



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
PSICOLOGIA**

**ASPECTOS PSICOSSOCIAIS DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA: CASO
DA UFRRJ**

SAGBO GAUTIER REGIS KAKPO

Sob a Orientação da Professora
Dr^a. Luciene Alves Miguez Naiff

Dissertação apresentada ao
programa de Pós-Graduação em
Psicologia (PPGPSI) da
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, como requisito para a
obtenção do título de Mestre.

Seropédica, RJ
Outubro de 2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

KK13a KAKPO, SAGBO GAUTIER REGIS , 1989-
Aspectos psicossociais da evasão universitária:
caso da UFRRJ / SAGBO GAUTIER REGIS KAKPO. - Allada,
Benin, 2020.
46 f.

Orientador: Luciene alves naiff.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, programa de Pós-Graduação em
Psicologia, 2020.

1. abandono universitário. 2. ensino superior. 3.
representações sociais. 4. psicologia social. I.
naiff, Luciene alves, 1969-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. programa de Pós
Graduação em Psicologia III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA**

SAGBO GAUTIER REGIS KAKPO

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Comissão examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Alves Miguez Naiff
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Examinador externo: Alcina Maria Testa Braz
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca – Rio de Janeiro

Examinador interno: Ronald Clay Ericeira
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Agradecimentos

À Deus, que me concedeu a oportunidade de concluir mais uma etapa em minha vida.

Aos meus familiares, pois me deram muita força nas horas que mais precisei, mesmo sendo de forma remota.

E especialmente à minha professora e orientadora Luciene Alves Miguez Naiff, que me apoiou em todas as etapas do conhecimento e me ajudou fornecendo material de pesquisa.

Aos meus professores, pela orientação dada no decorrer do curso, sendo de grande importância para a conclusão deste trabalho. E agradeço pelo apoio da minha namorada Bruna Fernandes, que esteve ao meu lado neste momento.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

O abandono do ensino superior é um fenômeno crescente no Brasil e tornou-se motivo de preocupação para pesquisadores de diferentes áreas, não apenas na educação, mas também na psicologia. Estudos de evasão, conduzidos até agora, sugerem que esse fenômeno tem duas faces distintas: 1) resulta da necessidade do aluno entrar no mercado de trabalho mais cedo e problemas pessoais específicos; ou 2) a situação escolar adversa que o aluno enfrenta, como: composição do programa universitário, professores, organização universitária, o que acaba por determinar sua saída da universidade. No entanto, as características do abandono no ensino superior no contexto brasileiro ainda são pouco estudadas, e há uma falta de informações mais consistentes sobre as razões e consequências desse abandono na vida do estudante. O fenômeno de abandono na universidade sugere uma vulnerabilidade da identidade profissional dos estudantes e a necessidade de se criar espaços institucionais de ajuda e orientação.

Palavras-chave: ensino superior; representações sociais; abandono universitário

ABSTRACT

The dropout from higher education is a growing phenomenon in Brazil and has become a matter of concern for researchers from different areas, not only in education, but also in psychology. Evasion studies conducted so far suggest that this phenomenon has two distinct faces or results from the student's need to enter the job market earlier and specific personal problems or the adverse school situation he / she faces as: composition of the university program, teachers, university organization, which ends up determining the exit from the university. However, the characteristics of dropout in higher education in the Brazilian context are still poorly studied and there is a lack of more consistent information about the reasons and consequences of dropout in the student's life. The phenomenon of dropout at the university suggests vulnerability in the students' professional identity and the need to create institutional spaces for help and guidance for students.

Key Word : University education; social representations; university dropout

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Instituições de Ensino Superior no Brasil (2013).....	14
Tabela 2 - Crescimento do número de matrículas por região e ano	14
Tabela 3 - Características e funções diferenciais de cada um dos sistemas de representação.	28

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Crescimento de matrículas nas regiões brasileiras.....	15
Gráfico 2 - Relação do nº de ingressantes e concluintes de graduação no Brasil entre os anos de 1991, 1996, 2001 e 2006.....	21
Gráfico 3 - Categorização.....	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Causas da evasão acadêmica: relacionadas aos alunos.....	17
Quadro 2 - Motivos da evasão acadêmica: relacionados às instituições de ensino.....	18
Quadro 3 - Razões da evasão acadêmica: relacionados a eventos externos à instituição de ensino.....	18
Quadro 4 - Método para calcular a quantidade de alunos evadidos.....	20
Quadro 5 - Categorização.....	34
Quadro 6 - Categorização.....	35
Quadro 7 - Categorização.....	36
Quadro 8 - Categorização.....	37
Quadro 9 - Categorização.....	40
Quadro 10 - Disposição estrutural das representações sociais do termo indutor.....	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O conteúdo e o funcionamento do núcleo central	28
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR	12
1.1 A Educação Superior no Brasil.....	12
1.2. Evasão no Ensino Superior	16
CAPITULO II - TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E BREVE PANORAMA DA UFRRJ	22
2.1 - Teoria das representações sociais, a janela escolhida.....	22
2.2. Teoria do Núcleo central, um olhar	26
2.3 Breve panorama da UFRRJ	30
CAPÍTULO III - MÉTODO DA PESQUISA	31
3.1 Os instrumentos utilizados	31
3.2 Procedimentos de coleta	31
3.3 Análise dos dados	32
CAPITULO IV - RESULTADOS	33
4.1 Apresentação dos resultados perguntas abertas.....	33
4.2 Apresentação resultados tarefa de evocação livre	41
4.3 Discussão dos resultados	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

O cenário econômico atual do Brasil se encontra altamente competitivo: buscam-se profissionais cada vez mais qualificados e que contribuam significativamente em diversas áreas de atuação. Diante da exigência de tantas competências, receber formação superior tornou-se essencial para se almejar a ascensão social. Nesse sentido, o curso superior representa uma oportunidade de formação qualificada e reconhecida, permitindo uma melhor inserção no mercado de trabalho (MARTINS, 2007).

A educação superior brasileira encontra vários desafios, e a permanência do discente em sala de aula é, sem dúvida, um dos principais. Existem universidades públicas e gratuitas e privadas. As universidades públicas não conseguem absorver o contingente de alunos que se formam no ensino médio. As universidades privadas, dessa maneira, entram de forma muito forte no Brasil. Para os estudantes que tem dificuldades de pagar as mensalidades das IES privadas, o governo subsidia de duas formas: com o PROUNI, que é o valor integral da mensalidade durante todo o curso, ou com o financiamento estudantil (FIES), que será quitado após a formação e inserção no mercado de trabalho do solicitante (PROUNI e FIES, respectivamente).

Entretanto, apesar da grande demanda por um curso superior, os indicadores de controle das universidades federais brasileiras mostram elevadas taxas de abandono dos alunos nas instituições de ensino superior. Esse fenômeno, conhecido como evasão universitária, sempre esteve presente nas universidades públicas e privadas, contudo, com uma intensidade menor, não despertando atenção das instituições (ADACHI, 2009).

A evasão é caracterizada pela saída do aluno de um curso de graduação sem que o mesmo o tenha concluído. Não é considerada evasão universitária a mudança de curso, ainda que, para efeitos de estudos mais finos, se possa ver a relação de abandono que um determinado curso tenha. O abandono universitário é um problema que as instituições de uma maneira geral vêm enfrentando, acarretando em prejuízos para a instituição que realiza investimentos para que os alunos possam estudar, não obtendo o retorno esperado, e, para o aluno, que além do prejuízo financeiro, coloca suas expectativas pessoais e profissionais no curso superior (MOTA, 2012).

São vários os motivos apontados para a dificuldade de permanência em uma graduação e conseqüente evasão, sejam eles: as causas psicológicas, referindo-se a questões individuais; as sociológicas, onde são analisados mais de um fator; e as organizacionais, que identificam os efeitos institucionais na evasão (CRUZ *et al*, 2010).

Os prejuízos causados pela evasão acadêmica englobam as instituições em geral (públicas e privadas) e os estudantes, uma vez que os alunos que se evadem do curso superior, não transitando para outro curso ou instituição, têm uma maior dificuldade em se desenvolver profissionalmente e competir no mercado de trabalho (SILVA *et al*, 2007).

As instituições atribuem como principal motivo da evasão, de uma forma generalista, a falta de recursos financeiros para que os estudantes possam chegar ao final do curso. Certamente essa é uma importante questão. No entanto, resumir esse fenômeno à uma causa apenas é uma conclusão apressada. Vários outros motivos podem estar desestimulando o aluno a continuar o curso (SILVA *et al*, 2007).

Martins (2007) destaca a importância do estudo da evasão acadêmica como uma ferramenta para que as instituições de ensino superior tenham a possibilidade de gerenciar essa situação, tratando esse tema com profundidade e captando o maior número de informações sobre o problema. Dessa maneira, é possível fazer um planejamento que consiga combater ou minimizar a saída de alunos antes de concluir o curso de graduação.

Para Lobo (2012), as pesquisas sobre a evasão acadêmica carecem de políticas governamentais que proporcionem melhorias na qualidade acadêmica, garantindo, assim, o uso eficiente e responsável dos recursos utilizados nas instituições de ensino superior. Essas políticas envolvem um grande trajeto que engloba estudos, análises, ações e resultados.

A evasão acadêmica é classificada como um fenômeno complexo que atinge as instituições de ensino superior do mundo inteiro, ressaltando-se, assim, a universalidade desse problema, apesar das várias diferenças nas instituições de cada país (ANDIFES, 1996).

No ano de 1980, na França, estudos mostraram que os índices de evasão variavam de 60 a 70% em algumas das universidades. Na Áustria, no mesmo ano, a pesquisa apontava uma taxa de 43% de evasão. Em meados de 1992, um estudo foi realizado na Argentina. A pesquisa fazia parte de um programa de melhoria na jornada universitária dos acadêmicos, concluindo assim que, no período em que foram feitas análises, que variava de 1982 a 1992, a cada 100 ingressantes nos cursos, 19 se formavam (ANDIFES, 1996).

A evasão acadêmica é definida como a saída ou abandono dos estudos. Essas causas podem ser caracterizadas por três tipos, sendo: a evasão de curso, evasão de instituição e evasão do sistema. A evasão de curso se estabelece quando o acadêmico rompe o vínculo acadêmico como a ausência de matrícula, desistência ou mudança de curso. A evasão institucional dá-se quando o estudante desliga-se da instituição. Já a evasão do sistema, acontece quando o estudante deixa o ensino superior de forma definitiva ou temporária (ANDIFES, 1996).

O cenário da educação superior no Brasil tem demonstrado um crescimento considerável, contudo, é importante salientar a necessidade de solucionar ou minimizar o problema da evasão universitária de maneira que as instituições alcancem, além de crescimento, qualidade em seus cursos (SANTOS; JUNIOR; RIBEIRO, 2016).

A busca pelo entendimento dos reais motivos que levam estudantes universitários a desistirem das faculdades demonstram a grande preocupação acerca desse tema, atualmente pouco explorado. Como consequência, a relação de causas que influenciam esse fenômeno tornam-se camufladas ao ponto de medidas não serem adotadas para minimizar esse problema (CAPELAS, 2014).

Os trabalhos realizados nessa área e a literatura revisada se mostraram insuficientes, fator que agrega importância à presente pesquisa. O fato da pesquisa ter acontecido exclusivamente na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, também apresenta um diagnóstico preliminar que pode ser aproveitado pela gestão superior em coordenação de ações contra a evasão.

O objetivo da presente pesquisa foi identificar as representações sociais dos estudantes na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro acerca do abandono universitário.

Como objetivos específicos, destaca-se:

- Realizar levantamento e análise de dados das possíveis causas que provocaram a evasão dos alunos;
- Discutir a luz da perspectiva psicossocial das representações sociais.

Nesse contexto, verifica-se a importância de estudar o fenômeno da evasão acadêmica. A universidade, não raro, é um sonho e uma conquista para os jovens. A formação profissional é almejada como suporte para a inserção no mercado de trabalho de forma qualificada. Entender o porquê do abandono e da desistência, depois de já estar na universidade, em especial na universidade pública, que tem uma difícil seleção e é gratuita, pode apontar para mudanças futuras na qualidade do apoio à formação universitária no Brasil.

CAPÍTULO I

EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR

Buscou-se a realização de uma revisão teórica que envolvesse os assuntos pertinentes aos objetivos da pesquisa, visando uma melhor compreensão acerca da temática da evasão. Na revisão da literatura foram abordados assuntos sobre a educação superior brasileira descrevendo o panorama da mesma em relação ao crescimento no número de matrículas e término do curso. Ao longo do referencial teórico são apresentadas as definições e particularidades da evasão universitária.

1.1 A Educação Superior no Brasil

O ensino superior no Brasil surge sob duas perspectivas, à primeira consequência da necessidade econômica do país e a segunda relaciona-se com o prestígio gerado nas famílias que desfrutavam de um maior poder aquisitivo (MORAIS, 2016). Já existiam no Brasil faculdades específicas e separadas umas das outras. Somente em 1931 o modelo universitário propriamente dito é instituído no Brasil com o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 que dispõe o seguinte texto:

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, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos (BRASIL, 2016).

Nesse contexto, a universidade ainda era restrita e se limitava a condição financeira de cada família. Somente com o passar dos anos, através de práticas governamentais e investimentos privados, a educação começa a ser acessível para a sociedade em geral (MORAIS, 2016).

Mas, ser acessível não significa garantia de acesso a todos. São conceitos diferentes. Através de processos seletivos, que cada vez foram ficando mais rigorosos e competitivos, qualquer estudante tendo concluído o ensino médio poderia concorrer. Mas, o escasso número de vagas limitava a uma pequena porcentagem dos concluintes do ensino médio o acesso ao sistema universitário.

Depois de diversos modelos, centralizados e descentralizados, em 1998 foi criado pelo governo federal o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o intuito de expandir e democratizar o acesso à educação superior. Trata-se de uma avaliação do estudante ao fim da escolaridade básica, que dá acesso a diversas universidades que aderem a essa nota, além da

oportunidade de conseguir uma bolsa de estudo de ensino superior, através do Programa Universidade para Todos (ProUni). O ENEM já é utilizado no Brasil como critério de seleção para as universidades, substituindo em grande parte o vestibular (INEP, 2016a).

A educação superior tem demonstrado um grande índice de crescimento mundial, consequência da busca dos países em desenvolvimento. As universidades são consideradas responsáveis pela produção e disseminação de conhecimento. Trata-se de uma rede de informações que são repassadas para um indivíduo capaz de torná-lo um profissional qualificado para o mercado de trabalho (MORAIS, 2016). O artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394, descreve os objetivos da educação superior:

A educação superior compete:

- a) Instigar a ideia de cultura, desenvolver um espírito científico e um pensamento reflexivo;
- b) Formar os acadêmicos nas diferentes áreas de atuação, os tornando capazes de se inserirem ao mercado de trabalho, contribuindo no desenvolvimento da sociedade brasileira;
- c) Estimular trabalhos de pesquisa aprofundados, buscando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, gerando um conhecimento do homem em relação ao meio em que está inserido;
- d) Realizar a disseminação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que compõe patrimônio da humanidade e demonstrar as informações através do ensino, publicações e outras formas;
- e) Despertar a vontade de aperfeiçoamento cultural e profissional agregando os conhecimentos adquiridos;
- f) Desenvolver informação acerca dos problemas do mundo, do país e do estado, prestando serviços às comunidades;
- g) Gerar a extensão, aberta a população com o intuito de difundir as conquistas e benefícios gerados na instituição;
- h) Agir em prol da universalização e aprimoramento da educação básica diante da formação e capacitação profissional, através da realização de pesquisas pedagógicas e a criação de atividades de extensão que consiga aproximar os dois níveis de escolaridade (BRASÍLIA, 2016).

A procura pela qualificação é resultado de um mercado altamente competitivo, que procura profissionais cada vez mais capacitados. Em 2002 aproximadamente 30% da população brasileira já tinha acesso à educação superior, na faixa etária de idade de 18 a 24 anos, e esse número é crescente a cada ano (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP). Diante desse crescimento, surgem às instituições que ofertam aprendizagem profissional para os alunos. Segundo o Ministério da Educação (2016a) no ano de 2013 a educação superior já atingia o número de 2.391 instituições espalhadas por todo o Brasil, sendo divididas conforme a tabela 1:

Tabela 1 - Número de Instituições de Ensino Superior no Brasil (2013)

Instituição	Número de Instituições
Federal	106
Estadual	119
Municipal	76
Privada	2090
Total	2391

Fonte: Ministério da Educação (2016a).

Através do censo feito no ano de 2013 foi possível identificar que 26% das matrículas foram realizadas em instituições públicas e que 74% nas instituições privadas (INEP, 2016 b).

A busca pela entrada nas universidades brasileiras reflete em um aumento significativo no panorama de matrículas nas instituições com o passar dos anos, esse avanço pode ser visualizado através da tabela 2:

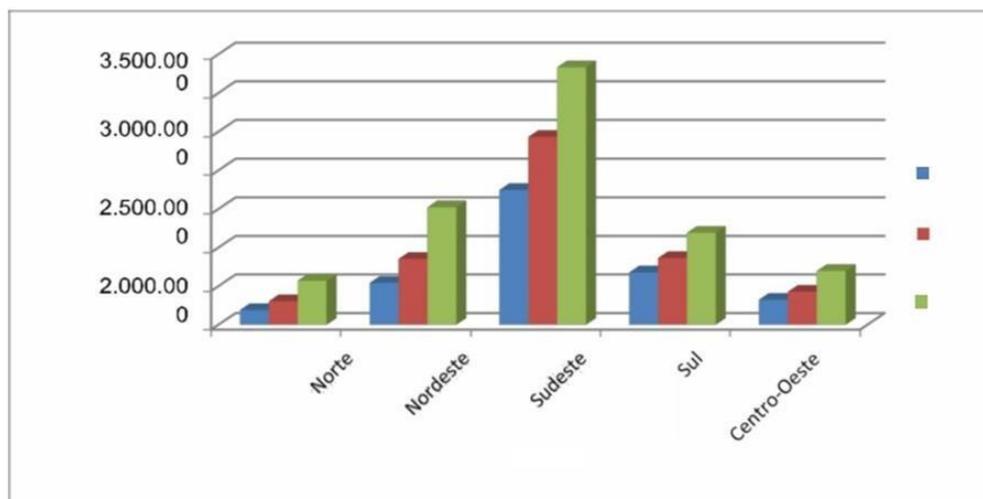
Tabela 2 - Crescimento do número de matrículas por região e ano

REGIÃO	2002	2007	2013
Norte	190.111	303.984	568.337
Nordeste	542.409	853.319	1.521.706
Sudeste	1.746.277	2.431.715	3.329.946
Sul	677.655	864.264	1.189.713
Centro- Oeste	323.461	427.099	696.275
TOTAL	3.479.913	4.880.381	7.305.977

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Neste cenário nota-se a expansão no número de matrículas nas IES em um comparativo entre 3 (três) anos, sendo esses o ano de 2002, 2007 e 2013, o gráfico 1 demonstra a proporção do crescimento:

Gráfico 1 - Crescimento de matrículas nas regiões brasileiras



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2016c.

Observando o gráfico 1 nota-se a diferença entre o ano de 2002 até o ano de 2013 na região Norte, um aumento de aproximadamente 378.226 matrículas nas universidades públicas e privadas do Brasil inteiro. Esse número demonstra o quanto a sociedade classifica importante o curso superior para o reconhecimento profissional.

A região Nordeste formada por nove estados (Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia), apresentou entre o ano de 2002 até o ano de 2013 uma grande expansão sobre o número de matrículas efetuadas, aproximadamente 979.299 novas matrículas.

A região onde se concentra o maior índice de matrículas é a Sudeste, com um total de 3.329.946 milhões no ano de 2013, e um número significativo de crescimento, sendo esse de 1.583.669 novas matrículas.

Na região Sul, o crescimento foi de aproximadamente 512.058 no número de matrículas e na região Centro Oeste o aumento foi de 372.814 novas matrículas, considerando o período de 2002 até 2013.

Em consequência desse crescimento, o número de instituições aumenta em todo Brasil, tal fato gera uma preocupação quanto à qualidade do ensino. Segundo o MEC (2016 b) se tornou cada vez mais urgente avaliar os cursos oferecidos. Assim, em 2004, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), os indicadores são:

- a) ENADE: é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, onde é avaliado o que o aluno assimilou em relação ao conteúdo assistido ao decorrer de todo o curso de graduação. O Enade é aplicado para os alunos que iniciam e concluem o curso avaliado;

- b) CPC: é o conceito preliminar de curso, é constituído pela nota referente ao Enade, pelo Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) e por fatores institucionais (títulos de professores, quantidade de docentes, recursos didáticos, infraestrutura), a nota pode apresentar variação de 1 até 5, sendo observadas que os cursos que obtiverem notas 1 e 2 serão direcionados ao sistema de avaliação para verificar as condições de ensino;
- c) IGC: relaciona-se com o Índice Geral de Cursos da instituição, resumem apenas nesse índice a qualidade de todos os cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado. A escala desse índice é de 1 até 5, sendo esse índice o pré-requisito para o credenciamento e reconhecimento de instituições.

É notável que cada vez mais o conhecimento está em primeiro lugar no que tange a expectativa de um profissional. E esse profissional que será absorvido como força de trabalho na sociedade, precisa ter tido uma boa formação, sob o risco de causar impacto negativo em sua área de atuação. Por essa razão torna-se imprescindível o estudo e análise de todos os aspectos que colaboram para que um aluno ingresse na instituição, tenha uma boa formação e consiga retornar isso para a sociedade através do que aprendeu.

1.2. Evasão no Ensino Superior

Geralmente a percepção sobre a educação superior começa a ser vista de uma forma mais séria ao término do ensino médio pelos estudantes. É nesse momento que surgem questionamentos sobre qual profissão seguir, sendo esse um dos primeiros desafios ao pensar em ingressar no ensino superior, visto que o ensino médio é apenas conteudista e não explora habilidades ou desejos profissionais (COSTA *et al*, 2010).

O início de um curso de graduação é considerado um período de grandes mudanças na vida de uma pessoa. Ao eleger o ensino superior como um objetivo a ser alcançado, sabe-se que isso exigirá do aluno grandes esforços que dependem de variados aspectos pessoais que serão tratados posteriormente. Na maioria das vezes, trata-se da transição da adolescência para a fase adulta e tantas mudanças e demandas que começam a aparecer nessa fase, se não são geridos devidamente, podem acarretar a evasão de um aluno a sua instituição de ensino (VICENTE; SANTINON, 2012).

A evasão universitária, entendida como o desligamento definitivo do aluno ao curso em que está inserido, é um problema gerador de grandes debates, uma vez que os investimentos públicos e privados são grandes para que a sociedade possa ter acesso à

educação superior (SANTOS; JUNIOR; RIBEIRO, 2016).

Os indivíduos que se inserem nas instituições de ensino superior trazem uma variedade de características como idade, sexo, habilidades, diferentes contextos escolares, objetivos, valores, entre outras, que de forma direta trará um impacto sobre o desempenho do acadêmico, esses impactos são fatores que determinam a evasão de um estudante (ADACHI, 2009).

A partir de 1996, foi instituída uma comissão pelo MEC a fim de realizar um estudo abrangente sobre a evasão universitária, buscando soluções que extinguisse esse problema, a Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996) reuniu dados das instituições e verificaram que a evasão está relacionada a três aspectos, conforme o quadro 1, 2 e 3.

O quadro 1 apresenta as principais causas relacionadas a evasão por motivos de particularidades de cada aluno:

Quadro 1 - Causas da evasão acadêmica: relacionadas aos alunos

Relacionadas aos alunos	Causada por características individuais de cada estudante em relação a sua capacidade nos estudos (habilidades)
	Formação escolar ineficiente, acarretando uma maior dificuldade quanto à integração ao curso e as matérias
	Escolha equivocada do curso, por fatores como: inexperiência, falta de informação
	Entrada em um determinado curso, para posteriormente transferir para outro
	Adaptação em relação à vida universitária: nova cidade, novos colegas, necessidade de conciliar trabalho e estudo.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais / Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação (1996).

Há causas internas às instituições e destacam-se os motivos da evasão relacionados às universidades de acordo com o quadro 2.

Quadro 2 - Motivos da evasão acadêmica: relacionados às instituições de ensino

Relacionadas às instituições de ensino	Currículo do curso limitado, sem elementos modernos que possibilite ao estudante um conhecimento complementar
	Didáticas pedagógicas pouco interessantes, metodologias desatualizadas.
	Falta de comprometimento em relação aos docentes
	Greves nas instituições públicas
	Falta de projetos que incentivem os acadêmicos, como iniciação científica, monitoria, programas estudantis.
	Turno do curso
	Falta de estrutura (laboratórios)
	Falta de condição financeira para concluir o curso (conciliar estudo e trabalho)

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais / Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação (1996).

Há ainda motivos externos as instituições: são relacionados às perspectivas de mercado após a formação de um estudante.

Quadro 3 - Razões da evasão acadêmica: relacionados a eventos externos à instituição de ensino

Eventos externos à instituição de ensino	Perspectiva sobre o mercado de trabalho (remuneração, vagas de emprego)
	Ausência de valorização da profissão
	Deficiência de políticas governamentais voltadas para a graduação

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais / Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação (1996).

Diante de todos os itens citados nota-se que o comportamento acadêmico tem uma série de causas que precisam ser analisados criteriosamente para que dessa maneira seja possível agir e reparar os índices de evasão.

Tinto (1996), através dos seus estudos, traz uma visão generalista que reafirma esses aspectos, contextualizando sobre a evasão acadêmica e caracterizando-a por sete causas gerais, sendo essas:

- a) Dificuldade acadêmica: baixas notas, reprovações;
- b) Dificuldades de ajustamento: quando o estudante não consegue acompanhar as atividades acadêmicas, que tem um grau maior de dificuldade, distância da família, nova localização;
- c) Objetivos: quando os objetivos não são bem definidos, não tem certeza sobre a escolha do curso;
- d) Compromissos externos: quando é necessário que os estudos sejam interrompidos por fatores pessoais;
- e) Inadequação financeira: caracteriza-se pela condição financeira do acadêmico e também pela percepção dele quanto ao valor que retornará do investimento realizado;
- f) Expectativas: refere-se à visão do aluno sobre a universidade, quando as expectativas quanto ao modo de gestão e a estrutura não são atingidos geralmente acontece a evasão por transferência de instituição;
- g) Isolamento de contatos significativos: quando não consegue interagir com os outros acadêmicos.

A evasão traz consequências para todos os tipos de instituições. No que tange as universidades públicas, o problema se dá pelo investimento que o governo realiza para que o aluno possa iniciar o seu curso, assim, quando há o abandono de uma vaga, além de perder o investimento, a matrícula poderia ter sido aproveitada por uma pessoa que concluísse o curso. Nas universidades particulares nota-se uma dificuldade para realizar o pagamento, dessa forma, evadir-se acaba tornando-se a única saída, acarretando prejuízo financeiro para a instituição e transtornos para o aluno (CASTRO, 2012).

Segundo o comitê de estudo de evasão (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais / Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação - 1996), três métodos podem ser utilizados para medir o nível de evasão:

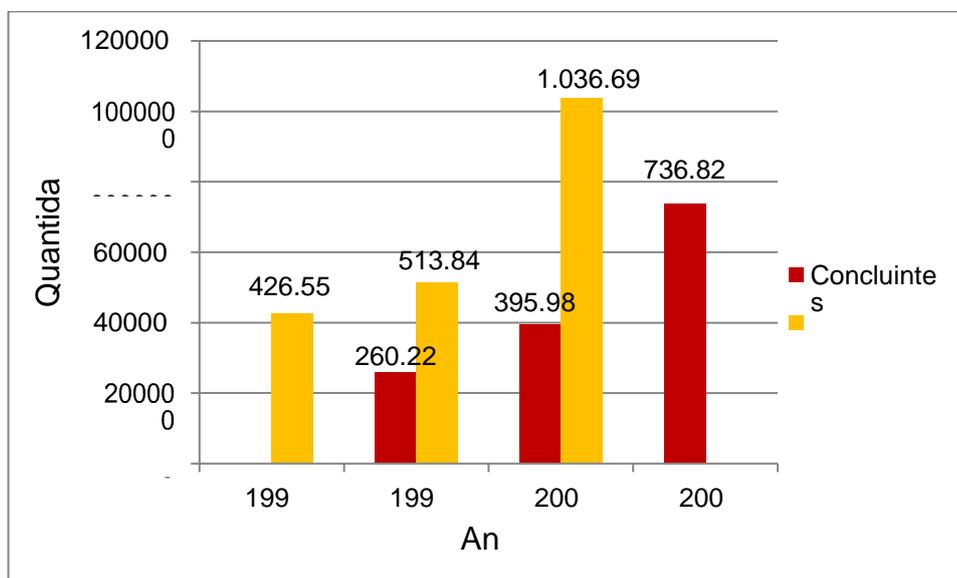
Quadro 4 - Método para calcular a quantidade de alunos evadidos

Método	Fórmula	Descrição
Tempo Médio	$\% \text{ de evasão} = \frac{NVPv - NAV}{NVPv} \times 100$	<p>NVPv: número de vagas preenchidas nos anos correspondentes ao tempo médio de conclusão de curso.</p> <p>NAV: refere-se ao número de alunos que possuem vínculo nos anos decorrentes do tempo médio.</p>
Quase Fluxo		Método que realiza a comparação entre as vagas preenchidas e o número de alunos que tem vínculo com a instituição.
Técnica de Painel	$\% \text{ de evasão} = (Ni - Nd - Nr) \times 100 Ni$	<p>Ni: número de ingressantes do ano</p> <p>Nd: número de diplomados</p> <p>Nr: número de retidos</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior / Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais / Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação (1996).

A evasão sempre esteve presente nas instituições, e ganhou proporção quando os indicadores começaram a demonstrar na década de 1990 grandes números de evasão, dessa maneira o estudo e análise do problema seria a ferramenta para solucioná-lo. O gráfico 2 representa o ingresso dos alunos e os concluintes nos respectivos ao ano de entrada:

Gráfico 2 - Relação do nº de ingressantes e concluintes de graduação no Brasil entre os anos de 1991, 1996, 2001 e 2006



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2016c.

No ano de 1991 aproximadamente 426.558 alunos foram matriculados e apenas 260.224 chegaram a concluir o curso no ano de 1996, uma porcentagem de aproximadamente 61% de conclusão do curso e um déficit de 166.334 acadêmicos, o que equivale a 39% de evasão, justificada pelas várias causas de abandono da graduação.

Analisando a turma que iniciou a graduação no ano de 1996, conclui-se que aproximadamente 77% dos ingressos concluíram o curso, obtendo assim um índice de evasão nessa turma de 33%. Na turma de 2001 aproximadamente 71% do total de ingressantes conseguiram concluir o curso em 2006.

Diante dos dados apresentados nota-se as variáveis existentes de origem pessoal, relacional e institucional que vão influenciar diretamente no desenvolvimento acadêmico do indivíduo, percebe-se a importância de estudos que investiguem e apontem as razões que levam os acadêmicos a desistir do curso e após identificar esses motivos é importante que as instituições criem medidas que consiga diminuir a evasão no ensino superior.

CAPITULO II

TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E BREVE PANORAMA DA UFRRJ

2.1 - Teoria das representações sociais, a janela escolhida

As análises psicossociais das relações interativas de indivíduos com seu meio ambiente evoluíram de uma abordagem essencialmente social, como propunha Durkheim, ou especialmente cognitiva, de acordo com Piaget, para chegar a uma abordagem de mediação entre o individual e o social. A compreensão das interações do pensamento social que Serge Moscovici preconiza, ocorre de forma dialética: o social só existe se houver um sujeito e o sujeito só existe no social (WACHELKE, CAMARGO, 2007).

O termo “representações sociais” foi cunhado por Moscovici (1961), por ocasião da sua tese de doutoramento em que ele estudou as representações sociais da psicanálise em Paris, que foi posteriormente publicado no livro *Psychanalyse: son image et son public*, de 1961. Jodelet (2001) sobre as representações sociais:

Como fenômenos cognitivos, elas combinam pertencimento social dos indivíduos a implicações emocionais e normativas, a internalização de experiências, práticas, padrões de comportamento e pensamentos socialmente inculcadas ou transmitidos pelos meios de comunicação sociais. Por essa razão, seu estudo constitui uma contribuição decisiva para a aproximação da vida mental individual e coletiva. (JODELET, 2001, p. 22).

O autor qualifica as representações de “fenômenos complexos, sempre ativados e atuantes na vida social, cujos elementos se organizam sob a aparência de um saber que diz algo sobre o estado da realidade” (JODELET, 2001, p. 2).

Esclarece este autor que o conhecimento do senso comum é referido como:

[...] “conhecimento ingênuo”, “natural”, essa forma de conhecimento distingue-se, entre outros, do conhecimento científico. Mas é considerado como um objeto de estudo tão legítimo quanto isso, por sua importância na vida social, pelos esclarecimentos que traz sobre os processos cognitivos e as interações sociais. (JODELET, 2001, p. 22).

Diante deste mundo de objetos, pessoas, eventos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem isolados em um vazio social: compartilhamos este mundo com outros, que nos apoiam, as vezes convergem, entendem, administram ou confrontam.

É por isso que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Eles

nos guiam na maneira como interpretamos esses aspectos, tomamos decisões e nos posicionamos diante deles (JODELET, 2001, p. 17).

Uma definição precisa de representação social nem sempre é possível, como diz Guareschi (2000, p. 35-36): “cada trabalho traz uma pequena contribuição em sua delimitação e possível aprofundamento conceitual”. E continua: “meu entendimento de representações sociais são: que esta teoria tenta, e até certo ponto, superar várias dicotomias que se formaram no curso da história da psicologia social”.

Então, quando entramos nessa área, admitimos que representações sociais podem ser entendidas como um conhecimento do senso comum, construído e compartilhado socialmente, existente nas mentes das pessoas, na mídia sociais, em bares e esquinas, nos comentários do rádio e da televisão. São conhecimento, mas diferente do conhecimento científico, que é reificado e fundamentalmente cognitivo (GUARESCHI, 2000, p. 38).

As diferentes abordagens resultantes da proposição inicial da teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 1988) foram identificadas por Machado e Aniceto (2010, p. 352): o primeiro é uma continuação do trabalho original, tem um viés antropológico e foi mais difundido por Denise Jodelet (2001); o segundo, através de Willem Doise (1990), trata das condições de produção e circulação das representações sociais, o terceiro em Aix-en-Provence, representado por Jean Claude Abric (1998), que enfatiza a dimensão teoria estrutural cognitivo conhecido como teoria do núcleo central.

Deve-se notar que um dos aspectos relevantes da TRS e suas abordagens é que o sujeito e objeto são entendidos como elementos inseparáveis e mutuamente constitutivos. Veja como explica Alves-Mazzotti (2002, p. 17):

Ao formar sua representação de um objeto, o sujeito o reconstrói de um modo ou de outro em seu sistema cognitivo, de modo a adaptá-lo ao seu sistema de valores, que por sua vez depende de sua história e contexto social e ideológico em que evolui. que está inserido. Essa representação reestrutura a realidade para permitir a integração das características "objetivas" do objeto, as experiências anteriores do sujeito e as normas e valores do grupo (sublinhamos).

Os produtos, processos e práticas sociais constituem elementos das representações sociais através de dois processos sociocognitivos: a **objetivação** – que se refere à “transformação de um conceito ou idéia em algo concreto” (ALVES-MAZZOTTI, 2000) e a **ancoragem** - que corresponde a “uma rede de significados em torno do objeto, relacionando-o aos valores e práticas sociais compartilhados pelo grupo” (ALVES- MAZZOTTI, 1994, p.

62). Referem-se à coexistência de dimensões individuais e sociais.

Segundo Alves-Mazzotti (2002), para compreender esses dois processos de objetivação e ancoragem, deve-se atentar para dois outros conceitos defendidos por Serge Moscovici: toda representação tem uma face figurativa e simbólica. Então, o autor esclarece:

Isso implica que, na atividade representativa, cada figura corresponde a um sentido e a cada sentido, uma figura. Assim, os processos de formação têm a função de destacar uma figura e atribuir-lhe um significado, ancorando-a no sistema de crenças e valores que existem no grupo; mas sua função principal é duplicar um significado por uma figura, dar-lhe materialidade, isto é, objetivá-la (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 18).

Entretanto, se para o TRS, o indivíduo é um sujeito ativo e constituído e construído simultaneamente, em diferentes e múltiplas relações, situações, fenômenos, objetos com os quais se relaciona, não pode ser entendido apenas pela idiosincrasia de suas experiências pessoais. É pertencer a um grupo que legitime certos conhecimentos, valores, práticas que, como o conhecimento — senso comum — constituem sua consciência social. Segundo Pullin e Ens (2013, p. 13):

[...] se o senso comum uma vez caracterizou o conhecimento do “homem do povo”, as condições de acesso e de pertencimento hoje vão além desses espaços geograficamente localizados, permitindo que o indivíduo / grupo de outras formas de pertencimento afetando a gênese e a mudança das representações sociais que compartilham. (Grifo do autor).

Esse entendimento e a avaliação simultânea do senso comum, justificam o volume de investigações realizadas em diferentes áreas disciplinares, como contribuição para o TRS. Assim, quando as crenças, os mitos, costumes, modos de ver, entender, sentir são compartilhados por um grupo, muitas vezes fazem sentido.

O estudo desse corpo de conhecimento é um dos objetos de estudo no campo da TRS. Almeida e Santos (2011, p. 293) resumem os interesses desse domínio da seguinte forma:

Pode-se deduzir que o estudo de uma representação social pressupõe a busca daquilo que os indivíduos pensam de um dado objeto (natureza e o próprio conteúdo da representação), por que eles pensam (qual é o conteúdo de uma representação da representação).

O universo cognitivo dos indivíduos) e, assim como o modo como os indivíduos pensam (quais são os processos e mecanismos psicológicos e sociais que possibilitam a construção e a gênese desse conteúdo). [...] Seu conteúdo é captado a partir de discursos, opiniões e atitudes coletivas e individuais, práticas e

circula na sociedade através de diversos canais, como conversas e mídias (Grifo das autoras).

Esta teoria aplica-se ao mundo plural e multiforme, onde não há objetos definidos, que por si só impõem ao sujeito, mas que requerem que os indivíduos aprendam a viver com variações como percebidas pelo seu grupo. Se as configurações culturais dominantes, expressas em práticas discursivas, permitem a identificação de grupos, são seus efeitos sobre as experiências individuais que permitem a apropriação destas, por exemplo, suas RS.

As RS possibilitam identificar o pertencimento do indivíduo a determinados grupos, pois alguns dos seus conhecimentos, valores e práticas são legítimos e sublinham o senso comum. É nessa perspectiva que o senso comum adquire valor como objeto de estudo, na medida em que deixa de ser considerado como um mero folclore ou como um pensamento tradicional ou primitivo a ser considerado como algo dos modernos, nascidos em parte da própria ciência e que assume formas particulares quando é levada em conta na cultura (ALMEIDA; SANTOS, 2011, p. 289).

Seguindo os caminhos do RS inclui-se o reconhecimento que emerge dos grupos pertencentes ao indivíduo a partir de sua articulação com a memória social. Daí a importância na transmissão da tradição, especialmente de geração em geração, a construção do passado considerada como um sentido plural, é a expressão de um sentimento, um modo de entender e contar no mundo (MORAES, 2000, p. 95).

Assim, podemos identificar que a pesquisa no RS abrange diversos campos, como científico, cultural, social, institucional, produção, ambiental, biológico, psicológico, educacional (JODELET, 2001), enfocando o conhecimento produzido na dinâmica social e os processos de sua apropriação (ancoragem e objetivação) por indivíduos / grupos. O estudo da RS requer a pesquisa cuidadosa dos conhecimentos, sentimentos e valores construídos pelos indivíduos em seus relacionamentos dentro do grupo doméstico, uma tarefa na qual nos engajamos.

A contribuição teórica adotada neste estudo, permite analisar e saber como as conexões de rede que o indivíduo tem com um objeto são estruturadas, sabendo que seus laços estão relacionados com o passado e o presente, e que fornecem o conteúdo para sistemas de referência para que o indivíduo/grupo interprete todas as informações contidas nos espaços em que são inseridos.

Deste ponto de vista, o conteúdo e o conhecimento que os alunos apropriam da

universidade provêm não só da transmissão de conteúdos reificados, mas também da rede de relações e interações sociais que compõem a dinâmica dos grupos que pertencem (família, vizinhança, etc.) igreja, incluindo a escola, já que, como diz Perez Gomez (2007, p. 17):

Os alunos aprendem e assimilam teorias, disposições e comportamentos não apenas como resultado da transmissão e troca de idéias e conhecimentos explícitos no currículo oficial, mas também e especialmente como resultado de interações sociais de todos os tipos. ocorrendo na escola ou em sala de aula.

No caso da escola, o efeito dessas redes de conexão pode ser chamado de cultura escolar (JODELET, 2001, p. 11), que, como o autor, “não pode ser estudada sem uma análise precisa de relações conflitantes ou pacífica que mantém, em todos os períodos de sua história, com todas as culturas contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (2001, p. 11).

Antes de focarmos a indicação de pilares metodológicos que sustentam a parte empírica deste estudo, vamos esclarecer a abordagem em que estamos posicionados para alcançar o objetivo deste trabalho.

2.2. Teoria do Núcleo central, um olhar

Para esta pesquisa, adotamos a abordagem estrutural das representações sociais, apresentada inicialmente por Jean-Claude Abric (ABRIC, 1976), em sua tese de doutorado intitulada *Jogos, conflitos e representações sociais*.

Contribuíram para o desenvolvimento de pesquisadores da CNT (Core Nucleus Theory), autores como: Claude Flament, Christian Guimelli, Pascal Moliner, Pierre Vergès e Sá (1996, 1998a, 1998b, 2002, respectivamente).

Segundo a Escola de Aix-en-Provence, como ficou também conhecido o grupo acima citado, existem elementos estruturais centrais que definem a especificidade das representações e são realmente compartilhados, mas também existem elementos periféricos que explicam os contextos específicos em que essas teorias são usadas no cotidiano.

Segundo Sá (2002), Jean-Claude Abric (2002) enfatiza a relevância da abordagem estrutural no contexto brasileiro, considerando-a “particularmente útil para analisar, compreender e intervir sobre os principais problemas sociais da atualidade” (SÁ, 1996, p. 9, *apud* ABRIC, 2002).

Abric supõe que “os comportamentos individuais ou de grupo são diretamente

determinados pelas representações elaboradas na e sobre a situação e todos os elementos constituintes” (2001, p. 168) para argumentar que uma representação social é um todo organizado e estruturado. Crenças, opiniões e atitudes constituem o sistema sócio-cognitivo particular das RS, composto de dois subsistemas: o sistema central (ou núcleo central) e o sistema periférico. Portanto, de acordo com sua proposição teórica (TNC), os elementos de uma representação estão organizados em dois sistemas: um central, onde estão os elementos do núcleo central (NC), e um periférico em que estão os outros componentes do núcleo RS.

Segundo o TNC, todos os RS giram em torno de um NC, que determina o significado dos elementos do sistema periférico.

Alves Mazzotti (2002), referindo-se à TNC, explica que depende da natureza do objeto representado, das relações do grupo com este objeto, bem como dos aspectos ideológicos - valores e normas sociais que constituem o cenário/contexto da realidade do grupo. Segundo Abric (2001), a TNC é responsável por três funções: gerador - cria ou transforma uma representação; organizador - que se refere à natureza das ligações entre os elementos de representação; e estabilização - que explica a resistência à mudança.

É relevante e oportuno dizer que os grupos possuem elementos de coesão - crenças, valores - que os constituem e os identificam. Nas narrativas fornecidas por um grupo, por exemplo sobre a escola, sempre haverá elementos unificadores para seu apoio, sua necessária coesão e sua legitimidade dentro dos grupos.

Elementos externos à escola e circunscritos em narrativas vistas como oficiais por circunstâncias socioeconômicas e políticas gerais (BALL, 2001), e outras narrativas existentes por relações e representações construídas pelos e entre os atores sociais, sejam gestores do espaço escolar, professores, outros agentes de educação ou estudantes, contribuem para a forma como a escola é percebida pelos indivíduos em seus grupos.

Como observado, os elementos da TNC estão relacionados às normas históricas, socioeconômicas, ideológicas, de memória e de grupo. Para que um grupo seja conhecido, é necessário identificar o que é comum e compartilhado pelos indivíduos que o compõem.

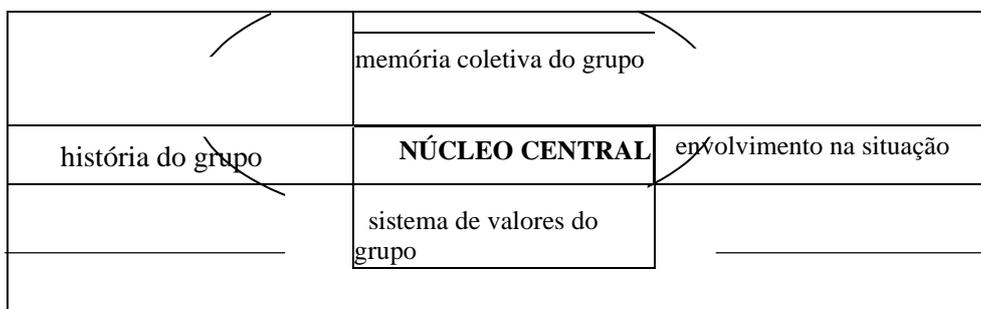
Se, numa RS, o sistema central é considerado o mais estável de um grupo, o sistema periférico é caracterizado por uma maior flexibilidade, como nota Menin (2006, p. 130): “o sistema periférico, menos estável que o sistema central, desempenha um papel de modulação individual sem derrotar o significado central”, sua dependência do sistema central não pode ser minimizada.

Considerando que a TNC e seu sistema periférico, constituindo a estrutura de uma RS, têm características e funções diferentes, mas complementares, é importante ressaltar alguns detalhes sobre a função de cada uma delas, conforme nos indica Sá (1996).

Segundo Sá, “suas funções são gerar o significado fundamental da representação e determinar a organização geral de todos os elementos” (1996, p. 22). Os outros elementos da representação constituem o sistema periférico, que “permite [...] a integração de experiências e histórias individuais; apoia [...] a heterogeneidade do grupo e as contradições é evolucionário e sensível no contexto imediato” (1996, p. 22).

A Figura 1 e a Tabela 3 resumem as informações sobre o núcleo central (NC).

Figura 1 - O conteúdo e o funcionamento do núcleo central



Fonte: Figura proposta pelo autor, com base no Prefácio, escrito por Jean Claude- Abric, no livro Teoria do Núcleo Central, de Celso P.de Sá, 1996.

Tabela 3 - Características e funções diferenciais de cada um dos sistemas de representação

<p>Sistema central ligado à memória coletiva e à história do grupo, consensual, define a homogeneidade do grupo, estável, coerente, rígido</p>	<p>Sistema periférico permite a integração das experiências e histórias individuais, suporta a heterogeneidade do grupo, flexível, suporta contradições</p>
<p>Sistema periférico permite a integração das experiências e histórias individuais, suporta a heterogeneidade do grupo, flexível, suporta contradições</p>	<p>Sistema periférico permite a integração das experiências e histórias individuais, suporta a heterogeneidade do grupo, flexível, suporta contradições</p>

Fonte: Quadro proporcionado por Abric, 1994b, p.80, apud Sá, 1996, p.74.

Elementos do NC estão, portanto, ligados a questões históricas, sociológicas e

ideológicas, à memória e às normas do grupo do indivíduo. Para identificar o RS de um grupo, é necessário identificar o que é comum e compartilhado.

Os discursos desenvolvidos a partir do TRS pressupõem que os sujeitos atribuam significado a certos objetos e não outros, uma ação relacionada à cultura e à história. Para a TRS, essa relação (individual e social) é dialética e ocorre dinamicamente “em um processo de reconstrução contínua e sutil que as fabrica e refaz ao mesmo tempo” (MADEIRA, 2000, p. 240). Desta forma, e para o TRS, a atribuição de significado e os processos que compõem a RS são constructos psicossociais, que resultam do entrelaçamento de histórias e grupos individuais.

A linguagem é um segmento responsável por essa rede de relacionamentos e significados socialmente constituídos e constitutivos do indivíduo. Segundo a TRS, somos o que nossas representações - construídas ao longo de nossas vidas, em muitas relações com diferentes culturas - escola, família, social, musical, religiosa, política - nos permitem ser. É na comunicação, especialmente através da linguagem em cada uma dessas relações, que os indivíduos expressam seus sentimentos, opiniões, crenças e valores, que influenciam e são influenciados, em uma reconstrução contínua e sutil, como pensa Madeira (2000). Para Paulo Freire (1987, p. 48), “a linguagem não existe sem pensamento e ambos, linguagem e pensamento, sem uma realidade a que se referem”. Somos parte de um processo histórico e, segundo Freire (1987, p. 52) é como seres transformadores e criativos que os homens, em suas relações permanentes com a realidade, produzem não apenas bens materiais, coisas sensíveis, objetos, mas também instituições sociais, suas idéias, suas desenhos. Por sua ação permanente de transformação da realidade objetiva, os homens criam simultaneamente a história e se tornam seres históricos e sociais.

Quando agimos no mundo, fazemos a partir de representações que temos e que foram construídas em relações mútuas estabelecidas entre si e, no que diz respeito aos diferentes objectos e fenómenos, concordamos com a Madeira (2000, p. 240). “Nós passamos e recebemos o que somos”. É nessa perspectiva que, no que se refere à educação, a autora considera: “a educação se afirma, assim, como uma construção social e histórica do conhecimento que, em sua pluralidade, articula as diferentes culturas com as dimensões psicossociais do saber. aqueles que fazem e neles o fazem” (2000, p. 241).

Neste trabalho, assumiremos que o aluno está relacionado com essas dimensões (Tabela 2), o que pode interferir em suas atitudes e na maneira como ele se posiciona, emocionalmente e cognitivamente, em relação a faculdade.

2.3 Breve panorama da UFRRJ

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) é uma universidade federal brasileira localizada no município de Seropédica na baixada da fluminense zona rural, no km 7 da BR-465, no Rio de Janeiro. A sede da instituição possui o maior campus da América Latina, com aproximadamente 3.024 hectares e um conjunto arquitetônico de 131.346 metros quadrados de área construída. Historicamente, é conhecida como Universidade Rural do Brasil, por ter estabelecido as bases da educação agrícola no país.

A UFRRJ é uma universidade multicampus e oferece mais de 40 cursos de graduação, mais de 35 cursos de pós-graduação e quatro cursos técnicos na Escola Técnica da UFRRJ (CTUR). Em recente ranking do jornal Folha de S. Paulo, a Universidade Rural figurou entre as cinco melhores universidades do estado do Rio de Janeiro, com destaque para alguns dos melhores cursos do país.

No resultado de 2014 do ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), a UFRRJ se consolidou como uma das melhores universidades do país, ocupando a 36ª posição entre todas as instituições avaliadas no Brasil e a 4ª no Estado de São Paulo. Rio de Janeiro. Na frente de outras instituições importantes como UERJ, UFF e UNIRIO.

CAPÍTULO III

MÉTODO DA PESQUISA

Devido ao momento da pandemia de coronavírus atual, mudamos nosso método. Foi realizada uma pesquisa exclusivamente online para alunos de graduação. Responderam ao estudo 133 alunos.

Antes a pandemia deveria participar do estudo 200 estudantes da rural para uma tarefa de evocação livre e uma entrevista. Primeiro era para dividir os estudantes em dois grupos de 100. Primeiro grupo será de 100 estudantes ingressados na faculdade e o segundo grupo será de 100 estudantes no final da graduação.

Deveria feitas entrevistas com participantes “chaves” que serão pro-reitores de assuntos estudantis da UFRRJ, professores e reitores.

E utilizaremos uma análise do Censo universitário acerca das entradas e saídas e desistência e mudanças de curso dos últimos 5 anos.

3.1 Os instrumentos utilizados

Como diz Nagel, “para repensar a sociedade, é necessário pelo menos saber disso” (NAGEL, 1989, p. 10). O mesmo se aplica quando pretendemos mudar qualquer que seja a situação, neste caso o confronto a evasão escolar.

Nesse intuito, foram aplicados questionários a alunos com perguntas abertas e a tarefas de evocação livre usando termos indutivos apropriados aos objetivos do estudo. Na evocação livre, os participantes foram solicitados a expressar espontaneamente de 3 a 5 palavras ou frases que viessem imediatamente à mente quando apresentado o termo indutor.

3.2 Procedimentos de coleta

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A escolha dos alunos foi por conveniência e por anuência dos mesmos. Utilizamos um Termo de consentimento livre e esclarecido que foi lido pelos participantes e feito sua anuência por meio virtual. A pesquisa passou pelo Comitê de ética da UFRRJ. Com a Pandemia em andamento e a suspensão das aulas na universidade a ser pesquisada, optamos por realizar toda a coleta de forma virtual com os 133 alunos que responderam ao questionário. O

questionário foi produzido pelo google forms e repassado através da técnica da bola de neve, em que solicitamos que os contatos feitos repassem a novos contatos.

3.3 Análise dos dados

O material final foi analisado de acordo com o quadro de quatro casas, e as respostas analisadas utilizando o programa de computador chamado EVOC 2003® (conjunto de programas para a análise de evocações) que combina frequência evocativa de cada palavra com sua ordem de evocação, procurando estabelecer o grau de prevalência e importância (VERGES, 1994 e 2005; OLIVEIRA; MARQUES; GOMES & TEIXEIRA, 2005). Em seguida, seguindo esta orientação, foram gerados quatro quadrantes que determinaram o provável grau de centralidade das palavras na estrutura da representação social.

As questões abertas foram categorizadas por aproximações de significado e sentido do conteúdo, de acordo com proposta de Bardin (1990).

O material foi organizado por categorias, quantificadas as unidades de registro e apresentadas as unidades de registro prototípicas da categoria identificada.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Apresentação dos resultados perguntas abertas

Passamos agora aos resultados da análise de conteúdo das respostas dadas às questões abertas do presente estudo.

A primeira pergunta objetivou compreender o que leva os alunos do ensino médio a buscar o curso superior. Esta questão foi dirigida especificamente aos alunos da graduação da UFRRJ, de modo que pudemos registrar 133 unidades de resposta que identificamos e dividimos em cinco categorias emergentes do material, conforme mostra a Tabela 1.

Para a primeira categoria denominada “Qualidade da Vida” existem 38 unidades de registro, ou seja, uma frequência de 28,5%; a unidade de registro prototípica que representa a categoria é: "*Uma expectativa de melhor qualidade de vida por meio de uma formação superior e a pressão social de entrada na universidade.*"

Continuando a nossa análise, temos como segunda categoria “Oportunidade de emprego” registamos 33 unidades de registro, ou seja, uma frequência de 24,8%.; a unidade de protótipo é a seguinte "*A busca por melhores oportunidades de emprego no futuro*".

Para a terceira categoria mantemos “*O incentivo da família*” que possui 05 unidades de registro, ou seja, uma frequência de 3,7%; a unidade de protótipo desta categoria é a seguinte “*Os pais, com toda certeza a ideia de universidade após o colégio é implantada na cabeça do estudante desde pequeno, mostrando que assim é a única forma de se dar bem na vida*”.

Na quarta categoria retém-se a vontade de ter um “Salário maior” após a formatura, foram assinaladas 35 unidades de registro, ou seja, 26,3% de frequência. Como unidade protótipo temos “*Possibilidade de melhoria salarial e condições mais dignas de trabalho*”.

Finalmente, a quinta categoria, notamos um desejo de "Almejar um futuro Profissional" após a formatura, foram gravadas 22 unidades ou aproximadamente 16,5% da frequência; como unidade protótipo temos “*Qualificação para profissional atuação*”.

Na sua opinião, o que leva alunos do ensino médio a buscar o curso superior?

Quadro 5 - Categorização

Categoria	Unidades de registro	Frequência	Unidade prototípica
1. Qualidade da vida	38	28,5%	“Uma expectativa de melhor qualidade de vida por meio de uma formação superior e a pressão social de entrar na universidade.”
2. Salário maior	35	26,3%	“Possibilidade de melhoria salarial e condições mais dignas de trabalho.”
3. Oportunidade de emprego	33	24,8%	“A busca por melhores oportunidades de emprego no futuro.”
4. Almejar um futuro profissional	22	16,5%	“Qualificação para atuação profissional” - estudante
5. O incentivo da família	05	3,7%	“Os pais, com toda certeza a ideia de universidade após o colégio é implantada na cabeça do estudante desde pequeno, mostrando que assim é a única forma de se dar bem na vida.”
Total:	133	100%	-

Fonte: autor.

A segunda questão do questionário referia-se ao motivo que levou o entrevistado a fazer universidade. Observamos três categorias principais de respostas.

Para a primeira categoria temos a importância para o aluno “Ter Conhecimento na área” foram anotadas 43 unidades de registro; cerca de 32,3% de frequência. Como unidade protótipo temos “*Sempre almejei ter uma formação acadêmica, e ter uma graduação pode me proporcionar oportunidades que antes seriam impensáveis*”.

Relativamente à segunda categoria, notamos a vontade de ter a “Qualidade da vida”, com 39 unidades de registro, ou cerca de 29,3% de frequência. A unidade protótipo é a seguinte “*Conseguir melhores condições de vida*”

A terceira categoria se resume em torno do desejo de um “melhor emprego”, notamos 51 unidades de registro com 38,3%. A unidade de protótipo é a seguinte “*Eu sempre sonhei. Quero construir uma carreira acadêmica e ter um emprego estável no futuro*”.

E você? Por que resolveu fazer universidade?

Quadro 6 - Categorização

Categoria	Unidades de registro	Frequência	Unidade prototípica
1. Visando melhor emprego	51	38,3%	“Eu sempre sonhei. Quero construir uma carreira acadêmica e ter um emprego estável no futuro.”
2. Ter conhecimento na área	43	32,3%	“Sempre almejei ter uma formação acadêmica, e ter uma graduação pode me proporcionar oportunidades que antes seriam impensáveis.”
3. Qualidade da vida	39	29,3%	“Conseguir melhores condições de vida.”
Total:	133	100%	-

Fonte: autor.

A questão três do questionário é muito importante no nosso trabalho, pois buscou identificar representações sociais partilhadas e consensuadas acerca da evasão universitária no discurso dos sujeitos. A pergunta era: “o que leva alunos universitários a abandonar ou trancar a matrícula?”. Foram registradas quatro categorias principais.

A primeira categoria sublinha a “Falta de dinheiro” 38 unidades de registro foram notadas, ou seja, cerca de 28,5% da frequência. A unidade de protótipo para esta categoria é: *“Falta de dinheiro para se manterem, não terem gostado do curso em que nomear, problemas psicólogos, falta de apoio dos pais ou familiares próximos”*.

Para a segunda categoria os alunos sublinham a necessidade de trabalho que se traduz como se segue “Precisa trabalhar” 35 unidades de registro foram feitas, ou seja, cerca de 26,3% como unidade protótipo temos a *“Dificuldade de se manter na universidade e necessidade de trabalho”*.

Na terceira categoria notamos as dificuldades dos alunos em escolher um curso adequado à sua capacidade intelectual. Esta categoria é definida da seguinte forma "curso errado" 25 unidades de registro foram anotadas, ou cerca de 18,7% dos alunos e como unidade protótipo temos: "*acredito que haja casos de abandono por não haver identificação com o curso escolhido.*"

A quarta categoria nos fala sobre as dificuldades psicológicas que os alunos podem encontrar em seu curso acadêmico. A frase que define esta categoria é: "Problemas familiares e psicológicos" 35 unidades de registro foram destacadas nesta categoria, ou seja, 26,3% e temos como unidade protótipo o seguinte: "*Dificuldades financeiras e / ou familiares ou falta de interesse no curso escolhido*".

Na sua opinião, o que leva alunos universitários a abandonar ou trancar a matrícula?

Quadro 7 - Categorização

Categoria	Unidades de registro	Frequência	Unidade prototípica
1. Falta de dinheiro	38	28,5%	“Falta de dinheiro para se manterem, não terem gostado do curso em que começaram, problemas psicólogos, falta de apoio dos pais ou familiares próximos.”
2. Precisa trabalhar	35	26,3%	“Dificuldade de se manter na universidade e necessidade de trabalho.”
3. Problemas familiares e psicológicos	35	26,3%	“Dificuldades financeiras e/ou familiares.”
4. Curso errado	25	18,7%	“Acredito que haja casos de abandono por não haver identificação com o curso escolhido.”
Total:	133	100%	-

Fonte: autor.

A quarta pergunta do nosso formulário indaga se o aluno já trancou a universidade e, caso respondesse sim, era questionado do porquê.

Para essa questão, tivemos duas categorias principais (SIM ou NÃO). Para a primeira categoria ainda temos duas subcategorias Para a categoria "sim" notamos a primeira subcategoria " Problemas psicológicos" foram anotadas 17 unidades de registro, ou seja, cerca de 12,78% dos alunos. Como unidade protótipo nesta categoria temos: "Sim, tive comprometimentos psicológicos (delírio, alucinação, ansiedade e depressão).

Para a segunda subcategoria da categoria SIM, temos o problema da “Falta de dinheiro” que provoca o abandono das aulas. Foram anotadas 26 unidades de registro, 19,5%, com a seguinte unidade de protótipo: "Sim. Dificuldade financeira e não tinha como pagar o transporte para chegar a Universidade".

Para a segunda categoria “Não” existem 90 unidades de registro ou 67% das respostas. Apesar dos alunos não terem evadido dos cursos, muitos relataram enormes dificuldades no processo de sua formação, tendo, muitas vezes, o apoio familiar como principal ponto de apoio.

Você já trancou? () Sim. Por quê? () Não.

Quadro 8 - Categorização

Categoria	Subcategorias	Unidades de registro	Frequência	Unidade prototípica
Não	-	90	67,6%	“Não, sou muito grato pelo apoio da minha família, tanto com os custos quanto com o incentivo a continuar estudando.”
Sim	Falta de dinheiro	26	19,5%	“Sim. Dificuldade financeira e não tinha como pagar o transporte para chegar a Universidade.”
	Problemas psicológicos	17	12,7%	“Sim, problemas familiares. E infelizmente apoio psicólogo não é possível, somente em grupo, o que constringe.” “Sim, tive comprometimentos psicológicos (delírio, alucinação, ansiedade e depressão).”

Total:	-	133	100%	-
--------	---	-----	------	---

Fonte: autor.

Questão de número cinco pediu aos participantes que apontassem, dentre os itens apresentados, os três principais motivos que mantem o aluno na universidade. Os itens para a escolha eram: família - dinheiro - conhecimento - o futuro - amigos - professores / turmas.

Este gráfico ilustra perfeitamente as respostas dadas. Notamos que os alunos estão muito preocupados com “o futuro”. Esse item foi incluído como um dos 3 principais motivos por 113 participantes, ou seja, 83,7% da frequência.

O motivo citado em segundo lugar de frequência foi o desejo de ganhar dinheiro. 90 citações, ou seja, 66,7% de frequência.

O "Conhecimento" vem em terceiro lugar com 79 citações ou 58,5% da frequência. Na quarta posição temos a importância da “família” 77 registros ou 57% de frequência.

Os alunos classificaram-se em quinto lugar quanto à importância dos “amigos” na permanência na faculdade. Foram anotadas 31 vezes, ou seja, 23% das frequências observadas.

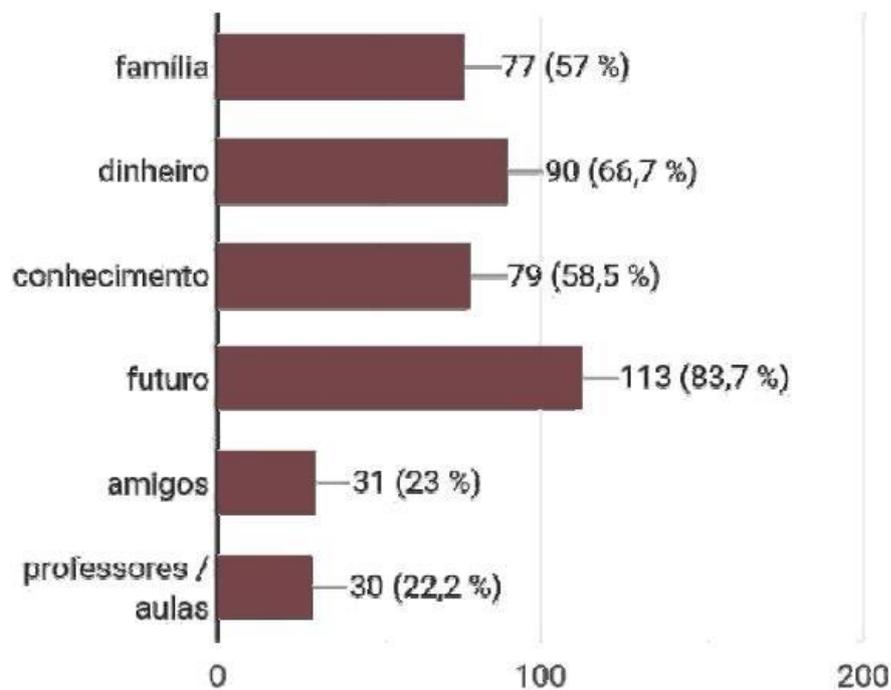
Em sexto lugar, os alunos escolheram "os professores", destacando-se 30 unidades de registro, ou seja, 22,2% das frequências observadas.

Gráfico 3 - Categorização

5- Dentre os itens abaixo escolha os três principais motivos para manter o aluno na universidade.



135 réponses



Fonte: autor.

Por fim, a última questão da nossa investigação propõe aos alunos sugerir as soluções que "a universidade poderia fazer para minimizar a evasão e o trancamento".

Temos 3 categorias de sugestões importantes. A primeira categoria "Mais bolsas". Foram realizadas 41 unidades de registro. Com a fala prototípica: "*Disponibilizar mais bolsas para que o aluno tenha condições de pagar passagem e se alimentar na faculdade ou disponibilizar o RioCard universitário*".

A segunda categoria de nossa pesquisa mostra uma necessidade importante de "Acompanhamento psicossocial para estudantes". 70 unidades de registro foram destacadas. Como unidade protótipo, temos “Oferecer um apoio de acompanhamento para os alunos que ingressam na universidade (principalmente) para que num primeiro momento se sintam acolhidos e assim tenham uma disposição para que enfrentem seus problemas e não pensem simplesmente em desistir da formação. Triste a realidade de um aluno que teve a oportunidade (estava matriculado) de ter uma formação e não a descobriu (desistiu) por não ter ajuda”.

A terceira categoria levanta um problema importante também "horários" "no sentido de que o desejo dos alunos é adaptar o horário universitário de acordo com as demandas do mercado de trabalho. 22 unidades de registro para esta categoria da qual a unidade de protótipo é: “Flexibilizar seus horários para que os alunos também podem trabalhar”.

O que a universidade poderia fazer para minimizar a evasão e o trancamento?

Quadro 9 - Categorização

Categoria	Unidades de registro	Frequência	Unidade prototípica
Acompanhamento psicossocial para estudantes	70	52,63%	“Oferecer um apoio de acompanhamento para os alunos que ingressam na universidade (principalmente) para que num primeiro momento se sintam acolhidos e assim tenham uma disposição para que enfrentem seus problemas e não pensem simplesmente em desistir da formação. Pois, triste é a realidade de um aluno que teve a oportunidade (estava matriculado) de ter uma formação e não a concluiu (desistiu) por não ter ajuda.”
Mais bolsas	41	30,82%	“Disponibilizar mais bolsas para que o aluno tenha condições de pagar passagem e se alimentar na faculdade ou disponibilizar o RioCard universitário.”
Horários	22	16,54%	“Flexibilizar seus horários para que os alunos também possam trabalhar.”
Total:	133	100%	-

Fonte: autor.

4.2 Apresentação resultados tarefa de evocação livre

A questão 6 da nossa pesquisa procura identificar em 3 a 5 palavras que o vem a mente diante do termo “ABANDONAR A UNIVERSIDADE”.

Cabe salientar que agrupamos algumas categorias que carregavam sinônimos ou sentidos semelhantes. Como por exemplo:

Dificuldade: desafios, difícil, grande dificuldade, muito sacrifício, não tinha ajuda, adversidades.

Desistir: abandonar, desistência, abandono, sair da universidade, novos rumos

Frustração: não gostei do curso, outro curso, incompatível, não adaptei

Saúde-mental: mental, problemas psicológicos, ansiedade, transtornos mentais, depressão, enlouquecer, loucura, falta de sanidade mental.

Podemos perceber que a evasão universitária tem como provável núcleo central problemas relacionados a falta de dinheiro para a manutenção dos alunos nos bancos escolares, associado a dificuldades variadas, problemas de ordem emocional e decepeção com a unviersidade e/ou com o curso. Em uma primeira periferia temos a idéia do fracasso que seria abandonar a universidade associado a pressão que mais uma vez reflete sentimentos e vivências de ordem emocional.

Na zona de contraste aparece a frustração, que também engloba conteúdos relacionados a universidade não corresponder as expectativas, agregados a termos ligados aos problemas enfrentados dentro e fora da universidade. O apoio aparece de forma marcante e se relaciona tanto a falta, que aparece logo abaixo, e que gera a evasão, quanto a importância do apoio, principalmente da família, que favorece a manutenção da matrícula. E a universidade vista como um sonho.

Por fim, em uma periferia mais distante em que os termos foram menos evocados e mais tardiamente, percebemos o cognema Tristeza relacionada a decisão de abandonar os estudos; o trabalho que se associa a questões financeiras apontadas no núcleo centra e a falta de tempo, também relacionada ao trabalho por esse ser uma necessidade de sobrevivência. O termo Desistir que complementa as evocações até aqui apontadas e traduz o sentido de abandonar. O cansaço que reflete não apenas o cansaço físico, mas também a busca cheia de sacrifícios pela formação superior.

O item “Oportunidade” que aparece ainda se comunica com sonho. E a família, que mesmo em menor quantidade de vezes, aparece tanto aqui quanto nas perguntas abertas e também na pesquisa da ANDIFES, é o suporte que muitas vezes viabiliza a formação e também

motivo de admiração e auto-estima.

Quadro 10 - Disposição estrutural das representações sociais do termo indutor

Frequência \geq 12			Frequência \geq 12		
dinheiro	34	1,588	fracasso	18	2,333
dificuldade	19	1,474	pressão	15	1,800
saúde-mental	19	1,526			
decepção	18	1,778			
Frequência $<$ 12			Frequência $<$ 12		
frustração	11	1,727	tristeza	11	1,81
apoio	9	1,667	trabalho	10	2,200
falta	4	1,750	tempo	8	2,000
sonho	4	1,500	desistir	8	2,375
			oportunidade	7	1,857
			cansaço	5	2,000
			família	5	1,800
Frequência Mínima: 4 Ordem média de evocação: 1,8					

Fonte: autor.

4.3 Discussão dos resultados

A partir dos dados levantados, propomos nessa seção, triangular as fontes de dados apresentando o que chamaremos das representações sociais identificadas acerca da evasão universitária vista sob a perspectiva de alunos da UFRRJ.

Os participantes, ao serem questionados na terceira pessoa, sobre o que levam os estudantes do ensino médio a procurar a universidade, foram convidados a se deslocarem ao passado, tanto o seu próprio quanto o conhecimento partilhado que eles comugam acerca da preparação para a entrada na universidade. Nesse quesito, relataram que a motivação pela universidade é mediada pela busca por qualidade de vida (28,5%), salário melhor (26,3%) e oportunidade de emprego (24,8%). Aparecendo muito pouco a família. Essa questão, assim colocada, remete a um senso comum também partilhado pela sociedade brasileira que deposita na formação superior muitas esperanças de melhoria de vida e ascensão social, conforme aponta Alves-Mazzotti (2002) e Perez Gomes (2007).

Quando indagado, dessa vez na primeira pessoa, sobre os motivos de ingresso no curso superior, as respostas foram semelhantes, acrescidas da perspectiva de angariarem mais conhecimento na área da formação. Esse fato pode ser visto acrescentando a discussão acerca da atribuição de causalidade que valoriza nossas escolhas pessoais em detrimento das escolhas de terceiros (RODRIGUES; JABLOSSKI & ASSMAR, 2006) e também corresponde ao que Tinto (1996) argumenta acerca dos motivos financeiros serem preponderantes na escolha pela universidade.

Os motivos que levam ao abandono corroboram os dados encontrados na tarefa de evocação livre completamente, mostrando que as informações se comunicam e reforçando o núcleo central das representações sociais organizado em torno da falta de dinheiro, dificuldades enfrentadas, problemas emocionais e decepção com o curso. Esses dados são encontrados em diversos estudos, quais sejam: SILVA *et al*, 2007; CRUZ *et al*, 2010; SANTOS, JUNIOR & RIBEIRO, 2016; COSTA *et al*, 2010.

As cotas e os programas governamentais que aumentaram a oferta das universidades, abriram espaço para uma parcela de população que, por gerações, nunca havia sonhado com o curso superior. No entanto, há uma negligência quanto a manutenção desse alunado conquistado, conforme anuncia Adachi (2009) e Capelas (2014).

Os alunos que já trancaram a universidade, dentre os participantes da pesquisa, relatam que o fizeram por problemas financeiros e psicológicos. Mais uma vez corroborando os dados encontrados na evocação livre. E anunciando que as universidades devem ficar atentas a esse importante aspecto da evasão.

Ainda que seja um fenômeno complexo conforme a própria ANDIFES (1996) aponta, a partir de pesquisa realizadas na maioria das universidades do Brasil, Lobo (2012) e Martins (2007) advogam pela importância de estudos como esse para dar apoio as universidades na oferta de ajuda universitária.

Os alunos apontam o futuro, seguido do dinheiro, do conhecimento e da família como principais motivos que ainda mantem a aderência e a frequência aos bancos escolares.

Na busca de minimizar os problemas, os alunos apontam como sugestões na grande maioria oferta de apoio psicológico seguido de apoio financeiro.

Não há mais como se eximir dessa grande responsabilidade que as universidades tem em dar auxílio e suporte emocional aos seu alunado. Os jovens vivenciam muitas frustrações inerentes a entrada na vida adulta. E precisam de suporte para enfrenta-los (CRUZ *et al*, 2010; TINTO, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que as representações sociais acerca da evasão no ensino superior relatado por estudantes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro se dá por causas diversas, sendo as principais: dificuldades financeiras que os alunos enfrentam, seguido por problemas psicológicos e decisões equivocadas sobre a escolha do curso.

Devemos levar em consideração as especificidades de ser aluno de uma Universidade longe dos centros urbanos, com acesso restrito pela pouca oferta de meios de transportes e que demanda, muitas vezes, dedicação exclusiva pelo horário diurno da maioria dos cursos. Ainda que a Universidade ofereça alojamentos, bolsas para alunos carentes e alimentação, muitos jovens ficam de fora e terão que ter suas famílias dando apoio por 4 a 5 anos de sua vida adulta.

Nesse sentido, com tantos alunos que estão em níveis altos e intermediários de vulnerabilidade econômica, cursar até o fim o ensino superior é um desafio. Um desafio que vem aparecendo cada vez mais nas universidades brasileiras fazendo com que esse assunto deixe de ser negligenciado como sempre foi, conforme anuncia Adachi (2009).

Um estudante, que não é oriundo de famílias abastadas, sofre pressão ao completar 18 anos e ocupar a vida adulta, para gerar sua própria renda (NAIFF; SÁ & NAIFF, 2014; VICENTE & SANTINON, 2012). Essa situação agrava o ímpeto de abandonar a universidade.

A troca de curso também mascara muitas vezes a evasão. O estudante sai daquele curso, mas não abandona a universidade. Essa questão mostra que os estudantes brasileiros não exercitaram suas habilidades e interesses ainda no ensino médio, entrando na universidade sem saberem o que querem. Sendo esse um dos fatores que certamente causa a instabilidade emocional e a frustração (CRUZ *et al*, 2010).

Diversas políticas públicas de acesso, como o recente REUNI, que ampliou a oferta de vagas nas universidades e as cotas sociais e raciais que democratizaram o acesso, escancaram os problemas sociais enfrentados em todos os âmbitos da sociedade brasileira. Existe na universidade brasileira atualmente todos os estratos sociais, inclusive os mais vulneráveis e empobrecidos, e com eles todos os problemas e dificuldades impostos a esses jovens (MORAES, 2016). Ai incluem preconceitos, dificuldades mais básicas de sobrevivência, pressão social, necessidade de geração de renda competindo com o tempo a ser gasto estudando, etc.

Nesse sentido, não é de se estranhar que as soluções propostas pelos próprios alunos passem por apoio psicológico, mais oferta de ajuda financeira, incluindo o acesso ao transporte e flexibilização de horários que permita conciliar com o trabalho. O presente estudo, longe de responder a todas as questões que envolvem o complexo fenômeno da evasão universitária brasileira, propõe aproximações que podem construir, junto com as universidades, pontes que favoreçam não apenas o acesso, mas também e com igual eficiência, a permanência dos alunos que tão arduamente chegaram aos bancos universitários. Propomos, como isso um convite a novos pesquisadores para ampliar o debate aqui iniciado em prol da melhoria da qualidade da formação em nível superior brasileira.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. Dissertação de pós-graduação. Belo Horizonte, 2009.
- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: Moreira, A.S. P.; Oliveira, D. C. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p. 27-38.
- ASSOCIAÇÃO Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior/ Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais/ Secretaria de Educação Superior/ Ministério da Educação. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, 1996.
- ALMEIDA, Angela M. de O.; SANTOS, Maria de Fátima de S. A teoria das representações sociais. In: TORRES, Cláudio V.; NEIVA, Elaine R. (Orgs.). **Psicologia social: principais temas e vertentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.287- 295.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**. São Paulo, v.14/15, p.17-37, 2002.
- CAPELAS, Mauricio. **Análise de evasão de discentes em cursos de engenharia de produção**. Universidade Paulista UNIP. Tese de Doutorado. São Paulo, 2014.
- CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson. **Evasão no ensino Superior: um estudo no curso de Psicologia da UFRGS**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2012.
- COSTA, Alissa Xavier, *et al.* **Condições de Permanência de Estudantes de Origem Popular no Espaço Acadêmico**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró Reitoria de Extensão, 2010
- CRUZ, Abdias Paulo Filho. *et al.* **Condições de Permanência de Estudantes de Origem Popular no Espaço Acadêmico**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró Reitoria de Extensão, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUARESCHI, Pedrinho. Representações sociais e ideologia. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, Especial Temática, p.33-46, 2000.
- INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sobre o Enem**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em: 7 jan. 2020.
- INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Evolução da Educação Superior – Graduação**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>>. Acesso em: 7 jan. 2020.
- SENADO**. Lei nº 9. 394, de 20 de Dezembro de 1996: 175º da Independência e 108º da República. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf?sequence=3>>.
- Acesso em: 7 jan. 2020.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p.17-44

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho. **Panorama da Evasão no Ensino Superior Brasileiro**: aspectos gerais das causas e soluções. Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Mogi das Cruzes: São Paulo, 2012.

MADEIRA, Margot Campos. Um aprender do viver: educação e representação social. In: MOREIRA, Antônia S. P.; OLIVEIRA, Denise C. de (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2.ed. Goiânia: AB, 2000. p. 239-250.

MARTINS, Cleidis Beatriz Nogueira. **Evasão de Alunos nos Cursos de Graduação em uma Instituição de Ensino Superior**. Dissertação de Mestrado. Fundação Pedro Leopoldo. Rio Grande do Sul. 2007.

MINISTÉRIO da Educação. **Qualidade da Educação Superior**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4316-livretoqualidadeducacao&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MORAIS, Regis. **Cultura Brasileira e Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

NAIFF, Luciene A. M.; SÁ, Celso P. de; NAIFF, Denis Giovanni M. **Preciso estudar para ser alguém: memória e representações sociais da educação escolar**. Paideia, Ribeirão Preto, v.18, n. 39, p. 125-138, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n39/v18n39a12.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2020.

REVISTA de Ensino em Engenharia. **A Engenharia de Produção no Brasil**: Um Panorama dos Cursos de Graduação e Pós- Graduação. V.29, n.1, p. 11-19, 2016.

SÁ, Celso P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, Nicolas Victor Martins. JUNIOR, Muris Lage. RIBEIRO, Monica Luiz de Lima. **Evasão no curso de Engenharia de Produção da Universidade Federal de Goiás**. Região Catalão. Fortaleza: Ceará. 2015. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/TN_WIC_215_270_27616.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.

SILVA, Roberto Leal Lobo. *et al.* **A Evasão no Ensino Superior Brasileiro**. Instituto Lobo Para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Mogi das Cruzes, SP, 2007.

TINTO, V. **Reconstructing the first year of college**. Planning for Higher Education. Michigan, v.25, n,1 , p. 1-6 , 1996.

WACHELKE, João Fernando R.; CAMARGO, Brígido V. Representações sociais, representações individuais e comportamento. **Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology**, Flórida, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007.

ANEXO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTº DE PSICOLOGIA E ORIENTAÇÃO



TERMO Nº 401/2020 - DeptPO (12.28.01.00.00.00.23)

Nº do Protocolo: 23083.057128/2020-20

Seropédica-RJ, 03 de novembro de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

SAGBO GAUTIER REGIS KAKPO

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGPSI), Área de Concentração em Psicologia.

Dissertação aprovada em 15 de outubro de 2020

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a

implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das

atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a

propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as

assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por

documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de

assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Identificar membros da banca:

Comissão examinadora:

Orientadora (Presidente): Profª. Drª. Luciene Alves Miguez Naiff

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Examinador externo: Profª Drª Alcina Maria Testa Braz

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

Celso Suckow da Fonseca - Rio de Janeiro

Examinador interno: Prof. Dr. Ronald Clay Ericeira

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Documento não acessível publicamente

(Assinado digitalmente em 03/11/2020 16:08)

LUCIENE ALVES MIGUEZ NAIFF

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

DeptPO (12.28.01.00.00.00.23)

Matrícula: 1765641

(Assinado digitalmente em 03/11/2020 18:23)

RONALD CLAY DOS SANTOS ERICEIRA

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

PPGPSI (12.28.01.00.00.00.21)

Matrícula: 1805319

(Assinado digitalmente em 04/11/2020 17:16)

ALCINA MARIA TESTA BRAZ DA SILVA

ASSINANTE EXTERNO

CPF: 710.155.317-68

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **401**, ano: **2020**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **03/11/2020** e o código de verificação: **71e45a470a**