessoa tem que aprender a mexer no SIGAA, o camarada cadastra você e faz: Te vira! Eu odiava aquele negócio, toda vida que eu abria, tinha uma prova ou era um trabalho. Meu amigo... não tem nada de bom nisso não? E foi basicamente se vira mesmo! (DINO, 2018).

Os impactos dessa adaptação ao meio são considerados intensos por muitos e, às vezes, insuperável, o que pode levar o discente à evasão. Ao serem admitidos, se deparam com um novo estilo de vida estudantil e, por isso, sentem dificuldades em acompanhar as novas dinâmicas postas. É, principalmente, com suporte nesse aspecto que se focam os nossos estudos envolvendo a Socialização Acadêmica Interrompida.

Partindo dessa perspectiva, o próprio processo de socialização e integração acadêmica têm uma importante influência na adaptação dos estudantes ao ambiente acadêmico. A esse respeito, discutem Castro, Teixeira e Zoultowski (2012):

A entrada na universidade implica uma série de transformações nas redesamizade e de apoio social dos jovens estudantes [...] O mundo universitário é bem menos estruturado que o mundo escolar. A transição escola/universidade é um processo ativo por parte dos estudantes que traçam estratégias para superar os desafios presentes tanto no meio acadêmico quanto fora dele. Ajustar-se à universidade implica, assim, integrar-se socialmente com pessoas desse novo contexto, participando de atividades sociais e desenvolvendo relações interpessoais satisfatórias [...] Ao longo do primeiro ano, a ampliação da rede social, com a formação de novas amizades, facilita a adaptação ao ambiente universitário. (2012, p. 71-72).

Segundo Paivandi (2014) e Tavares (2009), o meio ambiente de estudos está relacionado à organização pedagógica quanto à modalidade e aos recursos, ao contexto humano e, principalmente, às interações interpessoais. O autor também defende que a cognição e a socialização não são separáveis (TAVARES, 2009). Portanto, para acompanhar os estudantes nesse novo mundo acadêmico o meio deve ser estimulante e afetivo.

Ou seja, é imprescindível que esse ambiente propicie uma base sólida para o desempenho de um ser capaz de desenvolver suas habilidades e competências, de modo a aprender a aprender, a pensar, a refletir e a ter autonomia. E que, além disso, seja participante ativo do processo de construção do conhecimento da sociedade.

As dificuldades econômicas

Eu tive uma dificuldade muito grande aqui dentro do ponto de vista financeiro, porque meus pais estavam se separando, minha mãe sempre foi do lar, então eu, minha mãe e meus irmãos estávamos sem quase nenhuma renda. (DALTO, 2018)

Apesar de apresentar uma interferência menor que a falta de maturidade no âmbito acadêmico, as condições econômicas durante o processo de formação também interferem na evasão.

Entretanto, o despreparo dos universitários oriundos das classes populares e a condição financeira deficitária não deixam de se relacionar. Ao contrário disso, Zago (2006) afirma que quando o indivíduo chega à universidade, há uma quebra de realidade. Ou seja, a autora diz que o estudante acaba se sentindo, na maioria das vezes, inútil e incapaz.

Esse aspecto se apresenta ainda mais complexo quando se trata de estudantes de classes populares, pois o seu tempo necessita ser dividido entre a graduação e o trabalho como forma de sobrevivência. Causando, em grande parte, um prejuízo em seu crescimento intelectual.

São esses estudantes das classes populares que, expressivamente, se sentem à margem da sociedade acadêmica. E essa discussão não é tão simples quanto aparenta pois, devido à ausência de capital, até mesmo o aspecto socializador sofre rupturas, uma vez que se apresentam dificuldades de participação em encontros organizados no interior e fora da universidade.

Sentido da escolha

A escolha do curso é outro ponto que se destaca, para facilitar a compreensão da evasão e da permanência na universidade. Esse fator pode estar relacionado com a motivação, com a vida profissional e/ou com acontecimentos da vida pessoal dos sujeitos.

Conforme a ideia de Dionísio (2011), a escolha do estudante pode ser construída com sentido, quer dizer, de forma planejada, a partir de uma

realização/ sonho. Dessa forma, ele terá menos dificuldades durante sua fase de formação acadêmica, pois os problemas que surgem tendem a servir de motivação para superá-los. É como se eles se apresentassem como obstáculos necessários para se alcançar os objetivos.

Ao contrário disso, se não partir de uma motivação própria, trata-se de uma escolha consentida ou sem certeza. Ainda para Dionísio (2011), esses problemas serão percebidos e influenciarão nas suas motivações e até interferirão no processo de formação e término do curso, podendo, sobretudo, acarretar em uma desistência.

Refletindo sobre a minha própria experiência, classificaria que elas compreendem as vertentes: umas com sentido, eu destacaria as graduações em Ciências da Religião e a de Direito, ambas eram desejadas e muito vivas em mim. Caso tivesse concluído Psicologia, essa também estaria nessa classificação. Já o curso de Pedagogia, posso dizer que a escolha foi consentida, porque tudo partiu do desejo de meu pai de fazer uma faculdade. Sendo assim, a motivação me foi alheia. Fui conduzida pelo desejo dele de ter um título de nível superior. Então fui ser sua colega de turma e nesse processo fomos amigos e parceiros. No decorrer da graduação, confesso que me apaixonei pela Pedagogia, e hoje eu sou pedagoga 24 horas por dia. Diferente do que pode ocorrer na escolha consentida, eu não evadi.

Não obstante, para estudante evadida do curso de Física:

Nutrição era que eu queria. Física não era minha primeira opção! Na hora fiquei sem saber o que colocar na minha segunda opção, aí lembrei do meu amigo que falava que física era um curso maravilhoso. Quando saiu o resultado fui chamada para a física [...] e aí, chegou à física, -não queria a física, mas vou abraçar!. Todo mundo queria um vínculo com a UFRN e eu pensava: Agora eu estou aqui. Mas depois não deu! (Melanina, estudante evadida do curso de Física).

No trecho acima, acompanhamos o relato de uma estudante que sequer ingressou na área para a qual sonhava, apenas pelo objetivo de estar em uma universidade pública. Desmotivada desde o momento da escolha e sofrendo com as dificuldades das disciplinas, Melanina acabou evadindo do curso de Física.

Capital social e o capital cultural

Pensando na ideia de Capital Social, desenvolvida por Bourdieu (2008), que defende:

[...] que o capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse [no sentido de fazer parte] de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns [...] mas também são unidos por ligações permanentes [nesse caso, duradouras] e úteis. (2008, p. 63)

Bourdieu apresenta a ideia de que existem lucros proporcionados pela ação de pertencimento a um grupo que estão vinculados à base da solidariedade (BOURDIEU, 2008). Sobre isso, o teórico possui uma visão e discurso mais críticos e menos poéticos e não apresenta a relação de forma clara.

Nossa pesquisa aponta que não se pode crer na possibilidade de sobrevivência acadêmica, sem que a socialização exitosa esteja presente. Embora muitos textos que tratem da temática de permanência universitária e da socialização como uma das promotoras desse sucesso, as perspectivas estão, muitas das vezes, voltadas para os fins de aprendizagem e na organização dos estudantes na produção de trabalhos em grupo.

Discutindo os resultados: as principais causas da evasão de estudantes de alguns cursos da ufrn (física, química e estatística)

De tudo que foi abordado na pesquisa traduzida nesse e-book, como um apontamento das possíveis causas de evasões nos cursos de Química, de Física e de Estatística, há de se considerar que nem tudo está aplicado às condições socioeconômicas. É preciso perceber: o valor cultural que cada estudante atribui ao curso e considerar o caminho de socialização construído em todo o trajeto universitário dos sujeitos.

Nesse percurso, encontramos o estudo solitário, que, na maioria das vezes, requer equilíbrio e foco dos nossos universitários. A todo momento, procuram refúgio em seus pares que, por vezes, não conseguem superar os primeiros anos da graduação.

A pesquisa aponta três pontos que requerem um olhar atento para a questão da evasão na educação superior: 1) as dificuldades de adaptação ou de estranhamento, (COULON, 2008) que envolve o momento marcado pela busca dos pares e pela desconstrução de suas ideias acerca do que é ser um estudante; 2) o tempo de aprendizagem (COULON, 2008), pois o estudante passa por momentos de incertezas, perdas de seus pares, conseqüentemente de uma desagregação e pelo medo do novo. Momento marcado pelo desejo de abandono do curso; e, 3) o tempo de afiliação (COULON, 2008), que surge no acadêmico como um momento de descontentamento, porém, de (re)agregação de novos pares e, conseqüentemente, de afiliação intelectual, apropriando-se do desejo de concluir, mesmo que não seja no tempo ideal.

Destaca ainda 1) a ausência de base sólida de conteúdos, que se apresenta, fortemente, nos discursos daqueles que se evadiram. É preciso superar a lacuna dos conhecimentos básicos em cálculos, um conteúdo importante nas graduações estudadas; 2) o valor do estudo solitário enquanto estratégia de sobrevivência que é utilizada como forma caminho de aprendizagem; e, 3) a oportunidade de grupos de socialização como o PET que têm evitado a ocorrência de uma socialização acadêmica interrompida. No PET percebemos que são nos laços de afinidades, que eles se encontram e aprendem a se firmar na academia.

Uma última síntese foi elaborada relacionada as crises acadêmicas que percebemos no desenvolver da pesquisa. O resumo exposto em forma de esquema, na Figura 5, é seguido por uma breve descrição.

Considerando que o processo de sobrevivência acadêmica não ocorre de forma linear, tais crises que monitoramos são compreendidas como os períodos de maior desestabilização dos universitários em seus processos acadêmicos.

Figura 5 - Crises Acadêmicas



Fonte: Autoria própria, 2018.

Como destaco no esquema, o único momento em que há uma aparente linearidade é o da chegada à universidade. Imagino que isso está, intimamente, relacionado à euforia de ter conseguido acessar uma Universidade Federal, que se constitui, aliás, como um sonho a ser realizado por esse sujeito.

Entretanto, pouco depois do seu início, o acadêmico se depara com o que chamo de primeira crise. Além de, muitas vezes, apresentar dificuldades de adaptação ao novo ambiente de estudos, é nesse momento em que acontecem as disciplinas de cálculos, relatadas, em diversas falas, como um grande gatilho da evasão.

Ao chegar ao meio do trajeto acontece a segunda e maior crise. O medo e a incerteza sobre a escolha da graduação, além da perda de pares (desagregação), desencadeiam nos estudantes o desejo de se evadir.

Nesse ponto, o sonho de estar em uma Universidade Federal não se torna forte o suficiente para fazer o acadêmico permanecer. É nesse ciclo em que ocorrem os maiores casos de desistência.

Monitorei ainda uma terceira crise que está relacionada ao descontentamento com o desnivelamento. Relacionada aos que diante de tudo ainda permanecem, esses acadêmicos jamais passarão por outro momento de linearidade. Assim, para sobreviver é

necessário reelaborar as estratégias de estudo, de aprendizagem e construir um caminho que os levem à conclusão de seus cursos.



Considerações Finais

Por Franklandia Leite Moreira Fonseca

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa nos deparamos com os desafios de refletir sobre a experiência próxima de evasão acadêmica, no seu significado antropológico e sociológico de desvinculamento da cultura da comunidade do curso e do convívio no meio universitário, seja isso um processo progressivo ou evento repentino. Potencial de evasão em desenvolvimento e a evasão como momento de manifestação desse processo são estados geralmente associados. Assim, na busca das possíveis causas que levaram estudantes a abandonarem os seus cursos, temos consciência que a evasão como evento e a evasão como potencial deveriam ser compreendidos nas relações entre si, o que também implica em assumir o entendimento de que no processo da socialização acadêmica os caminhos de entrada e de permanência dos estudantes se confundem com os caminhos de saída.

Quando rabiscamos as primeiras intenções da pesquisa, tínhamos como hipóteses encontrar nos cursos de ciências exatas alunos introvertidos, impessoais, entre outras características. Imaginávamos universitários entediados e programados para resolver listas de exercícios e focados em si mesmo. Entretanto, foi no campo, nas observações e nos diálogos que fomos surpreendidos por constatações diferentes daquelas perspectivas iniciais.

Quanto mais sentíamos o cotidiano de nossa empiria, mais atribuíamos importância à temática. A evasão é um acontecimento que no campo da educação envolve desperdício de receita pública e ociosidade institucional por meio do pouco aproveitamento de equipamentos e de espaços físicos dos estabelecimentos de ensino. O desperdício no ensino superior ressaltado acarreta dano à sociedade, que além de não receber um profissional formado, deixa de ter recurso público destinado para outros segmentos. A nossa experiência apontou que além de danoso para a sociedade, o estudante, principal que é a vítima central do acontecimento da evasão, é fortemente impactado. Um aluno evadido é também alguém com vulnerabilidade psicológica, acometido de traumas, entre outros.

A permanência dos estudantes no Ensino Superior é o resultado de uma adição de complexas variáveis que dão certo para a inclusão acadêmica. Por outro lado, dentre os problemas que impossibilitam a desejada inclusão se destacam a carência de condições objetivas de sobrevivência e a carência de vínculo fraternal na instituição.

Nos três cursos de Ciências Exatas pesquisados percebemos uma calorosa trama

interna de socialização acadêmica, entre pares, com os docentes e com a gestão pedagógica do curso, cada uma esculpida ao seu modo. Foi impressionante perceber como cada graduação tem suas particularidades nos ricos processos de socialização que se operam. A socialização na universidade é um processo fundamental no mundo da vida cotidiana, tanto com as relações face-a-face entre os sujeitos sociais como com as relações administrativas com a instituição, para que, com isso, aconteça a entrada, o fluxo dos estudantes, a permanência e a conclusão dos percursos no Ensino Superior, que dependem todos, de várias formas de adaptação e sobrevivência acadêmica.

Mas, nesse caminho, compreendemos que a evasão é algo muito mais presente no ensino superior, nas universidades brasileiras e estrangeiras, do que imaginávamos. Sabemos também que nas últimas duas décadas o acesso ao ensino superior foi muito expandido no Brasil, mas que, de fato, as políticas de permanência para os estudantes ainda são incipientes e muito marginais nas instituições. Então, precisamos dar maior importância aos altos índices de evasão, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, onde se percebe a perda de ricas capacidades de pessoas, além, é claro, da diminuição da eficácia educacional e melhor uso de recursos materiais.

Em uma ótica reducionista e preconceituosa, como percebemos no moralismo do senso comum, se avança com a representação tradicional de que a responsabilidade pelo fracasso é do próprio universitário, devido a sua fraqueza de caráter, falta de persistência e até vendo o estudante que desiste do ensino superior como um ingrato, diante dos esforços das famílias e da sociedade. É claro que, mas com uma perspectiva científica, há muitas dimensões psicológicas envolvidas com a evasão escolar, no final das contas somos todos coparticipes nas experiências de aprendizagem, que são frutos simultaneamente de extensos processos mentais de assimilação de novos conhecimentos e de relações sociais, simbólicas e motivacionais. Se por um lado, o abandono do curso se apresenta como um aspecto emocional negativo que, causa traumas para o sujeito, como vimos no caso de Melanina, que passou por um sério processo de autodepreciação, por outro, pode ser o fator social que trará alívio de pressões coletivas e acadêmicas que os discentes carregam, como por exemplo, manter o status social de estudante universitário.

Encontramos nas Ciências Exatas a figura do universitário bem adaptado ao estudo solitário, algo estranho e até contraindicado para quem faz das Ciências Humanas e da Educação. Os cursos de Química, de Física e de Estatística trazem essa configuração de

estudo diferente, isolacionista, mas às vezes necessária para a aprovação nas atividades e conclusão do curso. Porém, estudar sozinho, obrigatoriamente, não significa estar desiludido. Em alguns momentos, é uma estratégia para a sobrevivência dentro da academia. Nos deparamos, na nossa pesquisa, com diversos estudantes solitários, mas que são, ao mesmo tempo, colegas solidários que valorizam o convívio caloroso com pares e camaradas, e reconhecem a importância dos momentos coletivos da formação universitária.

A figura do estudo solitário do universitário, obrigatoriamente, não significa que esse estudante seja uma pessoa desiludida, insensível, distanciada e eventualmente triste. Nesse caso, a solidão pessoal dos momentos de estudo, de repouso ou de distanciamento do convívio universitário, não significa a ausência de preocupação ou abandono dos vínculos sociais. Ao contrário, as horas de reflexão solitária dos estudantes podem imaginativamente estar movidas e recheadas de intensas provocações, lembranças, conhecimentos e planos para os momentos de convivência social, passados, presentes e futuros.

De outra forma, na didática particular das ciências exatas, as ocasiões do estudante solitário significam muito mais “estratégia de sobrevivência”, em consonância com as formas de ensino e aprendizagem do meio educacional universitário. Muitas vezes, no ensino universitário é preciso sofisticar e organizar o pensamento por meio de estudos de conceitos complexos, que demandam tempos de imersão egocêntrica, necessários posteriormente para apresentações nas dimensões coletivas do educação superior, como salas de aula, seminários e outras atividades de discussão pública.

Ao longo dos dois anos da pesquisa desmistificamos o nosso pensamento sobre a carga negativa que atribuíamos ao estudo solitário. A priori, condenávamos a prática e julgávamos ser ela uma das razões para o abandono de curso. Concluímos que, em dado momento, o estudo solitário é imprescindível para o processo de sobrevivência dos alunos na universidade.

A socialização acadêmica, caracterizada pelo conjunto de estratégias visando estabelecer as condições mais favoráveis de convívio com colegas (eventualmente, as mais “rentáveis”, em resultados acadêmicos estritos), sem dúvida, é uma estratégia de sobrevivência, para quem faz seu percurso curricular e especialmente extracurricular em meio aos medos e incertezas da vida universitária. Sendo assim, ela é uma ferramenta, sociocognitiva e emocional, simultaneamente pessoal e coletiva, que promove as condições sociais e psicológicas para a continuação do discente em uma instituição de Ensino

Superior.

Talvez um dos nossos achados sociológicos tenha sido o das bases fenomenológicas na vida do estudante universitário para propor o conceito de socialização acadêmica interrompida. Considera-se, para esse conceito, que a evasão geralmente não acontece pela livre escolha do sujeito estudante, mas, ao contrário disso, ocorre por um rompimento progressivo com as condições acadêmicas e sociais de continuidade nos seus estudos. E isso é provocado e estabelecido por múltiplos fatores, muitos deles além do controle pessoal dos estudantes, como a frustração com o seu pouco aprendizado e baixo desempenho, associados a currículos inadequados para a formação pretendida, a precariedade ou ausência de apoios materiais e didáticos às dificuldades de aprendizagem, e a perda de contato com a rede social de colegas. Finalmente, quando chega o momento da evasão, o estudante justifica sua condição pelo estado de desmotivação acadêmica e de autoexclusão social.

Contudo, a maioria dos estudantes não desenvolve a autoimagem de um derrotado acadêmico, mantendo, ao invés disso, a crença nas suas capacidades cognitivas de retomar os estudos e um projeto de formação. E as lembranças dos apoios para o aprendizado advindos do convívio social na universidade são reforços para a preservação dessa autoestima positiva latente, pronta para ser reativada, em outro curso ou outro momento da vida.

Quanto ao processo de socialização dos sujeitos da pesquisa, destacamos o grande valor que possui o Programa de Educação Tutorial (PET) da UFRN, por ser uma oportunidade de aprendizagem contextual, criativa e lúdica. Os encontros semanais do Pet possibilitam laços cognitivos e afetivos. Essa circunstância nos fez entender a importância da formação de grupos. É bem verdade que são poucos alunos que se beneficiam do Programa. Entretanto, constatamos que boa parte deles são os que estão nos quadros de formaturas das paredes cinzas dos corredores do Centro das Ciências Exatas e da Terra.

A socialização acadêmica é uma noção com dimensões sociológica sociocognitiva e emocional emaranhadas, sendo simultaneamente um fenômeno pessoal e coletivo, que promove as condições sociais e psicológicas para a continuidade do discente em uma instituição de Ensino Superior. Não idealizamos a existência de qualquer contexto acadêmico que seja imune à evasão dos estudantes, pois, como em qualquer experiência de educação, formal ou não, no ensino superior há diversos caminhos que levam à saída precoce do estudante, seja ela consciente e voluntária ou forçada e indesejada. Na realidade,

sabemos da complexidade do tema e reconhecemos que pensar em maneiras fáceis e precisas de diminuir a evasão, isto é, aplicação de tratamentos preventivos pontuais às múltiplas causas do abandono escolar, pode se apresentar como um projeto institucional ingênuo e irrealista.

No entanto, consideramos possível desenvolver estratégias, no âmbito da pedagogia universitária e da administração institucional, que possam diminuir os índices dessas ocorrências geralmente prejudiciais à vida dos estudantes nos contextos acadêmicos. A respeito disso e após analisar os processos de abandono de curso, emergiram ideias acerca de medidas preventivas mais pragmáticas a serem adotadas pelas unidades gestoras. Assim, com base em elementos da pesquisa em educação desenvolvida, como no caso das constatações que nomeamos de “crises acadêmicas”, reconhecendo os principais momentos de desestabilização dos universitários, propomos haver personagens que munidos de ferramentas psicopedagógicas, possam desenvolver um sistema de acompanhamento e apoio do estudante baseado no apoio acadêmico e social de colegas experientes, como são os fundamentos sociopedagógicos dos programas de tutoria de acompanhamento de pares, promovidos pela instituição e baseados na participação de colegas dos estudantes em dificuldade.

A ação desenvolvida em conjunto com outros órgãos responsáveis permitiria integralmente o acompanhamento pedagógico, psicológico e acadêmico, podendo ser funcional na redução da evasão dos estudantes antes que ela se concretize como abandono dos estudos universitários. Assim, idealizamos para esse campo discussões acerca das formas de ingresso no ensino superior; pesquisas voltadas para o entendimento das relações e sobre afetividade que envolvam estudantes e professores, pois, constatamos que a existência de uma boa relação entre os sujeitos institucionais é um ponto facilitador para a sobrevivência acadêmica.

Em resumo, deveríamos incluir na pedagogia universitária e na administração das instituições de ensino superior ações integradas, com a perspectiva social da participação dos próprios estudantes, além dos tradicionais órgãos especificamente responsáveis pelo acompanhamento pedagógico e acadêmico. Essa abordagem ampliada permitiria o estabelecimento de uma capacidade que fosse muito além da identificação administrativa da saída dos estudantes, como mera constatação *post facto*. No sentido sociológico, com todos os seus significados práticos e simbólicos sobre a cultura universitária, essa seria uma

visão compreensiva da essência simultaneamente educacional, psicológica e social, das motivações e das ações relacionadas com o complexo processo que leva à evasão dos estudantes.

Seguimos firmes o caminho para tentar assimilar com clareza o fenômeno da evasão, idealizando, como temas vindouros em estudos que tenham o objetivo de aprofundar a discussão acerca das formas de ingresso na universidade como um dos problemas que contribuem para um futuro abandono de curso. E, além disso, uma pesquisa voltada para o entendimento das relações de afetividade que envolvem ou não estudantes e professores, pois noto que a existência de uma boa relação entre esses sujeitos é um ponto facilitador para a sobrevivência na academia. Ambas as temáticas merecem um olhar sensível e requerem uma compreensão interdimensional entre os olhares científicos, pedagógicos e sociológicos.



Referências

BACHERLAR, Gastor. **A psicanálise do fogo**: tradução Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília.

Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB. Brasília: Inep, 2008.

BOLDART, Cristiano das Neves. Tipo Ideal de Max Weber. **Blog Café com Sociologia**. 2010. Disponível em: <www.cafecomsociologia.com/tipoidealmaxweber>. Acesso em 16 nov. 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de Abril de 1931**. Cria o Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1931. Disponível em <<http://www.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

_____. **Decreto nº 19.851 de 11 de Abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil Obedecerá, de preferencia, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931>>. Acesso em: 26 de mar. 2018.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de Abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 29 de mar. 2018.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de Julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 29 de mar. 2018.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 26 de mar. 2018.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10172.htm>. Acesso em: 26 de mar.

2018.

_____. **Lei nº 10.973, de 2 de Dezembro de 2004.** Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10973.htm>. Acesso em: 26 de mar. 2018.

_____. **Lei nº 10.558, de 13 de Novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10558.htm>. Acesso em: 27 de mar. 2018.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm>. Acesso em: 26 de mar. 2018.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de Janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, 2005. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 29 de mar. 2018.

_____. **Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998.** Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM. Brasília, 1998. Disponível em:

<http://www.editoramagister.com/doc_348638_PORTARIA_N_438_DE_28_DE_MAIO_DE_1998.aspx>. Acesso em: 29 de mar. 2018.

_____. **Portaria normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012.** Dispõe sobre o sistema de seleção unificada – Sisu. Brasília, 2012. Disponível em:

<<https://sisu.furg.br/images/portaria21mec.pdf>>. Acesso em: 29 de mar. 2018.

_____. **Portaria nº 301, de 7 de Abril de 1998.** Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Brasília, 1998. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 27 de mar. 2018.

_____. Ministério da Educação. Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas.**

Brasília: Out. 1996. Disponível em: < http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publica_1996.pdf. > Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. Ministério da educação. **Censo da educação superior**. Brasília, 2017. Disponível em: < <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>> Acesso em: 10 fev. 2018.

_____. Ministério da educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192.> Acesso em: 14 fev. 2018.

_____. Ministério da educação. **Censo da educação superior 2016: Notas estatísticas**. Brasília, 2016. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

_____. Ministério da educação. **Plano de desenvolvimento da educação REUNI: Diretrizes gerais**. Brasília: Ago. 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

_____. Ministério da educação. **Decreto nº 7.234, de 19 de Julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 1 mar. 2018.

_____. Ministério de educação. **Plano nacional da educação – PNE2014-2024: Linha de base**. Brasília, 2015. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+20142024+Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a52012c6fc77700f?version=1.1>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

COULON, Alain. **A condição do estudante**: a entrada na vida universitária. Tradução Georgina Gonçalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, Alain. **O ofício de estudante**: a entrada na vida universitária. Revista Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017.

CUNHA, A.M.;TUNER, E.;SILVA, R. R. Evasão do curso de química da Universidade de Brasília: A interpretação do aluno evadido. **Química Nova**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 262-280,abr,2001.

DIONÍSIO, Bruno Miguel. Sentidos estudantis da formação acadêmica. In: Congresso português de sociologia: sociedades contemporâneas: reflexividade e acção, 5, 2004, Braga. **Anais**. Braga: Universidade do Minho, 2004.

ENTREVISTA com Luiz Carlos Soares sobre reforma universitária. S.i.: **Tv Futura**, 2014. (58 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CdQWH0hRGdM>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

FONSECA, Franklandia Leite Moreira Fonseca. **Evasão no ensino superior**: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

FERREIRA, Adir Luiz. Como a relação entre capital cultural e formação no ensino superior aparece para os universitários. In: DOMINGOS SOBRINHO, Moisés; ENNAFAA, Ridha; CHALETA, Elisa. **La educación Superior, el estudiantado y la cultura universitaria**. Valência: Editorial Neopatria, pp. 161-190, 2016.

_____. Adir Luiz. **Afetividade, convivência emocional e sedução**: estratégias pedagógicas na prática de professores? In: CAMINHA, Iraquitana de Oliveira. **Inconsciente e educação**. Curitiba: PR: CRV, 2012. p. 163-185.

_____. (Org.). **Formação social do sujeito contemporâneo**: discutindo a socialização e os papéis sociais na vida escolar. In: FERREIRA, Adir Luiz. **A escola socializadora: Além do currículo tradicional**. Natal: EDUFRN, 2009. p. 15- 55.

_____. **Socialização na universidade**: quando apenas estudar não é suficiente. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 48, n. 34, p. 116-140, jan./abr. 2014.

_____. (Org.). **Sociobiografia e experiência escolar**: uma narrativa entre imagens em conflito. In: FERREIRA, Adir Luiz. **Entre flores e muros: Narrativas e vivências escolares**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006. p. 19-52.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. Algumas notas sobre a pesquisa qualitativa e a fenomenologia. **Interface** - Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v.1, n.1, 1997. p.109-122.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução Vera Melo Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 1997

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 4., 2010, Rio Claro. GIL, Antônio Carlos. **O projeto na pesquisa fenomenológica**. Rio Claro: Unesp: Rio Claro, 2010. 11 p.

INEP. **Relatório de dados do ENEM 2015**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2015.

INEP. **Relatório de dados do ENEM 2017**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2017.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p.31-50, 2015.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida. Etnografia e educação: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

MAY, Tim. **Pesquisa social: Questões, método e processo**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PAIVANDI, Saeed. **A relação com o aprender na universidade e meios ambientes de estudo**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 34, n. 48, p.39-64, abr. 2014.

PAIVANDI, Saeed. Que significa o desempenho acadêmico dos estudantes? In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos; CARVALHO, Ana. **Observatório da vida estudantil: avaliação e qualidade do ensino superior: formar como e para que mundo?** Salvador: Edufba, 2015. p. 22-59.

MELO, André Lins de; SANTOS, Elisangela de Jesus Ribeiro dos; ANDRADE, Gercília Pereira de. Ensino superior no Brasil: Do elitismo colonial ao autoritarismo militar. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 18., 2009,

Campinas. **Trabalhos das sessões de comunicação**. Campinas: Edunicamp, 2009. v. 5, p. 1 - 26.

MELO, Jorge. **Entrevista concedida**. Natal, 10 out. 2018.

_____. **Orçamento da UFRN: Números orçamentários (2005 – 2017).** Natal:Power Point, 2018. Color.

MORALES, Fidel Ernesto Castro. Entrevista concedida. Natal, 22 de out. 2018.

POLYDORO, S. A. (2000). **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário:** condições de saída e de retorno à instituição. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas.

REGULAMENTO dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Resolução n.171/2013 - CONSEPE.** Natal, 2014. 165p.

SILVA, Djalma Ribeiro, **Entrevista concedida.** Natal, 25 de out. 2018.

TAVARES, Andrezza Maria Batista do Nascimento. **O pedagogo como agente de transformação social para além dos muros escolares.** 2010. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

TEIXEIRA, Marcos Antônio Pereira; CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. **Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade:** Percepções de estudantes universitários. Revista Institucional de Psicologia, Porto Alegre, v. 1, n. 5, p.6985, jun. 2012.

TURNER, Jonathan H. **Sociologia: Conceitos e aplicações.** São Paulo: Markron Books, 1999.

UFRN. Comissão de ensino, pesquisa e extensão. **Resolução nº 171/2013- CONSEPE,** de 5 de novembro de 2013. Disponível em: <
http://www.sistemas.ufrn.br/download/sigaa/public/regulamento_dos_cursos_de_graduacao.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.

URIARTE, Urpi Montoya. **O que é fazer etnografia para os antropólogos.** Ponto Urbe: Revista do núcleo de antropologia urbana da USP, São Paulo, v. 11, pp.0113, nov. 2012.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED,** 28, Caxambu, MG, pp. 1-16, out. 2006.

Posfácio

Por Profa. Dra. Andrezza M. B. do Nascimento Tavares

EVASÃO ESCOLAR E SOBREVIVÊNCIA ACADÊMICA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS CONTEMPORÂNEOS DO PERCURSO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Andrezza M. B. do N. Tavares

Como deve ser a reflexão do leitor que perseverou até o final do texto, deixando-se levar pela curiosidade ou pela empatia com o tema, é com o mesmo espírito que enfrento o desafio de escrever o posfácio desse e-book sobre evasão no Ensino Superior, baseado em pesquisa realizada na UFRN, mas com base em teorias e metodologias, assim como com resultados que podem ser generalizados para diversas instituições de ensino superior. O sentido escolar de perseverar até o final é o contrário de desistir da formação pretendida enquanto percurso idealizado.

Refletir sobre a evasão em contextos educativos é uma ação provocadora e desconfortável. Podemos pensar na evasão do Ensino Superior como a marca frustrante e paradoxal do abandono de um percurso escolar bem-sucedido, justamente quando se atinge a etapa educacional que representaria a realização do objetivo maior da escolaridade iniciada ainda na infância. É pensando nessa época de crianças que, nos eventuais resgates em nossas memórias escolares, nos lembramos da inevitável pergunta com a qual os adultos, especialmente pais e professores, nos desafiavam na infância: o que você quer ser quando crescer? Na maioria das vezes, as respostas que dávamos a essa pergunta se referia a alguma profissão que incluía explicitamente a posse de um diploma universitário.

O texto do e-book apresenta o sentimento dos autores em reencontro consigo mesmos, na jornada de realizações e frustrações, o estudo trata igualmente do percurso acidentado e real da vida universitária cotidiana em geral, oscilando muitas vezes entre a permanência e a desistência. De fato, do início ao fim do curso há uma dinâmica constante e incerta entre os motivos para o abandono do sonho do diploma do ensino superior e a busca ou a construção das maneiras para permanecer, seja pela mobilização de capacidades pessoais e sociais ou por condições institucionais de apoio. O e-book revela diferentes e criativas estratégias de sobrevivência acadêmica, trazendo contribuições próprias ao grande campo de pesquisa da sociologia da educação, e denunciando que nas instituições de ensino superior há muitos mortos e feridos graves no caminho para o sonhado diploma universitário.

Os autores do manuscritos, vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, discutem ricamente sobre o uso do termo evasão. Na argumentação apresentam

que evasão é uma designação que possui um significado ativo e inconformista, mesmo que seja também sinônimo de fuga, requerendo, contudo, a mobilização do sujeito para desenvolver um fluxo de escolhas, ações e consequências, até resultar no seu desengajamento do percurso universitário. Ou seja, para os autores, o processo de evasão implica em um intenso ativismo do estudante, que mesmo com um propósito negativo tem um sentido estratégico de recuo, requerendo muito mais do que uma simples decisão de desligamento do vínculo acadêmico.

Atribuir a denominação de evadidos aos estudantes também é vista por alguns estudiosos como uma forma linguística equivocada de associá-los à condição de criminosos furtivos, o que conseqüentemente significava que as instituições de ensino superior fossem também uma prisão. Essa seria uma visão coerente com a abordagem foucaultiana do incomensurável potencial repressor das sociedades contemporâneas e das instituições sociais totais, como as escolas, os hospitais e, lógico, as próprias instituições prisionais.

Certamente seria muito ingênuo e irrealista imaginar que nas instituições de ensino superior o espírito dos estudantes e o próprio ideal da academia, supostamente voltado para desenvolver o melhor do conhecimento científico e social, além de moldar o caráter da cidadania profissional dos universitários, não seja corroído pela estreiteza formativa dos currículos, das imposições burocráticas da administração, assim como pelo conhecido narcisismo e frequente autoritarismo dos professores e gestores. Nos tempos contemporâneos de novos patamares tecnológicos e sociais para a competição e o consumo capitalista, as instituições de ensino superior, públicas ou privadas, reforçam ainda mais esses vícios universitários, quando induzem e aceitam condutas antiéticas e perversas, como o plágio das produções intelectuais, o financiamento de pesquisas irrelevantes, a mercantilização descarada da educação sem qualidade, resultando na sensação de inutilidade, pessoal e social dos diplomas e formações.

Nesse cenário, infelizmente muito difundido no Brasil e no restante da economia globalizada atual, é compreensível que o Ensino Superior seja visto como o local da prisão, da tortura e mesmo campo de extermínio da educação democrática e da ciência crítica e criativa, da qual muitos jovens profundamente frustrados preferem fugir, se já estiverem dentro, ou se manterem distantes, se ainda não ingressaram, isto é, foram empurrados pelas pressões familiares e sociais para buscarem diplomas, ainda que eles pouco contribuam no mundo contemporâneo para evitar o desemprego estrutural de mercados de trabalhos dos empregos precários nas economias flexíveis das sociedades que vivem tempos líquidos, de medos e incertezas que desfazem antigas utopias. Como efeito perverso e deprimente, para

aqueles que não trabalham nem estudam, ou para quem sobrevive com subempregos e na incerteza de ocupações precárias, algumas vezes sob a ilusão neoliberal do empreendedorismo, há, o consolo de que, pelo menos, não são prisioneiros oprimidos pelas organizações burocráticas que esmagam projetos e talentos, seja como carreiras vazias de significado nas empresas ou percursos escolares medíocres e inúteis, ou ambas as coisas.

Há também o significado da educação superior como prisões douradas, como espaços de preparação ilusória para profissões com baixa expectativa de ocupação, como é o caso de políticas populistas de ampliação do acesso ao ensino superior, destinadas sobretudo aos estudantes de classes populares, porém guiadas de fato pela manipulação eleitoral das legítimas demandas de democratização aos diplomas universitários. No caso brasileiro das últimas duas décadas, esse acesso ao ensino superior foi apoiado por vultosos subsídios públicos aos investimentos privados no mercado da educação superior, amplamente dominado por formações de baixa qualidade e de curta duração, a lado da relativa manutenção do prestígio e excelência acadêmica dos estabelecimentos públicos. A superficialidade das formações, a precariedade das perspectivas profissionais e a manipulação política da educação, convivem danosamente para disseminar, ao menos no horizonte de informação e do conhecimento de senso comum, o sentido de inutilidade cultural e mesmo de irracionalidade econômica de projetos de capacitação de longo prazo.

Nesse contexto social, cultural e educacional, o perfil esperado dos indivíduos, dos cidadãos e dos estudantes é orientado pela adaptação rápida às mudanças na economia e no mundo do trabalho, aceitando passivamente a incontrolável e rápida obsolescência de qualquer qualificação e a consequente instabilidade e potencial desconfiança de estudos de longa duração. Nessa ótica, um tipo de espírito de evasão, o da fuga para um futuro desconhecido com mudanças inevitáveis, não apenas é supervalorizado, mas também é fortemente estimulado. O frenesi social, pelas mudanças esperadas, mas desconhecidas, vivido como ansiedade coletiva estressante converteu-se na expectativa que move o crescente consumo de objetos e os sonhos compartilhados por todas as classes sociais.

A mudança pela mudança, sem discussão política sobre o significado social de mudanças com potencial de melhoria das condições de vida, tornou-se assim a evasão da sociedade de si mesma. Atualmente, o autoengano com a positividade criativa das mudanças, por tornarem desnecessários e contraproducentes os esforços críticos, se apresenta hoje como a confortável tendência ao abandono de se refletir e agir sobre as suas contradições, seus conflitos e sobre as potencialidades positivas do exercício da liberdade e das realizações humanas em todos os campos, tecnológicos, educacionais, ambientais,

democráticos, econômicos etc.

Todavia, no polo oposto, o termo evasão também tem um inevitável significado libertário. Desde a intenção até a sua concretização evolutiva, a evasão pode ser encontrada na própria condição de surgimento da espécie humana, na sua capacidade criativa de fugir dos limites do seu lugar de origem e descobrir novos territórios para a expansão da vida. O ser humano sempre se mobilizou, estando na motivação para as viagens mais perigosas, com o fascínio pela aventura da evasão, com a possibilidade de fugir de nós mesmos, como indivíduos e grupos, e abrir-se a novas experiências, pessoais, coletivas e libertadoras. Talvez seja exatamente por esse sentimento de descoberta e libertação que os evadidos, os fugitivos, quase sempre retornam às origens de onde foram arrancados, reconhecidos como sobreviventes heroicos. Porém, muitas vezes os fugitivos também voltam aos lugares das suas fugas, geralmente atribuindo-lhes significados positivos muito distintos daqueles que justificaram suas escapadas de supostos locais de tormento e frustração, como é o caso de lares pobres de infância e rincões do interior pouco promissores. Até mesmo lugares de detestáveis e desumanas prisões, quando são convertidos posteriormente em educativos museus de memória e alerta dos horrores da barbárie, se transformam em rotas de peregrinação de ex-prisioneiros.

É lógico que muitas visões históricas e sociobiográficas retrospectivas nos permitem afirmar que existem contextos e experiências de onde as fugas se justificariam plenamente. Mas, de todos os lugares que fugimos, provavelmente seja a escola aquele que nos provoque mais arrependimentos e dolorosas lembranças da equivocada escapatória. Assim, quando posteriormente novas oportunidades se apresentam, o retorno à escola é vivido como caminho de reconciliação, pessoal e social, com os sonhos da educação perdida. E essa retomada do destino interrompido é assumido como uma verdadeira prova de superação, especialmente quando a evasão no passado é compreendida como erro de avaliação sobre a importância da escola para a vida, ou como eventual incapacidade de desempenho acadêmico em determinado momento, ou como resultado da falta de condições pessoais, geralmente familiares e econômicas, para se sustentar diante das exigências materiais do ambiente escolar.

O e-book aponta ainda que a evasão que significou igualmente a ruptura de um processo de socialização escolar, relacionado no ensino superior com as aptidões próprias para a sobrevivência acadêmica, repercute também sobre os modos de avaliação e de administração da instituição educacional. Na lógica administrativa dos estabelecimentos de ensino, não importando nesse aspecto que eles sejam públicos ou privados, se estabelece

uma diferença produtiva fundamental entre a eficácia, que é o conjunto de ações para se aperfeiçoar as formas de agir para atingir o resultado previsto, e a eficiência, que é o ideal ou a otimização dos meios e procedimentos para a administração racional sem desperdício de recursos e materiais.

No final das contas, como nos mostrou esse e-book sobre a realidade da UFRN, o percurso cotidiano do estudante do ensino superior é muito mais complexo e multidimensional, porque muito mais do que um caminho curricular, educacional e cognitivo, a vida do estudante é carregada de bagagem emocional, de experiência de interação social e de estratégias de estudo e aprendizagem. É o conjunto desses aspectos implícitos, ocultos, naturalizados e especialmente orientadores das práticas cotidianas, que compõem e caracterizam a socialização acadêmica. Em resumo, no mundo universitário paralelamente à formação curricular, acompanhada e certificada pelos mecanismos burocráticos da instituição, há uma intensa e transformadora socialização acadêmica que é obra dos próprios estudantes.

Natal, novembro de 2021.

1. FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- 1 . SENNETT, Richard. A cultura do novo capitalismo. Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2015.
- 1 . BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- 1 . FERREIRA, Adir Luiz. Higher Education in Brazil: mergers as a reality to private groups in parallel with the stagnation of public universities. In: CREMONINI, L.; PAIVANDI, S.; JOSHI, K. M. Mergers in Higher Education: practices and policies. New Delhi: Studera Press, 2019. p. 203-223.
- 1 . JESUINO, Jorge Correia. Introducción. In: DOMINGOS, M.; ENNAFAA, R.; CHALETA, E. (ed.) La Educación Superior, el estudiantado y la cultura universitaria. València: Editorial Neopàtria, 2016.



A Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) é credenciada pela Portaria nº 665/MEC, publicada no Diário Oficial da União em 22 de março de 2019. Entre as atividades vinculadas ao ensino superior, a Faculdade oferece serviços acadêmicos da EDITORA FAMEN que objetiva a difusão de conhecimento por meio de e-books, periódicos (revista científica e jornal eletrônico), anais de eventos e repositório institucional, sendo vinculada a Diretoria de Pesquisa da Faculdade.

A EDITORA FAMEN é especializada em publicar conhecimentos relacionados ao campo da educação e a áreas afins por meio de plataforma *online*. O endereço eletrônico para acessar as suas publicações e demais serviços acadêmicos é o www.editorafamen.com.br.

A EDITORA FAMEN realiza edição, difusão e distribuição de produções editoriais seguindo uma **Política Editorial** qualificada e baseada nas seguintes linhas: acadêmica, técnico-científica, produção didático-pedagógico, produção artístico-literária e cultura popular.

O e-book intitulado “Evasão no ensino superior: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN” foi desenvolvido a partir de uma experiência de investigação em nível de Mestrado realizada pela pesquisadora Franklandia Leite Moreira Fonseca, no ano de 2019.

A pesquisa acadêmica *Strictu Sensu* foi produzida e publicada junto ao distinto Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sendo orientada pelo professor Dr. Adir Luiz Ferreira, experiente docente do referido Programa.

O designer metodológico da pesquisa contemplou abordagem qualitativa (GIL, 2010), sociobiografia (FERREIRA, 2006), pesquisa etnográfica (URIARTE, 2012; MATTOS, 2011), observação participante, entrevista semiestruturada (MAY, 2004), análise de conteúdo (GIL, 2002) e produção de fotografias (VERGER, 1991).

O e-book que compreende três capítulos é uma alternativa de leitura segura para nutrir o pensamento de leitores interessados na produção de conhecimento sobre os processos de evasão e de socialização no ensino superior.

Palavras-Chave: Sociologia da Educação; Evasão Acadêmica; Socialização Acadêmica Interrompida; Sociobiografia e Sobrevivência Acadêmica.