

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

**EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – CÂMPUS
CURITIBA**

CURITIBA

2017

BIANCA RAMOS

**EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – CÂMPUS
CURITIBA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso 2, do Curso de Licenciatura em Matemática – DAMAT, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, com requisito parcial para obtenção de título de licenciada.

Orientadora: Profa. Dra. Angelita Minetto Araújo

CURITIBA

2017



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
Câmpus Curitiba
Diretoria de Graduação e Educação Profissional
Departamento Acadêmico de Matemática
Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática



TERMO DE APROVAÇÃO

“EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – CÂMPUS CURITIBA”

por

“**BIANCA RAMOS**”

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado às 14 horas do dia 4 de dezembro de 2017 na sala E305 como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado em Matemática na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Curitiba. A aluna foi arguida pela Banca de Avaliação de Defesa abaixo assinados. Após deliberação, de acordo com o parágrafo 1º do art. 37 do Regulamento Específico do Trabalho de Conclusão de Curso para o Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR do Câmpus Curitiba, a Banca de Avaliação considerou o trabalho APROVADO.

<p>_____ Profa. Dra. Angelita Minetto Araújo (Presidente - UTFPR/Curitiba)</p>	<p>_____ Profa. Dra. Neusa Nogas Tocha (Avaliadora 1 – UTFPR/Curitiba)</p>
<p>_____ Profa. Dra. Edna Sakon Banin (Avaliadora 2 – UTFPR/Curitiba)</p>	<p>_____ Profa. Ms. Violeta Maria Estephan (Professora Responsável pelo TCC – UTFPR/Curitiba)</p>
<p>_____ Profa. Dra. Neusa Nogas Tocha (Coordenadora do Curso de Licenciatura em Matemática – UTFPR/Curitiba)</p>	

“A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.”

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a professora Angelita Minetto Araújo, pela maravilhosa e rica orientação no trabalho, pela paciência, pelas conversas, dicas sobre a minha futura profissão e pelo esforço para terminarmos esse trabalho.

Aos meus pais Wilson e Eliane Ramos que realizaram meu sonho de morar em Curitiba e cursar uma Universidade Federal, sempre me apoiando nos momentos de crise e acompanhando cada passo durante essa aventura.

Agradeço também a professora Neusa Nogas Tocha, Coordenadora do Curso de Licenciatura em Matemática, por disponibilizar os dados para a realização dessa pesquisa.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram nesses vários semestres, em especial, Isabela Rizzi, Tiago Skroch, Gabriel Fabri e Lucas Capelli.

E finalmente a Deus, por ter me dado a vida e forças para conquistar meus sonhos.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar as causas da evasão do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná do Câmpus Curitiba. Utilizamos a Pesquisa Qualitativa, numa abordagem descritiva, por meio de dados coletados no Sistema Acadêmico da Universidade e de questionário aplicado os alunos evadidos, a fim de poder identificar as causas de ordem pessoal, internas e externas relativas a esse fenômeno (BRASIL, 1996). Para proceder com a análise dos dados coletados nos fundamentamos em autores como: Adachi (2009), Biazus (2004), Castro (2013), Santos (2012) e Silva (2009). E, a partir da análise dos resultados, destacamos algumas causas que mais afligem os alunos do Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR, como por exemplo: interesse em outro curso de graduação; perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão; desvalorização da profissão docente; horário matutino do curso; professores não atenderem a expectativa. Contudo, também são apresentadas algumas ações com o intuito de minimizar o problema da evasão em nosso curso, que é de 96,9%.

Palavras-chaves: Evasão. Principais causas. Licenciatura em Matemática.

ABSTRACT

This work intends to identify the causes for dropouts in the Undergraduate Degree in Mathematics at the Federal University of Technology – Paraná, on the Curitiba Campus. We employed a qualitative research in a descriptive approach, utilizing the data collected from the University's Academic System and a questionnaire applied to the dropout students, in order to identify the personal, internal, and external causes related to this phenomenon (BRASIL, 1996). The analysis of the data collected was based on authors such as Adachi (2009), Biazus (2004), Castro (2013), Santos (2012), and Silva (2009). After analyzing the results obtained, we highlight a few of the causes that most afflict the undergraduate students of Mathematics at UTFPR, such as interest in another undergraduate degree; discouraging perspectives regarding the future occupation; the decline of teaching jobs; the morning schedule of the classes; professors who do not meet expectations. However, we also present a few actions aiming to minimize the dropout rate in our course, which is at 96.9%.

Keywords: Dropout. Main causes. Undergraduate Degree in Mathematics.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	4
2	OBJETIVOS	6
2.1	OBJETIVO GERAL.....	6
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3	PROBLEMA E HIPÓTESES	7
4	METODOLOGIA.....	8
5	A EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA	11
6	O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UTFPR.....	32
7	A LICENCIATURA EM NÚMEROS.....	36
8	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	47
9	AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PARA MINIMIZAR A EVASÃO.....	72
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
	REFERÊNCIAS.....	88
	ANEXOS	93

1 INTRODUÇÃO

Há quatro anos atrás quando estava no auge do meu terceiro ano do Ensino Médio, sofria com a decisão que é muito comum entre os jovens: o que fazer quando sair daqui? Era comum escutar de colegas os cursos de graduação mais “cobiçados”, como medicina, engenharia, direito, entre outros, aclamados muitas vezes pelo *status* social. Parecia que tudo girava em torno dessas únicas opções.

Entretanto, acabei me inscrevendo em alguns processos seletivos para o ingresso no Ensino Superior, e o primeiro em que fui convocada foi para a Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, no curso de Agronomia. Opção escolhida aleatoriamente.

Mal ingressei no curso e já estava fazendo parte de projetos de pesquisa. Entretanto, sentia que não era com aquilo que eu gostaria de atuar. Passados três (3) meses fui informada que tinha sido aprovada, na minha segunda opção, para o curso de Licenciatura em Matemática, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. A primeira opção, resultado da moda do momento, era Engenharia da Produção, já a segunda foi fruto da influência familiar, pois até então eu nunca tinha ouvido falar sobre cursos de licenciatura durante toda a minha Educação Básica. Assim, mudei de curso e ingressei na Licenciatura em Matemática.

Inicialmente foi muito interessante porque tudo era novidade, entretanto, com o decorrer do semestre, fui entrando em desespero: muitas disciplinas com conteúdos que eu nunca tinha visto e nem imaginava como aquilo poderia ser aplicado em sala de aula; desvalorização da sociedade pela profissão; e além dessas questões, foram surgindo questionamentos sobre “o porquê estudar tudo isso para ser professora?” e se de fato: “será que eu quero ser professora?”. Apesar de todas essas inquietações, segui até o final do primeiro semestre por incentivo familiar. Entretanto, dei continuidade ao curso com o objetivo de seguir com a carreira de matemática pura ou aplicada.

Passados praticamente quatro semestres de curso, tive contato com algumas experiências que fizeram muita diferença em minha carreira profissional: o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência); aulas particulares de matemática; disciplinas da Educação Matemática; e início do Estágio Curricular Obrigatório. Foi a partir do momento em que entrei em contato com a comunidade

escolar que me apaixonei pela profissão “Professor” e com isso, tive a oportunidade de entender o curso e confrontá-lo com os meus anseios.

A decisão de concluir o curso de Licenciatura em Matemática não foi fácil, precisei cursar boa parte para “me encontrar”, pois não foi amor à primeira vista, assim como acredito que não é para grande parte dos licenciandos.

Da mesma forma que eu sofri com essas inquietações, vários são os colegas do curso a expressarem: “Não quero ser professor”; “Não gosto da educação.”; “Detesto ficar demonstrando teoremas.”; ou “Minha vontade é de dar aula na escola do meu bairro, então não preciso de tudo isso”. Muitos chegam até mesmo a desistir do curso. São várias as inquietações sobre o mesmo tema: “Licenciado em Matemática, e agora?”.

Assim como aqueles que se formam e por alguma razão não atuam na Educação Básica, muitos nem chegam a concluir a licenciatura. Da literatura sabemos que vários são os fatores que levam o aluno a abandonar o curso: reconhecimento de que este não supre suas expectativas; não ser a primeira opção para a graduação; desvalorização social, baixa remuneração, dentre outros. A partir dessas questões e a identificação com o meu histórico de “quase evasão” fiquei intrigada para saber os motivos que levam à evasão no Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, uma vez que são poucos os formados a cada semestre.

Nota-se que, a questão da evasão não é apenas um problema dos cursos de licenciatura, é um problema social, uma vez que cada ano que passa nos deparamos com menos professores formados na área para atuar nas escolas de Educação Básica. Nesse sentido, a discussão sobre a formação de professores é uma temática imprescindível na educação.

A partir dessas questões e por termos o conhecimento do baixíssimo índice de formandos no curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, acreditamos que é fundamental identificar as causas dessa evasão para podermos entender esse fenômeno e tentar saná-las, na medida do possível.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo da pesquisa é identificar as razões que levam os alunos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba a se evadirem do curso.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as razões que levam a evasão dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR, Câmpus Curitiba.
- Analisar dentre as razões apresentadas, quais são de fatores individuais, externos e internos.
- Descrever possíveis ações que podem ser tomadas pelo colegiado do Curso para minimizar os altos índices de evasão.

3 PROBLEMA E HIPÓTESES

Quais as razões que levam a evasão dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba?

A partir da questão proposta temos como hipóteses que:

- os professores que atuam no curso de licenciatura influenciam na decisão de ser ou não professor da Educação Básica;
- grande parte dos ingressantes no curso não querem seguir com a carreira de professor na Educação Básica;
- não há motivação financeira para os licenciandos investirem na profissão professor;
- muitos alunos acham que a profissão docente é desvalorizada pela sociedade;
- o curso não era a primeira opção do aluno, e sua permanência foi motivada pela possibilidade de reopção de curso;
- o curso não atendeu as expectativas dos integrante;
- o aluno não tinha tempo de se dedicar aos estudos devido à necessidade de trabalhar;
- as disciplinas cursadas até o momento da evasão não foram inspiradoras para incentivar à finalização do curso.

4 METODOLOGIA

Como o intuito desse trabalho é descrever quais as razões que levam a evasão dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Curitiba encontramos características muito similares na pesquisa qualitativa evidenciando ser esta a abordagem mais adequada para o nosso objeto de estudo. Sobre este aspecto temos que:

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ato social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. (OLIVEIRA, 2014, p. 60)

Além de descrever a forma de se fazer pesquisa qualitativa Oliveira (2014) apresenta algumas abordagens dentro da pesquisa qualitativa. Ressalte-se que, segundo a autora, mesmo sobre as mesmas abordagens existem posicionamentos diferenciados entre alguns autores. Tais tipos de pesquisa são: pesquisa exploratória; pesquisa experimental; pesquisa descritiva; pesquisa bibliográfica; pesquisa documental; pesquisa na internet; pesquisa de laboratório; pesquisa ex-post facto; pesquisa etnográfica; pesquisa-ação; e pesquisa participativa.

Nesse sentido, ao pesquisar sobre cada abordagem, acreditamos que este estudo se enquadra na pesquisa descritiva, a qual “(...) vai além do experimento: procura analisar os fatos e/ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma de como se apresentam esses fatos e fenômenos, ou, mais especificamente, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada”. (OLIVEIRA, 2014, p. 67).

Ressalte-se que, além do caráter qualitativo, ao identificar as razões que levam a evasão dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática, apresentamos também aspectos quantitativos ao exibir dados sobre número de alunos ingressantes em cada um dos semestres do curso, desde sua criação, número de evasões no andamento do curso e número de formandos.

O levantamento de informações no sistema acadêmico da Universidade contou com a colaboração da Coordenadora do Curso, visto que, essas informações

são restritas. Para a obtenção desses dados, solicitamos por escrito a Coordenação as seguintes informações:

- a. alunos ingressantes no curso desde a criação da UTFPR (desde o primeiro semestre de 2011 ao primeiro semestre de 2017);
- b. alunos que se formaram no curso;
- c. aluno que trancaram o curso;
- d. alunos matriculados no ano de 2017;
- e. alunos desistentes;
- f. contato dos alunos (como número do telefone ou *e-mail*).

Dessa forma, a coleta de dados para o presente estudo se deu por meio do levantamento de informações no sistema acadêmico da UTFPR e questionário elaborado especialmente para os alunos evadidos.

A partir do material fornecido pela coordenação do Curso estabelecemos algumas etapas para poder proceder com a análise dos dados:

- Primeiramente fazer o levantamento dos alunos evadidos do Curso desde o primeiro semestre de 2011 até o primeiro semestre de 2017.
- Na sequência entrar em contato com os alunos evadidos e propor o questionário elaborado com o intuito de identificar as possíveis causas de sua evasão do Curso.

Por termos acesso aos *e-mails* dos alunos evadidos, por meio dos dados disponibilizados pela coordenação do curso, agilizamos o contato com os sujeitos da pesquisa utilizando a ferramenta “Google Forms”. Assim, criamos um questionário *online* (ANEXO 1) nessa ferramenta e enviamos o convite por *e-mail*.

As questões que escolhemos colocar no questionário foram pautadas em autores e documentos referenciados na pesquisa bibliográfica, tais como: Brasil (1996), Biazus (2004), Castro (2013), Ferreira (2016), Santos (2012), Silva (2009) e Souza (1999).

Procuramos criar um questionário que não fosse exaustivo, para que pudéssemos ter o máximo de entrevistados possíveis.

Para a elaboração do questionário, buscamos identificar as seguintes questões: sexo; idade dos evadidos no início e no momento que se desligaram do curso; se a Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba foi à primeira

ou segunda opção do SISU; quais os motivos para a escolha desse curso; cidade onde morava quando iniciou o curso; se já tinha concluído ou estava cursando outro curso de graduação ao se desligar; em qual semestre estava no momento da evasão; se já havia reprovado em alguma disciplina; quais os motivos de ordem pessoal, institucional e/ou externos que o levaram a se evadir.

Também optamos por criar uma seção com perguntas abertas (não obrigatórias para o envio do questionário), ou seja, “aquelas que levam o informante a responder livremente com frases e orações” (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 106). Perguntamos também aos evadidos o que poderia ser feito para diminuir os índices de evasão dependendo da responsabilidade: pessoal, governamental, da instituição, da coordenação do curso e dos professores.

Na sequência apresentamos o referencial teórico que nos embasou para procedermos com a pesquisa e analisarmos os dados coletados.

5 A EVASÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Discutir a questão da formação docente é imprescindível sempre, principalmente no momento em que nos encontramos: falta de investimentos para formar profissionais mais qualificados; licenciados que não atuam nas suas áreas de formação; profissionais sem comprometimento com a educação; necessidade de formação continuada; profissionalização da “profissão docente”; dentre outros. Nesse sentido, quando aqui nos propomos a estudar o fenômeno da evasão dos alunos nos cursos de Licenciatura em Matemática, estamos nos adiantando, tentando entender as causas e evitar contribuir ainda mais para esse quadro desanimador de escassez de professores Licenciados em Matemática.

A não conclusão dos estudos universitários, de acordo com Biazus (2004, p. 86), tem preocupado vários pesquisadores, administradores e autoridades educacionais. Esse autor define evasão como sendo “a saída do aluno da universidade, ou seja, de um de seus cursos, definitivamente ou temporariamente, por qualquer motivo, exceto a diplomação”.

Vários são os autores a definir o termo evasão:

- “processo de abando de qualquer curso dentro da UFRJ”. (BARROSO; FALCÃO, 2004, p. 4);
- “casos de alunos desligados dos cursos tanto por solicitação da instituição quanto por solicitação do estudante”. (ADACHI, 2009, p. 94);
- aluno que ingressou na Instituição de Ensino Superior (IES) e que não solicitou a matrícula nas disciplinas por dois semestres seguidos ou alunos que solicitaram o cancelamento da matrícula através de declaração ao departamento responsável da IES. (MELLO et al., 2012, apud NAGAI, 2015);
- “a saída do aluno do curso em que se encontrava matriculado, antes de concluí-lo”. (SOUZA, 1999, p. 48);
- Para Castro (2013) a evasão é

(...) Um ato acadêmico, quando o aluno requerer desligamento formalmente, ou por ato administrativo, que para a IES figura no termo “compulsoriamente”, ou seja, quando o estudante não conclui no prazo máximo permitido; não pede prorrogação de mais um ano diante da possibilidade do extrapolamento do tempo máximo; quando abandona o curso por mais de um ano; ou quando o calouro não realiza a confirmação

de matrícula. Da mesma forma, é considerado evadido o aluno que se desliga de um dado curso e efetua ingresso em outro, por meio de um novo concurso de vestibular, tendo no Registro Acadêmico anterior, o histórico de Cancelamento por Abandono. (CASTRO, 2013, p. 21-22).

- Já Ristoff (1995) define evasão simplesmente como o abandono dos estudos e se manifesta defendendo que:

A parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão, mas mobilidade, não é fuga, mas busca, não é desperdício, mas investimento, não é fracasso - nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da instituição - mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural do crescimento dos indivíduos faz sobre suas reais potencialidades. (RISTOFF, 1995, p. 15).

Diferentemente da evasão escolar da Educação Básica, a evasão do ensino superior para Gomes (1998, p.154) não está ligada ao fracasso escolar, pois os alunos evadidos entrevistados são “trabalhadores, críticos e corajosos ao buscarem novas opções antes do término dos cursos” para não se tornarem profissionais frustrados.

No Brasil, as pesquisas sobre a evasão nos cursos de graduação se tornaram mais frequente a partir de 1995, quando foi formada a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, através de uma parceria entre o Ministério da Educação e Cultura e o Fórum de Pró-Reitores de Graduação (FORGRAD).

Do estudo realizado por esta Comissão, sobre a questão da evasão em várias universidades públicas brasileiras foi publicado o documento “Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas”, no ano de 1996. Este documento contém informações sobre os índices de diplomação, retenção e evasão dos estudantes em seus cursos de graduação.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996) define evasão dos cursos de graduação como “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (BRASIL, 1996, p. 15) e defende que a evasão de estudantes é um fenômeno complexo e que é muito comum nas universidades do mundo.

A frequência de ocorrência desse fenômeno vem sendo muito estudada e analisada por pesquisadores do mundo inteiro, principalmente, nas universidades de países do primeiro mundo. Esses estudos vêm mostrando que pela sua universalidade, os motivos da evasão são muitos comuns em diferentes lugares do

mundo, apesar das diferenças entre as universidades e particularidades socioeconômico-culturais de cada país.

Quando se fala das causas da evasão, a primeira ideia que se tem é a da evasão relacionada apenas a problemas de ordem pessoal do estudante, ou seja, “supõem que não aprendem pela desmotivação, pelo descaso e pela falta de valorização do saber escolar em suas vidas.” (RIFFEL; MALACARNE, 2011, p. 9).

De acordo com Riffel e Malacarne (2011, p. 9) a associação das causas da evasão a problemas meramente do estudante é tão naturalmente aceita que muitas vezes os próprios estudantes não percebem que existem diversos outros elementos que corroboram para a concretização desse fenômeno, pois “falta-lhes o entendimento de que, em geral, o fracasso e a evasão são parte de um processo maior, dadas as condições anteriores externas a escolas, como as desigualdades sociais, econômicas e culturais”.

Tanto que, ao buscarmos a definição do termo em um dicionário encontramos o significado de evasão relacionado à fuga (HOUAISS, 2012, p. 337), o que remete a isenção da responsabilidade da instituição escolar, ou seja, responsabilizando somente o aluno por seu fracasso escolar (RIFFEL; MALACARNE, 2011). Nesse sentido, a evasão não pode ser analisada como um fato isolado e sim como um conjunto de fatores que levam a esse fenômeno (RIFFEL; MALACARNE, 2011). Para poder compreender essa complexa dimensão, é preciso investigar os motivos que causam a evasão e não apenas fazer um levantamento de dados. Como este não é um fenômeno isolado, precisa do apoio das políticas públicas educacionais, uma vez que,

...é um processo influenciado por um conjunto de motivos interrelacionados e muitas vezes multiplicativos. São interrelacionados porque não o analisamos sob uma única perspectiva ou sob um único olhar. Nosso olhar foi ampliado por acreditar que assim teríamos condições de entender que não é somente a falta de recursos financeiros dos estudantes um dos motivos da evasão, mas que o fenômeno está entrelaçado com outros motivos de ordem acadêmica e com as expectativas dos estudantes em relação ao curso, à vida profissional e pessoal. Esses motivos também são muitas vezes multiplicativos porque a partir de um geram-se outros, podendo ocorrer um efeito dominó. A dificuldade financeira pode gerar um descontrole no transporte e na alimentação, por exemplo, assim como a organização curricular e a metodologia de ensino adotada pelos formadores podem gerar desânimo nos estudantes e causar desestímulo, evidenciando que a conclusão do curso não se constitui como prioridade na vida acadêmica, que é encerrada pela evasão. (SANTOS, 2012, p. 224).

Quando discutimos sobre evasão num sistema educacional, algumas questões devem ser consideradas, de acordo com Silva (2009): localização geográfica da IES; insatisfação com o curso escolhido; o despreparo para a escolha da futura profissão; ingresso na universidade muito jovem; distância da família; baixo desempenho na Educação Básica; gestão da infraestrutura da IES; qualidade acadêmica dos professores universitários; aspecto financeiro; a necessidade de trabalhar no contraturno das aulas da universidade; cursos de graduação com alto valor financeiro e falta de professores.

Conhecer a origem do problema da evasão e trazer essa discussão para o interior da universidade com a participação de toda comunidade acadêmica é de extrema importância e demanda estudos mais aprofundados sobre o assunto (LIMA; MACHADO, 2014).

Assim como nós, alguns pesquisadores têm retratado as suas realidades. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, Barroso e Falcão (2004) relatam que a decisão de abandonar o curso é feita geralmente por alunos do primeiro e segundo período do curso: em média 38% dos alunos abandonam o curso de Física da UFRJ ao final do primeiro ano, 48% ao final do segundo ano e a partir daí, continua existindo uma taxa de evasão, porém com crescimento menor.

De acordo com as autoras a evasão pode ter suas causas associadas a três grupos:

... a impossibilidade de manutenção do vínculo por questões socioeconômicas (evasão econômica), a percepção de uma escolha de curso inadequada aos interesses do estudante (evasão vocacional), e o abandono por inadequação ou fracasso na escolha e na permanência do instituto (a evasão institucional). (BARROSO; FALCÃO, 2004, p. 12).

Com o intuito de responder “Que fatores (causas) estão contribuindo para o fenômeno da evasão e que políticas (se existem) estão sendo adotadas pelas instituições no sentido de minimizar a evasão nos Cursos de Ciências Contábeis da UFSM e da UFSC?”, Biazus (2004) vai à busca dos alunos evadidos. Os sujeitos da pesquisa de Biazus (2004) foram os alunos evadidos do curso de Ciências Contábeis, no período de janeiro de 1993 a dezembro de 2002 que responderam o questionário proposto pelo pesquisador. Dos 599 evadidos nesse período, apenas 82 responderam o questionário. Dos que responderam: 77% eram do sexo masculino e 23% do sexo feminino; existe uma concentração de evadidos na faixa

etária de 28 a 35 anos; a maioria concluiu o Ensino Básico em escolas públicas; 52,50% trabalhavam mais do que 30 horas semanais; 56% não estavam estudando; e 59,75% gostariam de retornar ao curso.

Sobre os principais motivos de desligamento das universidades o autor estabeleceu algumas categorias, chamadas de dimensões:

- Dimensão Interna – Componente Didático Pedagógico: o indicador que mais contribuiu para a causa da evasão foi a “pouca motivação por parte dos professores” e a que menos contribuiu foi a “concentração da grade curricular no mesmo turno”;
- Dimensão Interna – Componente Motivos Institucionais: a causa mais relevante foram os “aspectos inadequados das salas de aula no ensino (físico, didáticos, recursos audiovisuais)”;
- Dimensão Interna – Componente Atitude Comportamental: a “forma inadequada que os professores falam do curso”;
- Dimensão Externa – Componente Sócio-Político-Econômico: devido a universidade não ter integração com as empresas para a realização do Estágio Supervisionado;
- Dimensão Externa – Componente Vocação Pessoal: desconhecimento prévio sobre o Curso;
- Dimensão Externa – Componente Características Individuais: não atender as expectativas do aluno;
- Dimensão Externa – Componente Conjuntural: “pressão familiar sobre a indicação do curso”.

Também Gomes (1998) conseguiu identificar algumas das características que levam os alunos a abandonar seus cursos:

- Dificuldade de conciliar trabalho e universidade;
- Reduzida participação das atividades internas da faculdade;
- Frustração por não ter sido bem recebido pela universidade (diferença entre o Ensino Médio e Universidade);
- Decepção com o curso e conseqüentemente a desvalorização da futura profissão;
- Conteúdos ensinados na graduação são distantes da realidade do Ensino Básico;

- Professor distante do aluno e críticas quanto às metodologias utilizadas, ou seja, inadequadas ao ensino de futuros profissionais da docência.

A respeito das taxas de evasão, Souza (1999) conclui que mais da metade dos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC possuem taxa de evasão superior a 50% e Licenciatura em Matemática aparece com uma taxa de 74,69%, além da identificação dos cursos com maiores índices de evasão, tais como: Filosofia (85,71%), Física (81,50%), Geografia (96%), História (88,71%), Letras (86%), Bacharelado em Matemática (97,90%) e Química (89,80%). A pesquisa também revelou que os alunos evadidos são os que apresentam baixo desempenho acadêmico e que o tempo de permanência é de 4,6 semestres, ou seja, aproximadamente na metade do curso.

Os principais motivos relacionados a questões de ordem pessoal que levam a evasão nos cursos de graduação da UFSC trazidos por Souza (1999) foram:

- Necessidade de trabalhar – 45%;
- Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional – 43%;
- Por ter sido aprovado em outro vestibular – 32%;
- Dificuldades econômico-financeiras – 31%;
- Insatisfação com o curso – 29%;
- Pouca valorização do diploma no mercado de trabalho – 27%;
- Falta de perspectiva de trabalho após a conclusão do curso – 24%;
- Erro na tomada de decisão quanto à escolha do curso – 23%;
- Baixos salários pagos aos graduados no curso – 22%;
- Dificuldades de realizar estágios remunerados durante o curso – 21%; e
- Falta de reconhecimento profissional pela sociedade – 21%. (SOUZA, 1999, p. 72).

E os principais motivos relacionados às causas internas foram:

- Falta de concentração da grade de horário num único turno – 21%;
- Cadeia rígida de pré-requisitos – 16%;
- Currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho – 15%;
- Falta de articulação entre teoria e prática – 15%;
- O curso não oferece boa formação prática – 14%;
- Currículo com carga horária em excesso – 12%;
- Critérios inadequados de avaliação do aluno – 10%;
- Atitude negativa expressa pelos professores em relação aos alunos do curso – 10%;
- Falta de didática dos professores – 9%;
- Desmotivação dos professores – 9% e
- Atitude negativa expressa pelos professores em relação ao curso – 9%. (SOUZA, 1999, p. 73).

Ao discutir sobre os altos índices de evasão nos cursos de licenciatura, o autor mostra que existe um grande desinteresse pela profissão “Professor”, o que gera muita preocupação, pois a situação da educação básica do Brasil é lamentável. Segundo a pesquisa de Souza (1999) um dos fatores que geram a renúncia da carreira de magistério, além da falta de estrutura das universidades através de insuficiência de salas de aulas e laboratórios, são os salários pagos aos professores, principalmente quando o profissional segue na carreira estadual e municipal.

As licenciaturas são marcadas pela falta de prestígio social devido aos baixos salários, as precárias condições de trabalho, a falta de segurança na escola, o desmerecimento social da atividade e a falta de perspectiva na carreira, todos esses fatores podem influenciar para aumentar a probabilidade de evasão. O alto índice de evasão já não acontece em alguns cursos como Direito, Medicina e Engenharia, pois essas futuras profissões são altamente valorizadas pela sociedade. (GAIOSO, 2005). Tanto que, é comum no Brasil que:

Muitas vezes, mesmo se sentindo vocacionado para determinada profissão, o estudante tende a mudar de curso em função das potenciais dificuldades profissionais por ele vislumbradas. No caso das Licenciaturas, essa tendência é flagrante e permanente; já no primeiro semestre de seu curso superior, o estudante percebe que além de mal remunerada, a carreira do magistério, no Brasil só é, lamentavelmente, valorizada no discurso e na propaganda oficiais. Tal constatação é determinante da alta evasão em todos os cursos de licenciatura analisados. Junta-se a isto o fato de que parcela significativa desses estudantes faz parte da classe economicamente desfavorecida, em termos de renda familiar ou pessoal. (BRASIL, 1996, p. 31).

Mesmo com sobra de vagas, o Censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de acordo com Mazzeto e Carneiro (2002) revela que esta sobra:

(...) é predominante nos cursos de Licenciatura, pouco atraente para quem está ingressando no ensino superior. O desinteresse pelas áreas de Licenciatura pode estar sendo influenciado pela baixa qualidade do ensino e pelo surgimento de novas carreiras, sinalizando que esses cursos precisa melhorar sua qualidade, já que faltam professores qualificados para dar aula no ensino fundamental e no ensino médio. Cerca de 825 mil professores desses dois níveis de ensino não possuem formação superior. (MAZZETO; CARNEIRO, 2002, p. 1207).

E, a partir de exames de algumas tabelas de vestibular, Bueno (1993, p. 11) ressalta que “o prestígio social das carreiras está diretamente ligado à nota de corte

do vestibular” e isso reduz o incentivo para que algumas profissões sejam buscadas com persistência, como é o caso das licenciaturas, já que é considerada uma atividade secundária no meio social. Assim, os estudantes de cursos com essas características evadem-se com mais facilidade. Segundo análise de dados da pesquisa de Adachi (2009), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), os cursos que aparecem com uma maior taxa de evasão são aqueles em que exigem uma nota de corte mais baixa para o ingresso e em cursos de baixo prestígio social, como é o caso das licenciaturas. Tal característica também é atestada por Welle (2014), que afirma que a carreira de professor é a menos interessante para os jovens brasileiros.

Apesar do Censo da Educação Básica de 2012 nos mostrar que o Brasil tem mais de dois milhões de docentes, ainda faltam professores, principalmente das áreas de Química, Física e Matemática.

Bittar et al. (2012) fundamentada em Gatti (2003) afirma que entramos em um paradoxo, pois precisamos formar professores urgentemente, mas grande parte dos alunos que estão cursando Licenciatura não está concluindo o curso e, além disso, não temos garantia que os alunos egressos estão atuando na Educação Básica.

De forma resumida, observa-se que o número de jovens interessados em ingressar na carreira do magistério é cada vez menor em decorrência dos baixos salários, das condições inadequadas de ensino, da violência nas escolas e da ausência de uma perspectiva motivadora de formação continuada associada a um plano de carreira atraente. (BRASIL, 2007, p. 17).

A pouca procura pelo curso de Licenciatura em Matemática de acordo com Jesus (2006, p. 9) “deve-se ao fato dela ser considerada entre todas as disciplinas a mais complicada e de difícil aprendizado, e tem sido ensinada de maneira tradicional e distanciada da realidade do aluno”. Ainda de acordo com a pesquisa de Jesus (2006), mais da metade dos alunos entrevistados não escolheriam o curso de matemática de jeito nenhum, apesar da autora defender que:

O formado em Matemática tem vasto mercado de trabalho. Julgar-se que há vagas para estes profissionais em escolas públicas e particulares, cursos preparatórios para concursos e vestibulares. E há também empresas que contratam esses profissionais para o departamento financeiro, estatístico dentre outros. Por isso, é preciso desmistificar que a profissão de educador

é um sacerdócio, com grande valor social, mas sem valorização. (JESUS, 2006, p. 10).

Corroborando com o pensamento de Jesus (2006) sobre essa questão que classifica a docência como prática afetiva, Castro (2013) também coloca que:

Conforme afirmado no documento da UNESCO (2009), a concepção de que a docência é uma atividade vocacionada ou missionária, de certo modo, distanciou a categoria dos professores do entendimento de que esta é uma profissão, como várias outras, na qual os trabalhadores batalham pelo sustento. Isso se reflete no posicionamento que os professores e a sociedade em geral tem frente a docência. (CASTRO, 2013, p. 40-41).

Muitos jovens não consideram a profissão docente como uma futura escolha profissional e até mesmo os estudantes que já estão em contato com a experiência da regência, através de bolsas de programas da universidade, hesitam na opção dessa carreira devido à desvalorização social, salarial e acadêmica (DINIZ-PEREIRA, 2011).

O único aspirante ao magistério que ingressa no ensino superior com opção clara pelo ofício de ensinar é o aluno dos cursos de magistério de primeira a quarta série do ensino fundamental (...). Os demais ingressam no ensino superior de formação de professores com a expectativa de serem biólogos, geógrafos, matemáticos, linguistas, historiadores ou literatos, dificilmente professores de biologia, de geografia, de línguas ou de literatura. (MELLO, 2000, p. 100).

Devido ao baixo prestígio social que a profissão docente possui na realidade do nosso país, os cursos de licenciaturas tem uma baixa procura, o que é muito contraditório devido à necessidade de formar novos professores para suprir a falta desses nas escolas do país (MARQUES; PEREIRA, 2002). Sobre a procura por esses cursos,

Muitas vezes, a opção do estudante pela licenciatura pode ser decorrente da sua situação socioeconômica, pois os jovens das classes menos favorecidas, optam pelos cursos menos concorridos, por reconhecerem a dificuldade em serem aprovados para cursos de maior demanda. Também pode ocorrer que o aluno procura o curso de licenciatura, por achar que é o caminho mais fácil de ingressar no ensino superior, ou até mesmo, como segunda opção, por não ter sido aprovado em outro curso de maior demanda. (SILVA, 2009, p. 22).

A proporção vagas/candidatos nos cursos de Medicina ou Direito, por exemplo, é muito maior do que em um curso de Licenciatura em Matemática. A

escolha do curso de Licenciatura em Matemática geralmente é feita por pessoas de uma classe social menos privilegiada, ou seja, que precisam trabalhar no contraturno das aulas da universidade. Outro fato para escolha desse curso é de que muitos que desejam algum curso da área de engenharia, mas pelas condições socioeconômicas ou geográficas, escolhem o “mais parecido” (SANTOS, 2012).

Para Santos (2012) a maioria dos motivos da evasão dos alunos está ligada às causas internas da instituição, tais como:

À sua grade curricular, pautada no modelo da racionalidade técnica; à metodologia de ensino adotada pelos formadores, que se mostrou centrada na mera transmissão-recepção; os critérios de avaliação exclusivamente somativos e não formativos; ao número elevado de dependências e à não consequente aprendizagem de conteúdos matemáticos; e ausência de integração da Universidade com a Educação Básica. (SANTOS, 2012, p. 220).

Ao estudar sobre a evasão nos cursos de licenciatura em física e matemática Goulart e Chaves (2006), por meio de pesquisa bibliográfica fizeram um levantamento a partir de 18 artigos publicados em anais de eventos acadêmicos e científicos, teses e dissertações. De acordo com as autoras as causas desse fenômeno, principalmente nos cursos de licenciatura em matemática e em física são:

- **Dificuldades para entender o conteúdo**

As autoras afirmam que as dificuldades trazidas pela deficiência da aprendizagem do aluno no Ensino Médio, muitas vezes, acabam atrasando o rendimento do mesmo durante as disciplinas cursadas no ensino superior. Esse obstáculo causa aumento no tempo permanência e isso pode levar a desmotivação para a continuação no curso. Além disso, afirmam que a organização das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura pode influenciar, pois

...muitas disciplinas relacionadas aos saberes específicos como física, matemática, química, etc, são distribuídas na primeira metade do curso sendo associadas a uma elevada carga horária. No entanto, a falta de pré-requisitos por parte dos alunos que vem do Ensino Médio carentes de maior embasamento conceitual acaba por fazer que os mesmos não consigam compreender os conteúdos e naturalmente busquem o caminho da evasão. (GOULART; CHAVES, 2016, p.5).

- **Falta de incentivo dos professores**

Essa questão diz respeito aos professores que estão ministrando aulas nos

cursos de licenciatura e aos professores que “acolhem” os alunos do estágio obrigatório. As autoras colocam que o professor da universidade pode mostrar mais interesse nas suas pesquisas e projetos do que na preparação de suas aulas aos seus alunos, não se importando com o aprendizado e rendimento dos alunos; e sabemos que é comum que os professores das escolas que aceitam o aluno estagiário ridicularizarem a escolha da profissão.

- **Desmotivação com os estudos**

Segundo as autoras, a maioria dos alunos que desistem dos cursos são pessoas que precisam conciliar os estudos com o trabalho e isso, muitas vezes, leva a um cansaço físico e mental, o que contribui para a não continuação do curso.

É notável, que os alunos que evadem, são na maioria dos casos trabalhadores que precisam conciliar a jornada de trabalho com a jornada de estudos contribuindo para a não permanência destes nos estudos quando se veem diante de dificuldades emergentes das jornadas de trabalho e de estudos. (GOULART; CHAVES, 2016, p. 5).

- **A baixa atratividade da profissão docente**

Sabemos que a profissão de docente não tem um índice de atratividade muito elevado e segundo Hickmann (2007) isso influencia na questão de escolha e permanência no curso. As autoras colocam que a baixa escolha pelos cursos de licenciatura é devido à remuneração paga aos professores e apoiadas em Vicentini (2009), as péssimas condições de trabalho aliadas com as situações das escolas públicas do Brasil não tornam a profissão cobiçada pelos jovens.

De maneira geral, esses são alguns fatores que resultam da baixa atratividade da profissão docente. Atualmente, a profissão de docente está em baixa no mercado de trabalho, quando falamos em nível de lecionar no Ensino Médio. Quando se trata de nível Superior, os salários são mais atraentes, e as IES oferecem um leque maior de benefícios, mas percebe-se que mesmo assim ainda faltam profissionais nessa categoria, pois o caminho até chegar a status de “professor universitário” é longo e exige dedicação exclusiva a formação. (GOURLART; CHAVES, 2016, p. 6).

- **Repetências sucessivas**

As autoras colocam que as repetências sucessivas dos alunos nos primeiros semestres influenciam na decisão de se evadir, pois os alunos se encontram

desmotivados e sem incentivo para seguir com o curso. Para isso, elas propõem que o ideal seria primeiramente apresentar as disciplinas didáticas, para que o ingressante do curso de licenciatura tenha uma noção sobre a profissão de professor e, somente após isso, apresentar as disciplinas específicas.

- **Falta de informações sobre o curso**

As autoras colocam que a desinformação sobre o curso que o ingressante está iniciando é um grande fator que pode influenciar na conclusão deste e que “muitas vezes, acabam frequentando o curso para ingressar no mercado de trabalho, garantir uma melhor qualidade de vida e, posteriormente ingressar no curso pretendido” (GOURLART, CHAVES, 2016, p. 7).

Segundo Antonio Ibanez Ruiz, conselheiro da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), os índices de evasão dos cursos de licenciatura das universidades brasileiras são preocupantes e que os motivos variam desde as repetências sucessivas nos primeiros anos até baixa condição financeira para manter-se no mundo universitário (MOURA; SILVA, 2007, p. 31).

Cada curso perde alunos por razões peculiares, e infelizmente a visão que alguns licenciandos têm sobre a profissão docente não é boa, tanto pela visão pouco positiva das perspectivas do mundo do trabalho como pelo prestígio profissional. Alguns desistem por falta de identidade com a profissão docente, de maneira que avançam no curso até o momento que precisam vivenciar em sala de aula aquilo que será sua profissão. É nessa hora que desistem, por descobrirem que não era isso o que queriam. (MOURA; SILVA, 2007, p. 40-41).

Para Moura e Silva (2007), a evasão é um fenômeno muito complexo e defendem que o termo evasão apenas culpabiliza o aluno que interrompeu definitivamente sua trajetória educacional em uma determinada instituição e que as unidades de ensino não assumem suas responsabilidades sobre o fenômeno.

É preciso ter claro que o afastamento definitivo de um estudante de determinada oferta educacional é fruto de múltiplos fatores sociais, econômicos, familiares, institucionais, pessoais, os quais se reformam mutuamente e resultam na chamada *evasão*. (MOURA; SILVA, 2007, p. 31).

A realidade do país mostra um estudante que primeiro se preocupa em conseguir uma renda e, apenas depois dessa segurança, procura os estudos.

Sabemos que o ideal seria primeiro estudar para se qualificar para depois ingressar no mercado de trabalho (SILVA, 2009).

A condição de ser um estudante trabalhador se mostrava incompatível com as exigências educacionais de formação superior da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Assim, experienciavam conflitos, quando não conseguiam um desempenho satisfatório, que impossibilitavam o êxito acadêmico almejado na universidade. (ADACHI, 2009, p. 159).

Nas entrevistas realizadas com os alunos evadidos dos cursos de licenciaturas da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Silva (2009) constatou que as maiores dificuldades foram: falta de tempo para os estudos, desestímulo/inadequação do curso, excessiva exigência do professor, localização da universidade, entendimento da linguagem do professor estrangeiro, relação professor-aluno, horário das aulas e pouco material de livros e periódicos da biblioteca da universidade. Os ex-alunos entrevistados também apontam uma preocupação com as disciplinas pedagógicas, pois apontaram que a UENF estava formando pesquisadores e não futuros professores.

Os professores de uma Instituição de Ensino Superior revelam na tese de Santos (2012) que o interesse deles é formar alunos para que esses sigam para o mestrado e doutorado e voltem para atuar como professores do próprio curso e não como professores da Educação Básica, mostrando uma grande desvalorização da profissão pelos próprios professores do curso.

Concordamos com Castro (2013, p. 57) que ressalta a “importância de conhecermos não apenas os números, mas as causas da evasão escolar para que se possa buscar pela superação do problema, através de uma intervenção fundamentada nas motivações para evasão escolar”.

Se pretendermos, ao menos, minimizar esse problema, outro aspecto imprescindível a ser destacado ao se falar em evasão, diz respeito a ouvir os alunos evadidos, e nesse sentido, Gomes (1998) ao entrevistar alunos dos cursos de Educação Física, Geografia, Matemática e Pedagogia, sobre “Evasão e evadidos: o discurso de ex-alunos sobre a evasão escolar nos cursos de licenciatura” declara que:

Ouvir os depoimentos dos alunos evadidos, ainda que em número limitado, nos permite a ampliação da compreensão do fenômeno da evasão escolar. (...) O procedimento metódico de investigação científica revela novas faces

do fenômeno e desmistifica outros fatores até então bastante óbvios. O mais importante deles é a crença de que o aluno abandona os cursos de licenciatura em face de sua incompetência e despreparo para acompanhar as exigências do ensino superior. É claro que este ainda é um fator importante a ser considerado, porém, a falta de clareza sobre a opção no momento do vestibular e a falta de perspectivas profissionais revelaram-se muito mais relevantes na tomada de decisão de abreviar a permanência na universidade. (...) Por outro lado, alguns entrevistados revelaram uma lucidez surpreendente ao analisar os motivos que os levaram a desistir de seus projetos e apontar os principais problemas da universidade, especialmente neste caso, quando tratamos de instituição pública que para muitos jovens representa uma das poucas opções de prosseguimento da carreira escolar. (GOMES, 1998, p. 134-135).

Dar voz aos principais afetados pelo fenômeno da evasão é condição imprescindível para tentarmos compreender e tentar minimizar esse problema. Talvez esse seja o caminho para encontrarmos algumas possíveis soluções.

Além de ouvir os alunos, é preciso identificar as responsabilidades das IES sobre a questão da evasão e, nesse sentido Silva Filho et al. (2007), mencionam que para as IES o principal motivo que leva à evasão é a falta de recursos financeiros para o estudante conseguir continuar o curso.

No entanto, verifica-se nos estudos existentes que essa resposta é uma simplificação, uma vez que as questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a própria integração do estudante com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro, para conclusão do curso. Ou seja, ele acha que o custo benefício do “sacrifício” para obter um diploma superior na carreira escolhida não vale mais a pena. (SILVA FILHO et al., 2007, p. 643).

De acordo com Silva Filho et al. (2007) é muito raro alguma Instituição de Ensino Superior brasileira que investe em algum tipo de programa na universidade com o objetivo de combater à evasão, trazendo planejamento, coletando informações e mostrando resultados com experiências bem-sucedidas.

Para Santos (2012, p. 58) as IES discutem sobre evasão, porém, em momentos isolados como em pesquisas pontuais e “sem continuidade expressa pelas políticas internas da IES e não fazem parte das políticas públicas educacionais do Estado”.

A preocupação com essa complexidade se alicerça no argumento de que a evasão pode comprometer a macroeconomia social, uma vez que a sociedade precisa de pessoas formadas e se os graduandos não concluem os cursos que propuseram fazer, pode acarretar prejuízos sociais maiores pela falta de desenvolvimento científico e tecnológico, e sem tecnologia

própria, o avanço fica defasado e o país demora muito a se desenvolver. (SANTOS, 2012, p. 58).

Além do prejuízo pela falta de profissionais formados, possivelmente acarretar na defasagem do desenvolvimento tecnológico, por exemplo, os estudantes que não terminam seus cursos de graduação nas instituições de ensino refletem em desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos, principalmente no setor público, já que são recursos investidos que não trazem o retorno esperado, segundo Silva Filho et al. (2007).

Falar em evasão é uma questão que abrange muitos fatores. Nesse sentido ao aprofundar as leituras nos deparamos com algumas classificações sobre os tipos de evasão, de acordo com a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1996):

- **Evasão de curso:** quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência; reopção (mudança de curso) ou exclusão por norma institucional;
- **Evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- **Evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (BRASIL, 1996, p. 16).

A partir desses tipos de evasão temos uma série de fatores, que podem ou não estarem relacionados entre si, que seguramente contribuem para que os estudantes decidam abandonar os cursos de graduação iniciados em determinada unidade de ensino superior, tais fatores são classificados pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (Brasil, 1996) em três ordens: aqueles que se relacionam com o próprio estudante; os relacionados ao curso e à instituição; e os fatores relacionados às condições sócio-culturais econômicas:

a) Fatores referentes ao próprio aluno: habilidade de estudo; personalidade; formação escolar anterior; escolha precoce da profissão; adaptação à vida universitária; incompatibilidade entre a vida acadêmica e mundo de trabalho; desencanto ou desmotivação de cursos escolhidos como segunda ou terceira opção; reprovação constante e/ou baixa frequência; desinformação sobre a formação do curso; ou descobrimento de novos interesses.

Os fatores que são característicos dessa categoria estão relacionados com a especificidade de cada aluno, ou seja, com a forma que vai encarar a vida universitária, o que muitas vezes, pode acabar influenciando no descontentamento com o curso, devido à mudança do entorno sócio-cultural.

Além de dos fatores como a precária formação escolar anterior e escolha do curso feita sob pressão para a definição de uma profissão, muitas vezes, a evasão é ocasionada devido à troca para um curso mais apropriado para as habilidades, formação ou vocação do estudante.

Quanto à mudança de curso, é interessante observarmos o destaque dado a Matemática em especial, uma vez que, este é o nosso caso particular:

Outro fator que não pode ser desprezado: quando a Universidade oferece dupla opção de entrada, via Concurso Vestibular, é corrente que alunos não classificados para a primeira opção, utilizem a possibilidade para, ingressando na segunda, buscarem preparação a um novo vestibular para o curso realmente desejado. Tal prática é bastante comum, por exemplo, entre os estudantes que ingressam em segunda opção nos cursos de Matemática. O que muitos realmente aspiram é tomar-se aluno de um dos cursos das Engenharias; por isso, consideram que dois ou três semestres cursados no Bacharelado ou na Licenciatura em Matemática podem prepará-los para concorrerem, em melhores condições, a novo vestibular para o curso desejado. (BRASIL, 1996, p. 28).

Tal constatação, ainda que de certa forma “antiga” retrata a nossa atual realidade na UTFPR, pois não são poucos os casos de licenciandos que permanecem no curso, apenas com a expectativa de conseguir uma mudança para as “engenharias” e convalidar as disciplinas já cursadas.

b) Fatores internos à instituição: currículos desatualizados gerando uma falta de clareza sobre o objetivo do projeto de curso; questões didático-pedagógicas; falta de docentes interessados e/ou sem a formação necessária para lecionar; poucas vagas; ausência de programas institucionais para o estudante, como Iniciação Científica, Monitorias, programas PET (Programa Especial de Treinamento); cultura institucional da desvalorização da docência na graduação; falta de estrutura (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, etc.).

Segundo a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1996), nessa categoria se encaixam os alunos que chegam à universidade e encontram um sistema estratificado, rígido, desatualizado e currículos demasiados extensos, o que gera uma frustração em relação as suas perspectivas de curso. Além do sistema, os

problemas de natureza didático-pedagógica, como metodologia de repetição, docentes poucos comprometidos, falta de incentivo à profissão por parte dos professores ou falta de inovação nas práticas de sala de aula, podem facilitar muito na decisão de abandono do curso escolhido.

c) Fatores externos à instituição: mercado de trabalho; reconhecimento social do curso escolhido; qualidade das escolas de ensino fundamental e médio; desvalorização da profissão (licenciatura); dificuldades financeiras do estudante; dificuldades de atualizar-se à universidade frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais; ausência de políticas educacionais voltadas ao ensino de graduação.

A essa última categoria estão os fatores relacionados à economia e a situação de crise do nosso país, os quais influenciam muito a decisão da escolha da futura profissão do estudante, onde esse se baseia em questões como mercado de trabalho, às perspectivas de remuneração e à possibilidade de emprego para essa tomada de decisão.

Diversos são os fatores que corroboram para o fenômeno da evasão, e ao pesquisarmos observamos que as causas quase sempre são as mesmas em diferentes universidades. Entretanto, essa é uma questão muito séria e merece atenção, no sentido de planejamento de estratégias para minimizar o problema. E, sobre este aspecto encontramos alguns pesquisadores que depois de pesquisar sobre os motivos que levam ao fenômeno da evasão retratam algumas possíveis soluções. Por exemplo, nos cursos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSCP), Biazus (2004) mostra que as principais reivindicações feitas pelos alunos evadidos são: maior estímulo da Coordenação do Curso, isenção do vestibular, maior qualificação dos professores, questão financeira para o sustento, grade curricular mais flexível, flexibilidade no horário e a reavaliação dos conteúdos para o curso.

Também a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996), após quase dois anos de pesquisas sobre diplomação, retenção e evasão, sugere que para melhorar o índice de aproveitamento dos cursos de graduação deve se levar em conta as seguintes propostas:

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

- oferecer atividades de apoio pedagógico a estudantes com dificuldades de desempenho;
- melhorar a formação pedagógica do docente universitário;
- adotar políticas institucionais que valorizem o ensino de graduação, tais como: destinação de recursos orçamentários exclusivamente para a graduação; implantação de linha de crédito para projeto de pesquisa ou de melhoria pedagógica em ensino; direcionar recursos orçamentários para reequipamento e manutenção de laboratórios e bibliotecas; valorização da atuação dos docentes nos cursos de graduação;
- estabelecer mecanismos de apoio psicopedagógico ao estudante;
- criar ou ampliar programas de bolsas acadêmicas;
- elaborar projetos de aprimoramento dos cursos;
- ampliar programas convênios para estágios dos estudantes junto a empresas, escolas, etc.;
- desenvolver programas de cultura e lazer nas instituições universitárias;
- ação pedagógica organizada em disciplinas com altas taxas de reprovação;
- produção de material de divulgação, junto aos estudos de ensino médio, a respeito do perfil dos cursos e das possibilidades de profissionalização a eles vinculadas;
- definição de um sistema público – legislação e registros acadêmicos – que impeça a duplicidade de inserção dos alunos em cursos oferecidos pelas instituições públicas;
- atualização dos currículos dos cursos e criação de novos cursos que respondam as mudanças sociais contemporâneas – urbanas, culturais, artísticas, tecnológicas, organizacionais, etc..., contemplando por igual o desenvolvimento do cidadão e do profissional. (BRASIL, 1996, p. 34).

Destaque-se que, infelizmente, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (1996), após esses dois anos de pesquisas, encerrou suas atividades sem cumprir seu principal papel de investigar as causas da evasão.

Para Souza (1999) algumas possíveis soluções para resolver o problema da evasão na Universidade Federal de Santa Catarina dizem respeito a:

- ampliação dos programas de capacitação da UFSC;
- criação de um núcleo de formação pedagógica;
- criação de programas especiais de valorização dos servidores docentes e técnico-administrativos;
- criação do colegiado pleno do curso de graduação (colegiado formado com todos os professores que ministram disciplinas do curso, visando maior envolvimento entre os professores);
- reestruturação do concurso de Vestibular, excluindo a 2ª opção;
- reestruturação da UFSC através de unidades acadêmicas, incluindo em tais unidades (atuais subunidades) as função do ensino de graduação, pós-graduação e extensão;
- criação de cursos especiais, de bacharelado em Ciências Humanas e Artes, Ciências Físicas e Tecnológicas e Ciências Biológicas e da Saúde, visando um melhor aproveitamento das vagas disponíveis nas diversas disciplinas da UFSC;
- priorização de contratação de professores nas fases iniciais;
- viabilização de ingresso, sem vestibular, em cursos de licenciatura aos professores da rede Municipal e Estadual;
- criação de curso pré-vestibular gratuito, mantido pela UFSC, destinado a alunos de baixo poder aquisitivo;

- criação de programa conjunto entre as universidades, associações profissionais e secretarias da educação, para orientar alunos em relação aos cursos universitários;
- criação de programa de acompanhamento destinado à orientação sobre atividades culturais, bolsas, seminários, estágio, etc, aos alunos das fases iniciais dos cursos de graduação;
- aperfeiçoamento e ampliação de programa de bolsas aos alunos dos cursos de graduação. (SOUZA, 1999, p. 74-75).

Outra ação sugerida por Santos (2012) que poderia minimizar esse quadro de evasão seria um programa de assistência estudantil da IES para a realização de um acompanhamento pessoal e acadêmico do aluno, fazendo esse se sentir mais à vontade dentro da Universidade. Além disso, Santos (2012) diz que esse espaço de orientação também serviria para os discentes do curso de Matemática, pois em sua pesquisa, percebeu que muito dos professores não sabem tratar das dificuldades dos estudantes.

À falta de sensibilidade, cuidado e trato por parte do corpo docente pois, de acordo com suas concepções, se os estudantes não sabem Matemática, ou estão com dificuldades e sozinhos não encontraram alternativas de aprendizagem, então, é natural evadirem-se do curso, uma vez que aprender Matemática não é para todos, é para aqueles que chegam “prontos” e são “iluminados” por esse conhecimento. (SANTOS, 2012, p. 221).

Também ao encontro dessas propostas, a pró-reitora de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, de acordo com Silva (2012) afirma que o que se deve fazer para a manutenção da permanência nas universidades é:

- Criar uma comissão para estudar e conter a evasão na IES;
- Criar um diagnóstico para avaliar as estatísticas da evasão;
- Determinar as causas da evasão;
- Estimular a IES para visar o aluno;
- Atender os objetivos que atraíam os alunos;
- Tornar o ambiente da universidade agradável;
- Ambientar o aluno na IES;
- Ter um programa de aconselhamento e orientação para o discente;
- Flexibilização do currículo;
- Mobilidade acadêmica;
- Aumento de programas de bolsas de ensino;
- Inovação do ensino e programa de formação docente.

Pelo que destacamos podemos perceber que o que foi apresentado até então são propostas, o que nos deixou um tanto frustrados, pois, queríamos descobrir ações que já estivessem sendo implementadas para saber se estavam dando resultados satisfatórios ou não.

Nessa perspectiva, encontramos o relato de Santos (2012) que descreve as ações que a Universidade da Cidade de São Paulo/SP, uma IES da rede particular, propôs e como resultado conseguiu diminuir em 45% a taxa de evasão num período de três anos. Para isso, essa universidade adotou algumas medidas além de buscar novos alunos para ingressar, é preciso refletir sobre a permanência na instituição. As ações desenvolvidas pela Universidade foram:

- a. elaborar um currículo por competências;
- b. um Projeto Político Pedagógico inovador;
- c. criar programas para promover uma educação voltada ao pensar e à educação compreensiva;
- d. mapeamento constante da evasão, principalmente nos cursos;
- e. destinar professores tutores para contatar e acompanhar os alunos ausentes;
- f. promover atividades acadêmicas que preparem os estudantes, com dificuldades trazidas pelo ensino médio, para o ensino superior. (SANTOS, 2012, p. 52).

Outra universidade destacada também pela autora é a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que em 2004 conseguiu diminuir a taxa de evasão em 30%. Os pesquisadores dessa universidade observaram que os alunos matriculados no curso de Matemática tinham muitas dificuldades para acompanhar o conteúdo que era ministrado nas disciplinas oferecidas, e para isso, desenvolveram algumas ações para inserir uma nova dinâmica na universidade. Tais iniciativas foram:

- Construção de um novo ambiente, exclusiva a orientação aos alunos, com novas mesas e cadeiras no hall do departamento de matemática;
- Criação de um laboratório de informática para facilitar a comunicação com os professores fora da sala de aula.

Com essa iniciativa, os pesquisadores da universidade afirmam que os alunos melhoraram o desempenho, os índices de reprovação em disciplinas como Cálculo Vetorial, Geometria Analítica, Cálculo Diferencial e Integral, diminuíram, e conseqüentemente houve um incentivo à permanência na graduação.

Ao retratar esses casos de “sucesso” na tentativa de minimizar esse problema pretendíamos mostrar que quando há interesse da IES e dos cursos envolvidos é possível, embora este fenômeno seja complexo e demande ações em longo prazo.

Nesse sentido, Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1996, p.33) já no ano de 1996 propôs alguns encaminhamentos para a continuação de estudos sobre esse fenômeno:

a) **Para continuidade dos estudos:** identificar as taxas de diplomação e evasão dos cursos e relacioná-las ao nível socioeconômico dos candidatos ao vestibular; pesquisar o grau de satisfação com os alunos egressos ao curso; realizar pesquisas com os alunos evadidos para identificar as causas que levaram esses a desistir do curso; comparar os índices de diplomação e evasão das universidades brasileiras com outras universidades do mundo.

b) **Para melhoria dos índices de desempenho:** flexibilização dos currículos; apoio pedagógico e psicopedagógico aos alunos; melhorar a formação pedagógica dos professores responsáveis pelas disciplinas do curso; programa de bolsas; aprimoramento do curso; manter contato com empresas para que haja um melhor programa de estágios; entre outros.

Como já mencionamos, infelizmente, essa Comissão foi destituída após dois anos de trabalho, por ser uma política de governo e não de educação. E, esse é um dos principais problemas que enfrentamos no Brasil, muitas ações relativas a educação demandam tempo para serem colocadas em prática e para dar resultados. E a cada troca de governo praticamente todas as ações são interrompidas e voltamos à estaca zero.

É preciso que pesquisadores e instituições de ensino superiores estudem e analisem criticamente o processo de evasão e não apenas apontem caminhos possíveis para minimizar esse fenômeno, pois assim é possível melhor compreendê-lo e criar alternativas para modificá-lo (CAMPOS, 2000).

6 O CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UTFPR

Foi em 17 de setembro de 2010, com a Resolução nº 117/10, que o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão aprovou o Projeto de Abertura do Curso de Licenciatura em Matemática do Câmpus Curitiba da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

A implementação do Curso ocorreu no primeiro semestre de 2011, com o ingresso de 44 alunos através do Sistema de Seleção Unificado SISU – MEC, no período matutino.

Segundo o Projeto de Criação, o Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba tem como objetivo:

Formar profissionais para atuarem como professores de Matemática da Educação Básica, assim como pesquisadores da área de Educação Matemática e de Ensino da Matemática, além de outras mais que estiverem no escopo de suas competências. (UTFPR, 2010, p. 190).

É esperado que os alunos formados pela UTFPR no curso de Licenciatura em Matemática detenham um sólido conhecimento em Matemática e de requisitos necessários para que esses possam atuar como professores no Ensino Fundamental e Médio, além de que sejam capazes de continuarem os estudos na pós-graduação em Educação Matemática, Matemática, Matemática Aplicada e outras áreas da Matemática.

No Projeto de Criação do Curso de Licenciatura em Matemática também encontramos que como a UTFPR é a primeira Universidade Tecnológica do Brasil, essa não poderia deixar de ofertar uma graduação em Matemática devido a sua importância e relevância para o desenvolvimento da ciência.

Durante o desenvolvimento desse trabalho percebemos a importância de deixar claro quais são as diferenças entre as graduações de licenciatura e do bacharelado.

Então, ressalta-se que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Matemática (Brasil, 2001), o Licenciado em Matemática é tido como Educador Matemático e o Bacharel em Matemática é o Matemático. Assim, o curso de Bacharelado em Matemática existe para formar profissionais para a carreira de

ensino superior e pesquisas, já os cursos de Licenciatura em Matemática têm como principal objetivo formar professores para o Ensino Básico.

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura, os egressos com título de Bacharel em Matemática devem ter sólida formação de conteúdos de Matemática e também “uma formação que lhes prepare para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional”. Por outro lado, desejam-se as seguintes características para o Licenciado em Matemática:

- visão de seu papel social de educador e capacidade de se inserir em diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos;
- visão da contribuição que a aprendizagem da Matemática pode oferecer à formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania;
- visão de que o conhecimento matemático pode e deve ser acessível a todos, e consciência de seu papel na superação dos preconceitos, traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que muitas vezes ainda estão presentes no ensino-aprendizagem da disciplina. (BRASIL, 2001, p. 3).

Como aluna que está no fim do curso e que já teve vários professores durante esses semestres, percebo que nossos professores estão divididos em dois grupos: os professores da educação matemática e os professores da matemática pura e aplicada. Já tive momentos que questionei junto com vários colegas se aquilo que estávamos fazendo não cabia a um curso de bacharelado em matemática, pois não conseguíamos fazer relação com os objetivos de uma licenciatura. E sobre isso acreditamos que talvez essa “distância” entre essas duas grandes áreas seja um dos motivos da evasão.

Como nosso foco aqui é a Licenciatura, uma vez que esse é o Curso sobre o qual estamos efetuando a presente pesquisa, nos deteremos aos aspectos relativos a essa formação.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2/2002, a carga horária para a organização curricular do Curso de Licenciatura em Matemática é de no mínimo 2.800 horas (duas mil e oitocentas horas). Essas horas devem ser distribuídas de tal forma a haver uma inter-relação entre teoria e prática. Nesse sentido, quando em 2011 o Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, iniciou, estava assim estruturado:

- atividade Prática como Componente Curricular (APCC) – 400 horas;
- estágio Curricular Supervisionado – 405 horas;
- conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e disciplinas obrigatórias e optativas – 1985 horas;
- trabalho de Conclusão de Curso – 120 horas;
- atividades curriculares e complementares – 200 horas.

Porém, em reuniões de 2014 e 2015, os professores do Departamento Acadêmico de Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba reexaminaram os Planos de Ensino das disciplinas do Curso de Licenciatura em Matemática e sugeriram algumas mudanças.

Tais ajustes resultaram na mudança da matriz, a qual foi organizada da seguinte maneira:

- atividade Prática como Componente Curricular (APCC) – 400 horas;
- estágio Curricular Supervisionado – 405 horas;
- disciplinas Obrigatórias do núcleo NFG¹ – 1409h10min;
- disciplinas Obrigatórias do núcleo NAD² – 590h50min;
- disciplinas Optativas do núcleo NAD – 300h;
- trabalho de Conclusão de Curso – 120 horas;
- atividades curriculares e complementares – 200 horas.

Segundo o Projeto de Mudança Curricular e também através de informações fornecidas pela Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática, a mudança de matriz foi necessária devido a várias discussões com os professores e a necessidade de ajustes, tais como: redistribuição da carga horária das Atividades Práticas como Componente Curricular (APCC); revisão da periodização das disciplinas e seus conteúdos; revisão das ementas das disciplinas de Estágio

¹ Núcleo de estudos de formação geral, da área da matemática e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias e das diversas realidades educacionais.

² Núcleo de aprofundamento e diversificações de estudos da área de atuação profissional, incluindo conteúdos específicos e pedagógicos.

Supervisionado Obrigatório³; além de adequar o Projeto do Curso às novas Diretrizes Curriculares Nacionais. É importante salientar que as mudanças sugeridas tiveram a participação dos alunos do curso e do Centro Acadêmico. O Projeto de Mudança Curricular foi aprovado e entrou em vigor a partir do ano letivo de 2017.

Segundo a Coordenação, o principal motivo da mudança de matriz foi devido aos altos índices de reprovações do primeiro período de curso e as observações dos professores sobre as desistências que ocorriam durante o primeiro semestre.

A mudança da matriz foi realizada pensando na flexibilização para os alunos. Essa ação foi pensada com o intuito de diminuir a evasão e contribuir para o aumento do número de alunos formados.

³ Perceberam que os alunos que finalizavam o Estágio Supervisionado Obrigatório se queixavam das dificuldades encontradas, principalmente da carga horária elevada ao final do curso, dificultando a realização de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso e de estudos para as disciplinas mais “pesadas”.

7 A LICENCIATURA EM NÚMEROS

Por estar a 4 anos cursando a Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, é visível a constante evasão de colegas do curso. E, pensando em entender as causas dessa evasão, fizemos o levantamento de alguns dados desde o primeiro semestre de 2011 (primeira turma a ingressar no curso) até o primeiro semestre de 2017, totalizando 13 semestres.

Para a realização desse levantamento, tivemos acesso a dados fornecidos pela coordenação do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba. As informações coletadas foram organizadas por ano e semestre, nas seguintes categorias:

- alunos ingressantes;
- alunos formados;
- alunos com a matrícula trancada;
- alunos matriculados, atualmente;
- alunos “inexistentes”;
- alunos evadidos.

Ao organizar os dados obtidos com a Coordenação do Curso percebemos que existiam alunos que constavam nas relações nominais de ingressantes por semestres, porém não localizamos esses alunos nas outras listas (de desistentes, com matrícula trancada, matriculados regularmente ou egressos). Então, para nos referir a eles no levantamento de dados, aqui esses alunos serão denominados “inexistentes”⁴.

Para a quantificação dos dados, os alunos ditos inexistentes serão excluídos da nossa pesquisa, pois acreditamos que seria necessária uma investigação maior para identificar as causas, portanto, devido a essa questão, o levantamento dos dados foi realizado manualmente.

Nesta pesquisa, consideramos como aluno evadido aquele que saiu do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, sem concluí-lo.

⁴ Em documentos publicados em jornais, encontramos a referência a “alunos fantasmas” para o caso de alunos que apesar de cadastrados, não estão frequentando as aulas, ou seja, não há presença física destes estudantes nas respectivas unidades escolares.

TABELA 1 – A LICENCIATURA EM NÚMEROS

Ano / Semestre	Ingressantes	Formados	Matrículas trancadas	Matriculados atualmente	Evadidos	“Inexistentes”
2011 / 1	49	8	0	0	41	5
2011 / 2	50	4	1	2	43	2
2012 / 1	54	3	0	0	51	11
2012 / 2	48	3	1	3	41	4
2013 / 1	57	1	1	9	46	13
2013 / 2	44	0	2	7	35	8
2014 / 1	51	0	1	14	36	6
2014 / 2	49	1 ⁵	4	12	32	5
2015 / 1	46	0	2	17	27	4
2015 / 2	48	0	5	17	26	4
2016 / 1	51	0	3	15	33	4
2016 / 2	50	0	3	28	19	6
2017 / 1	53	0	2	28	23	0

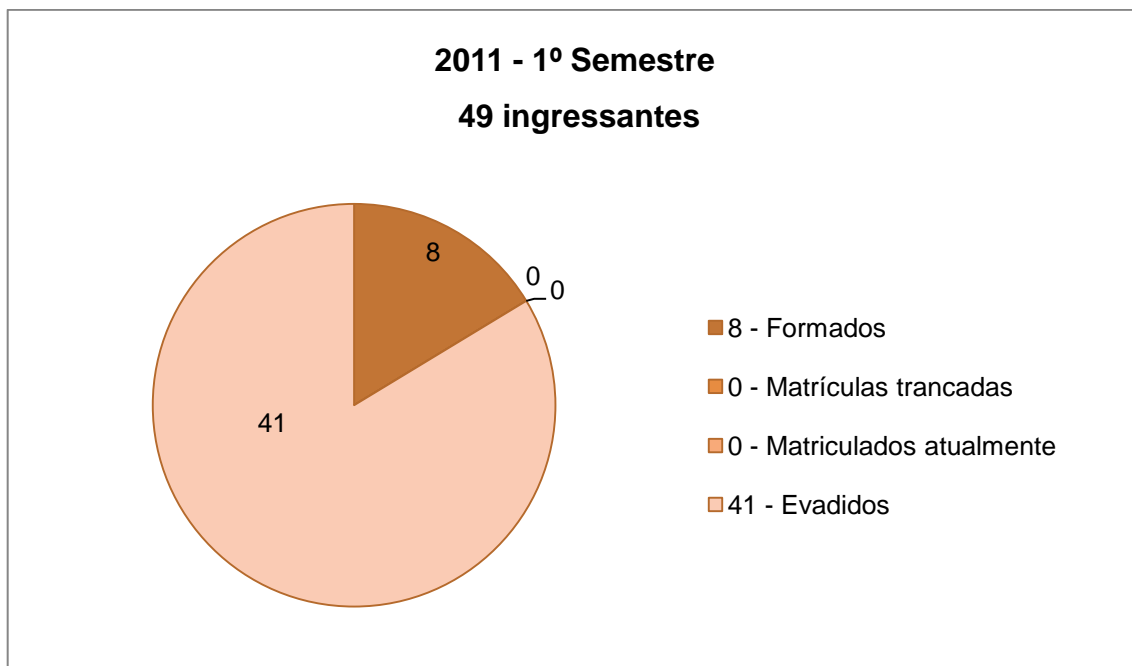
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).

NOTA: Dados coletados no período de 2011 (1º semestre) a 2017 (1º semestre).

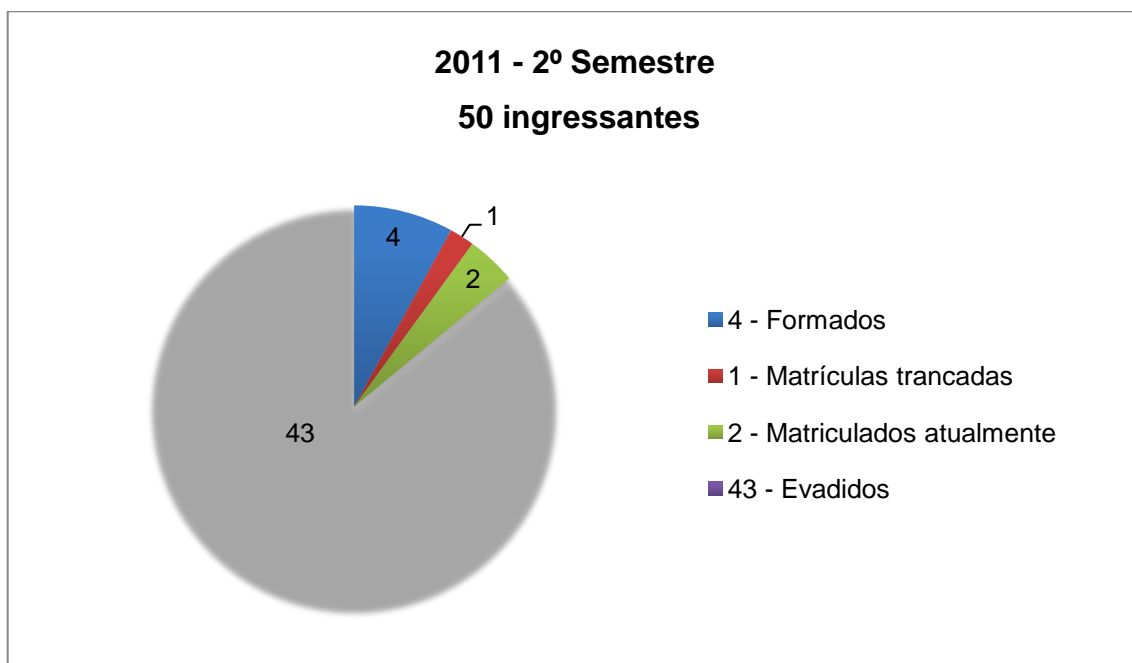
Para evidenciar o universo sobre o qual estamos tratando e, de certa forma justificar a nossa preocupação e a necessidade de estudos sobre a questão da evasão, na sequência apresentamos os dados dessa tabela no formato de gráficos de setores.

Nota-se que o número de ingressantes varia de semestre para semestre e isso acontece devido ao fato de que alguns alunos (calouros) não confirmam sua permanência no curso e, portanto, as vagas vão sendo completadas pelos candidatos que estão na lista de espera, além que também estão inclusos os alunos ingressos pelo processo seletivos de transferência e aproveitamento de curso ou transferência ex-offício.

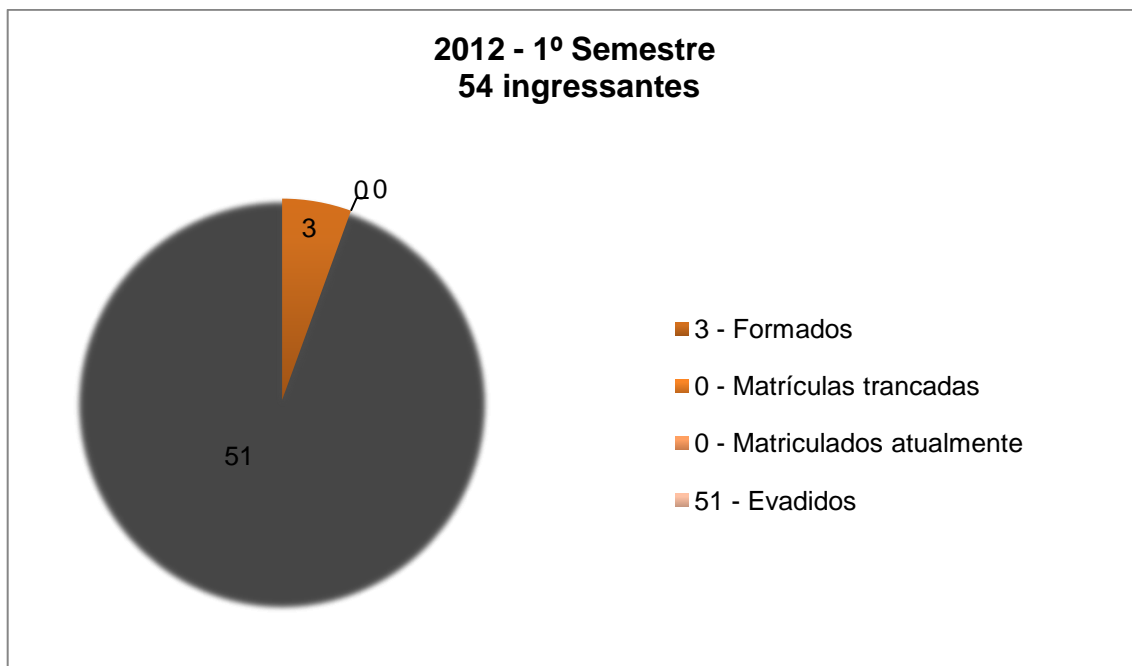
⁵ A aluna que ingressou no segundo semestre do ano de 2014 já concluiu o curso de Licenciatura em Matemática porque conseguiu convalidação em algumas disciplinas.



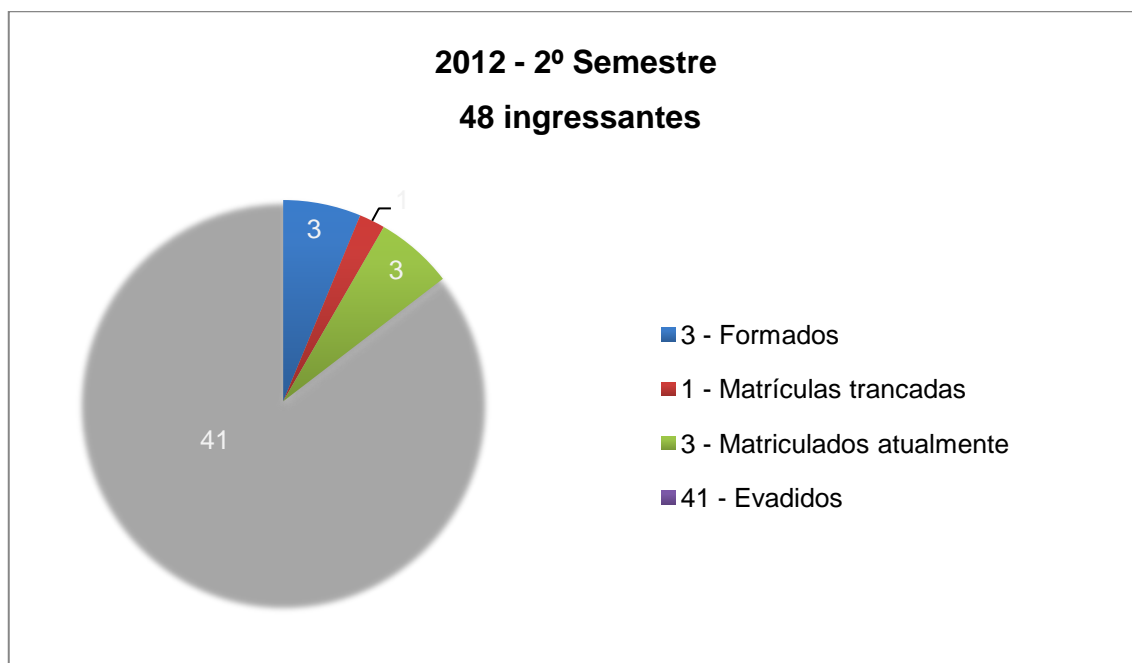
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



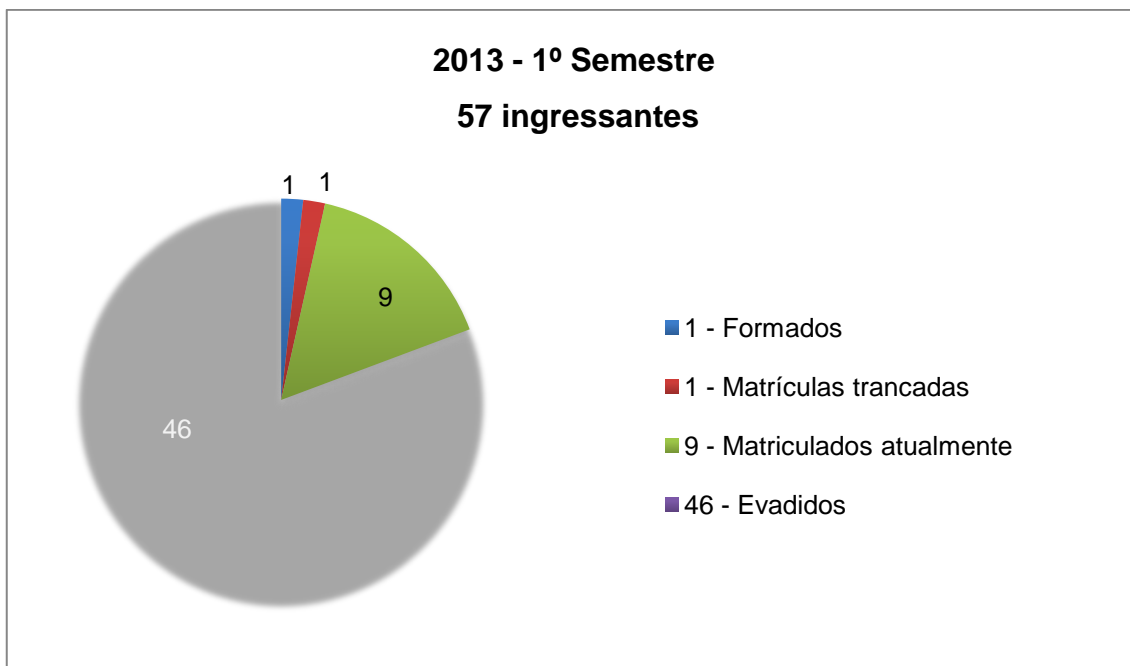
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



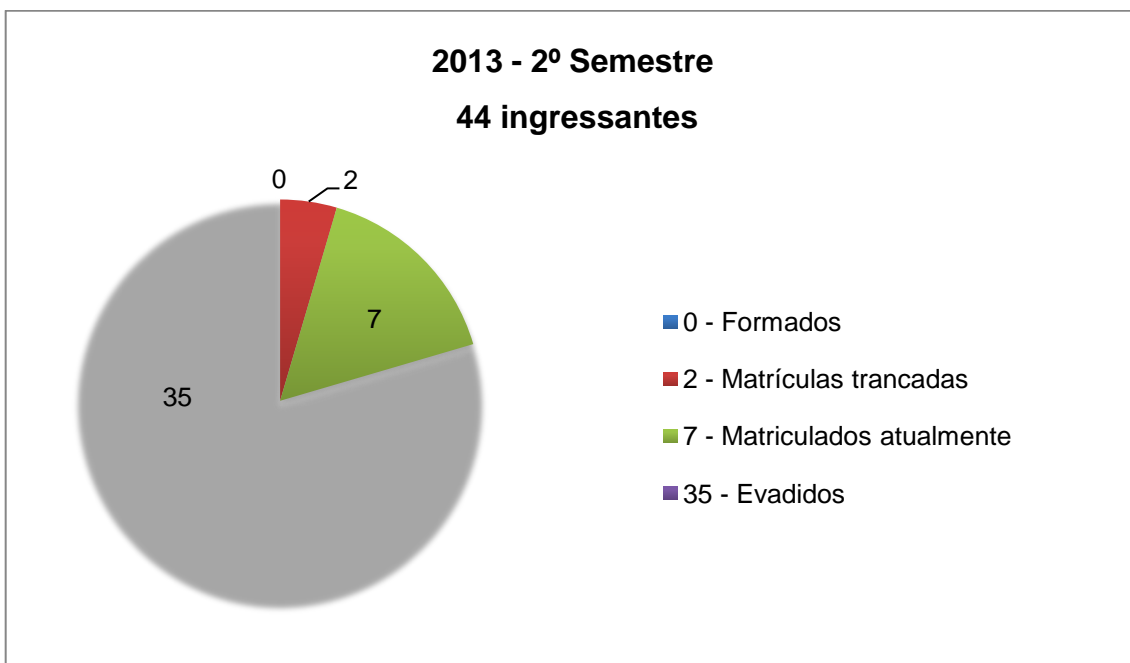
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



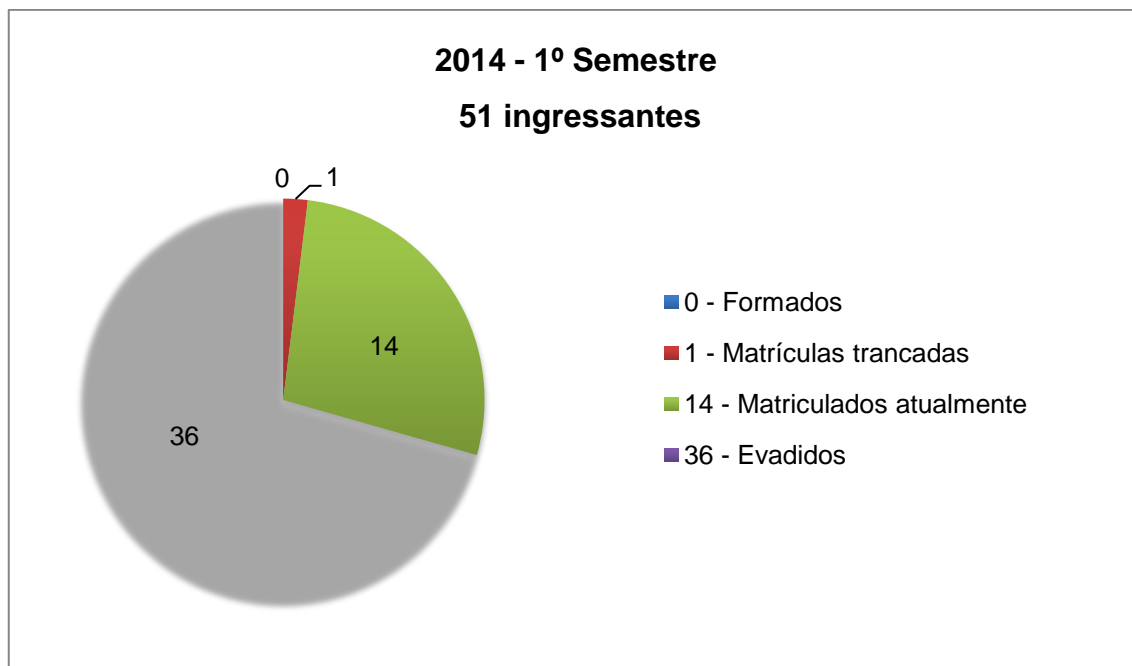
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



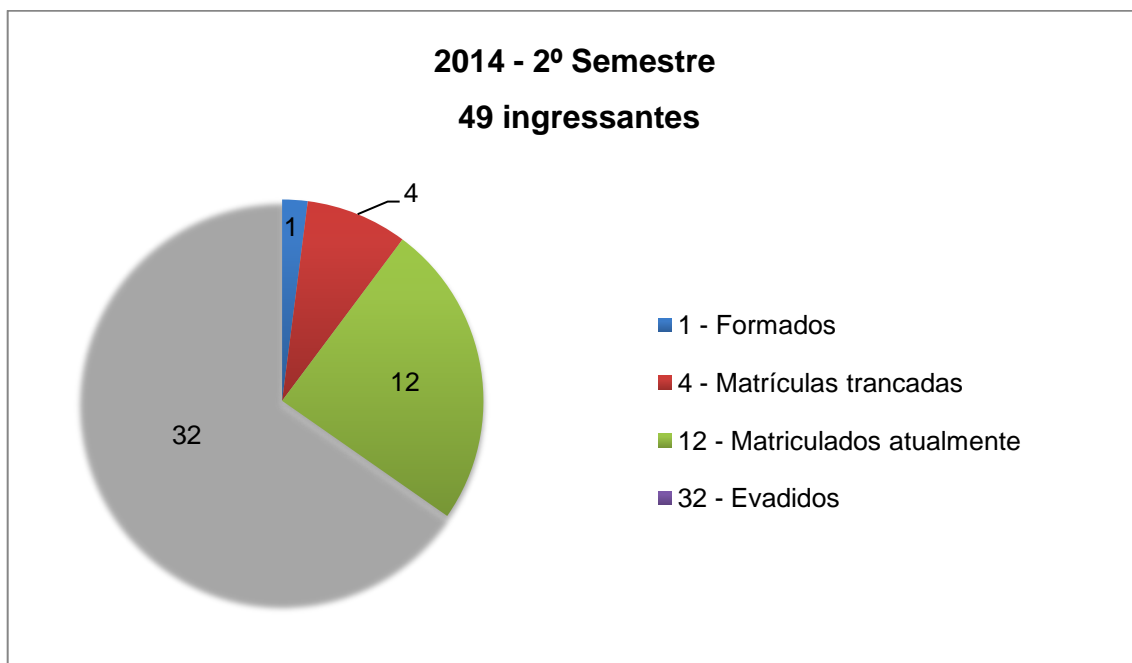
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



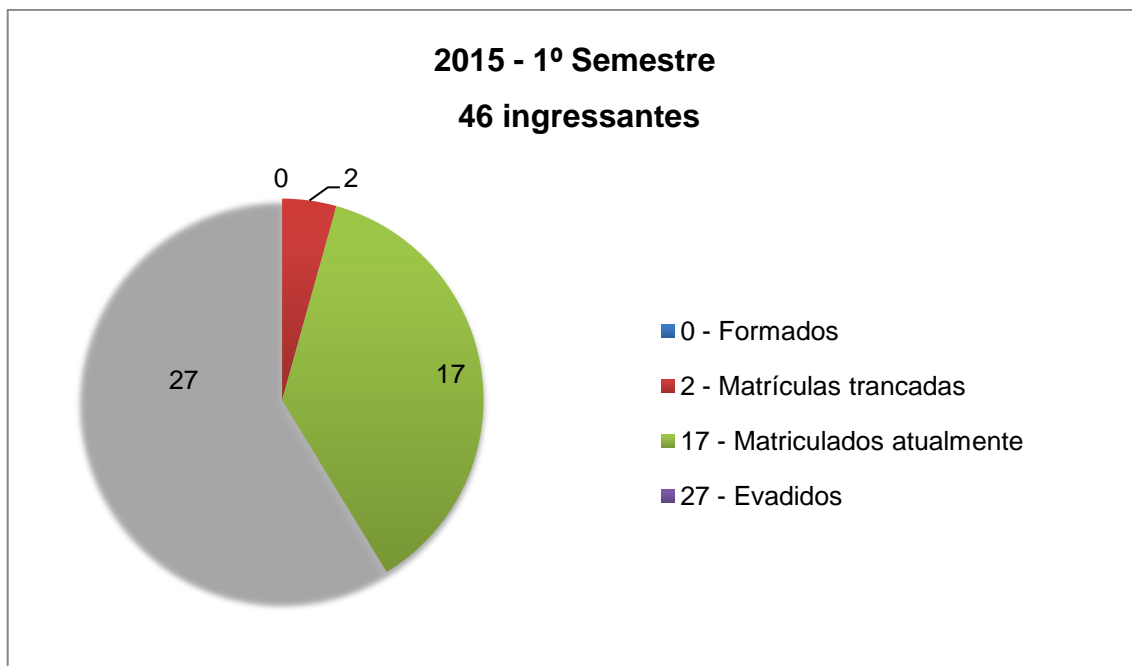
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



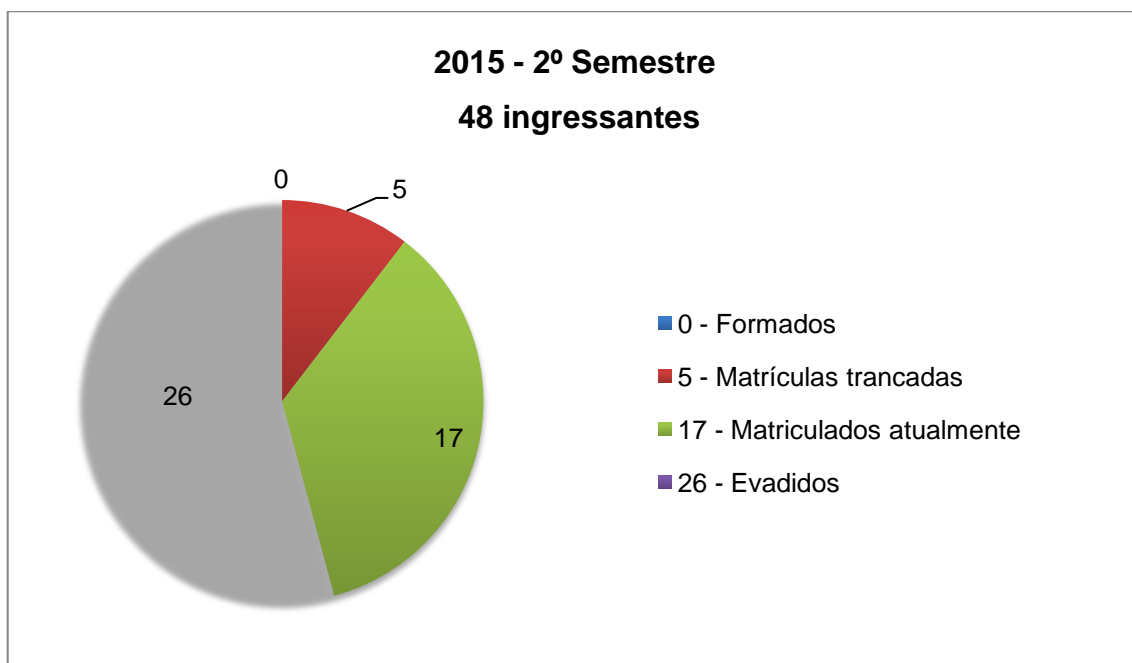
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



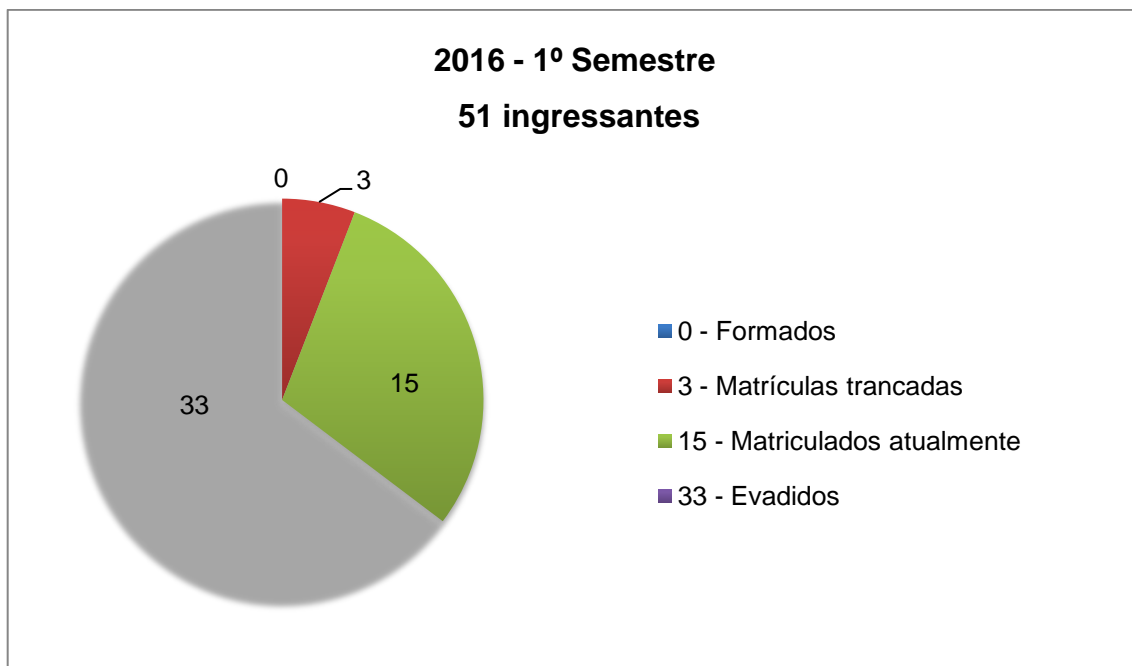
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



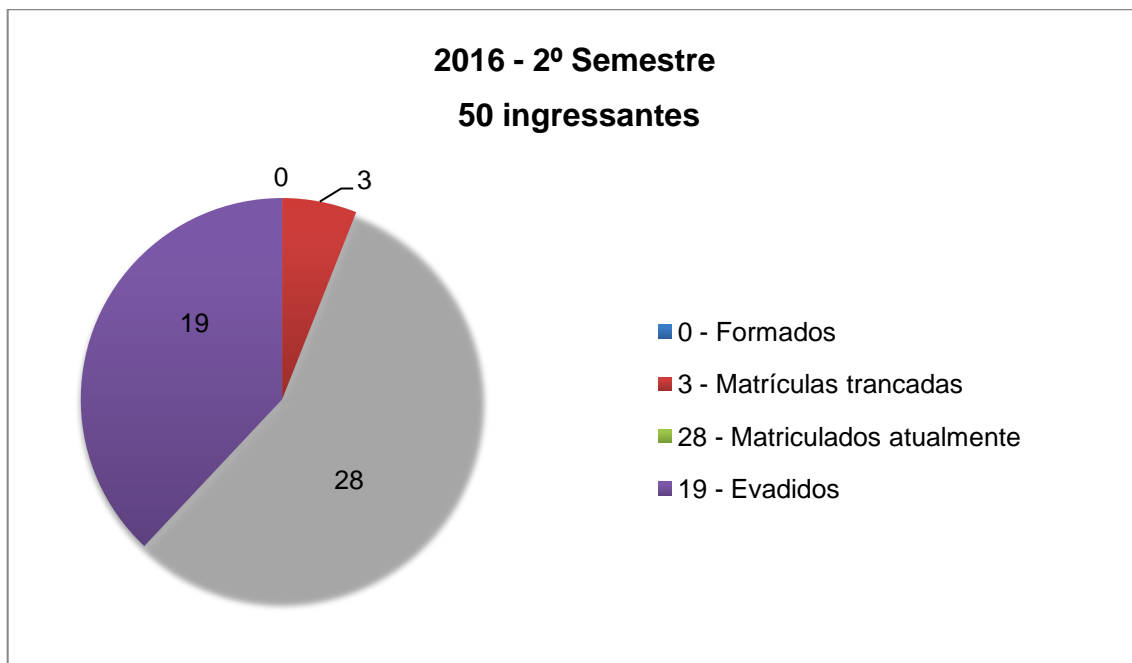
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



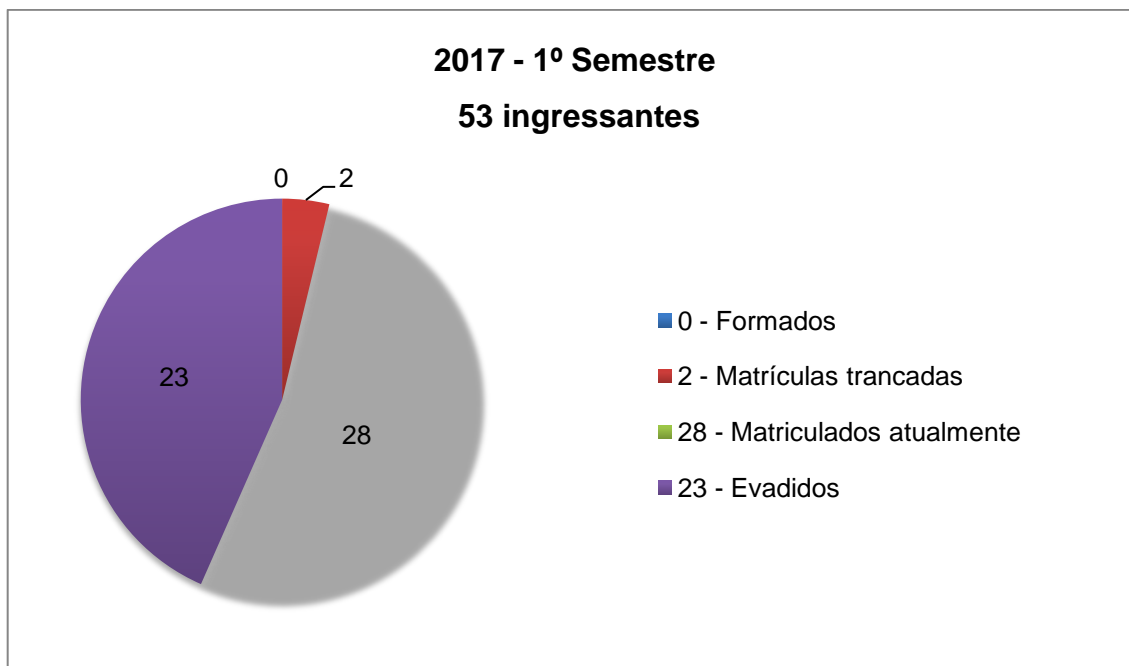
FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).



FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).

Conforme os dados apresentados na TABELA 1 foram analisados 13 semestres do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba. Desde a criação do Curso em 2011 até o primeiro semestre de 2017, temos um total de 650 pessoas que já ingressaram. Entre eles:

- 20 alunos formados;
- 25 alunos com matrículas trancadas;
- 152 alunos matriculados atualmente;
- 453 evadidos.

O cálculo da porcentagem da evasão do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba foi realizado utilizando a fórmula estabelecida pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1996), publicada no documento “Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas”. Por meio dessa fórmula, encontramos a taxa de evasão, utilizando os dados desde a inauguração do curso (2011) até o primeiro semestre de 2017, ou seja, de todos os 13 semestres:

$$\% \text{ EVASÃO} = \frac{(Ni - Nd - Nr)}{Ni} \cdot 100$$

Sendo que: Ni: número de ingressantes;

Nd: número de diplomados e;

Nr: número de retidos⁶.

Como já comentado, os alunos “inexistentes” não serão contabilizados nessa pesquisa, por isso, vamos considerar um total de 650 ingressantes.

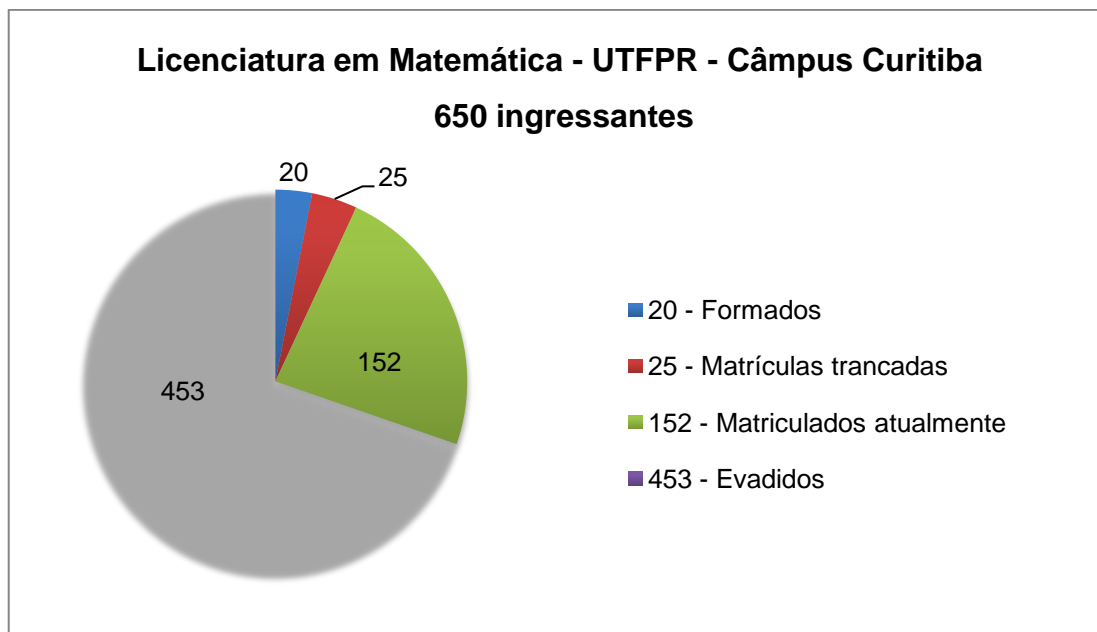
Por meio desse cálculo, a taxa de evasão do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Curitiba é:

$$\% \text{ EVASÃO} = \frac{(650 - 20 - 0)}{650} \cdot 100$$

$$\% \text{ EVASÃO} = 0,96923 \dots \approx 96,9\%$$

Lembrando que essa taxa de evasão é referente desde o início do curso, primeiro semestre de 2011, até o primeiro semestre de 2017.

⁶ Aluno que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular fixado pelo CFE (Conselho Federal de Educação), ainda não concluiu o curso, mantendo-se, entretanto, matriculado na universidade. (BRASIL, 1996, p. 20).



FONTE: Adaptada de Dados do Sistema Acadêmico da UTFPR – Curitiba (2017).

Assim como Castro (2013, p. 69) não apresentaremos dados comparativos com outros cursos de graduação em Licenciatura em Matemática que foram encontradas na literatura devido “à existência de particularidades nos critérios de análise e de fórmulas usadas para calcular evasão escolar”.

A partir dos dados quantitativamente apresentados destacamos o quão alarmante é a situação da Licenciatura em Matemática da nossa Universidade. E, nesse sentido não basta apresentar os números, é preciso entender as causas e tentar propor ações para minimizar esse quadro. Tal questão é o cerne, o objetivo do nosso trabalho e, nessa perspectiva fomos a busca dos alunos evadidos.

8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a coleta dos dados utilizamos as informações fornecidas pela Coordenação do Curso, disponibilizados no Sistema Acadêmico da Universidade. Por meio dessas listas fizemos o levantamento de todos os alunos que, por algum motivo, não se formaram e já não estavam mais matriculados no Curso. Devido a esse cálculo, acabamos por, inicialmente, não perceber que os alunos ditos “inexistentes” não deveriam fazer parte da nossa amostra de alunos evadidos. Dessa forma, acabamos por enviar 521 mensagens de *e-mail*, convidando todos esses alunos para participarem da nossa pesquisa.

No *e-mail* havia o *link* do questionário *online* (ANEXO 1), elaborado utilizando a ferramenta do *Google Forms*.

Como somente algum tempo depois identificamos os alunos inexistentes e em nosso questionário online não havia necessidade de identificação do sujeito, não foi possível verificar dentre os respondentes, os inexistentes. Dessa forma, dentre os respondentes, possivelmente, haja alunos inexistentes.

Dessa forma, em nosso universo de pesquisa esse número corresponde aos alunos evadidos desde o primeiro semestre de 2011 até o primeiro semestre de 2017.

Procuramos contatar os alunos evadidos via e-mail, pois era a única forma de contato que tínhamos dos 525 alunos. Entretanto, pudemos enviar o convite para 521 alunos, pois 4 alunos não tinham o endereço de *e-mail* registrado no sistema acadêmico. É importante destacar que, apesar da ferramenta ser *online*, recebemos a resposta de um questionário na forma impressa.

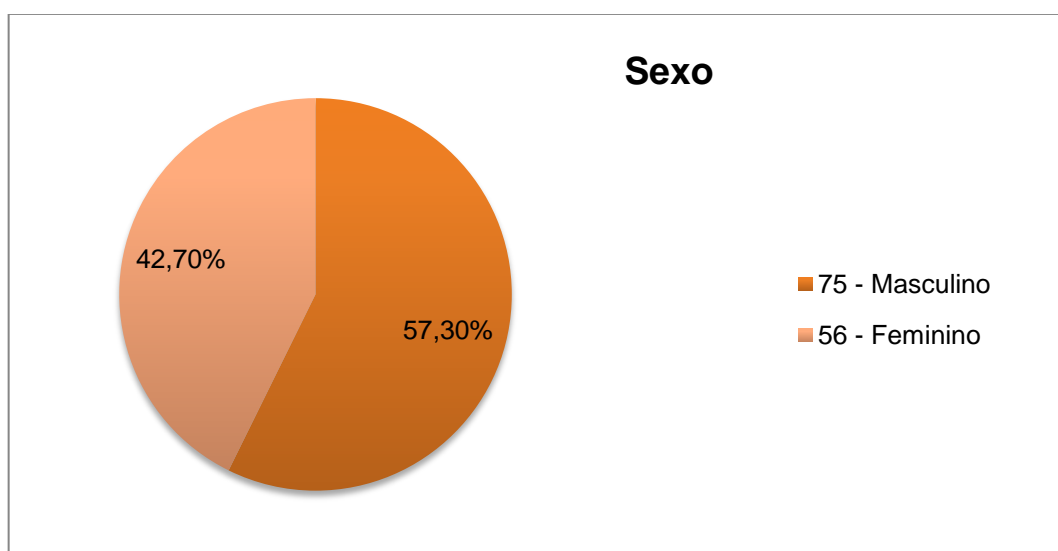
Os questionários começaram a ser enviados no dia 20 de agosto de 2017 e encerramos a coleta de dados para a pesquisa no dia 13 de outubro de 2017.

De um total de 521 convites enviados, apenas 131 alunos evadidos responderam, ou seja, 30% aproximadamente. Infelizmente não temos como saber por que, praticamente, 70% dos sujeitos não responderam, algumas causas poderiam ser: mudança de *e-mail*; *e-mail* cadastrado errado na instituição; convite ter ficado na caixa de *spam*; falta de periodicidade para abrir as mensagens de *e-mail*; falta de interesse sobre a questão; esquecimento; dentre outros.

Nesse sentido, a partir desse momento o universo de sujeitos participantes da pesquisa corresponde a 131 alunos evadidos, lembrando que, possivelmente temos aqui também os inexistentes.

Para facilitar a apresentação dos dados e a leitura, para cada questão elaborada será apresentado o respectivo gráfico de setor ou tabela.

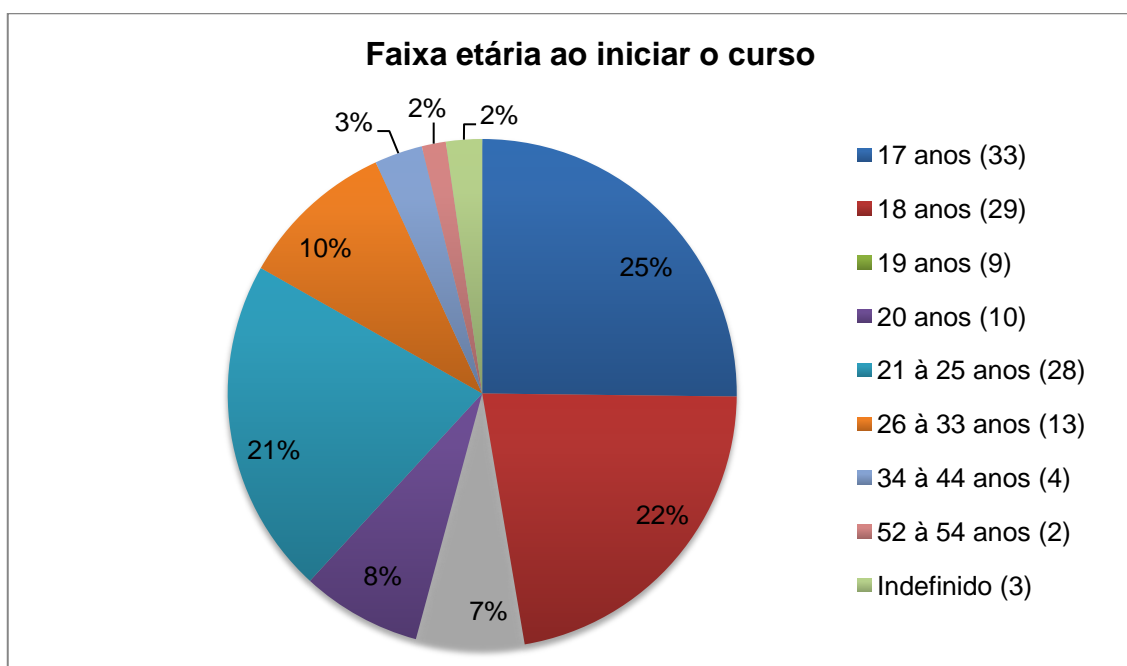
QUESTÃO 1: Sexo



FONTE: A autora (2017).

Fizemos essa questão apenas como curiosidade e não vamos discuti-la, pois não é o foco do nosso trabalho.

QUESTÃO 2: Quantos anos você tinha quando iniciou o curso?



FONTE: A autora (2017).

Como essa era uma pergunta que os participantes escreviam com suas próprias palavras, recebemos idades que não sabíamos exatamente qual era, por exemplo: “entre 17 e 18”, “acima de 42” ou “Não me lembro”. Por isso tivemos que também colocar no gráfico a opção “indefinida”.

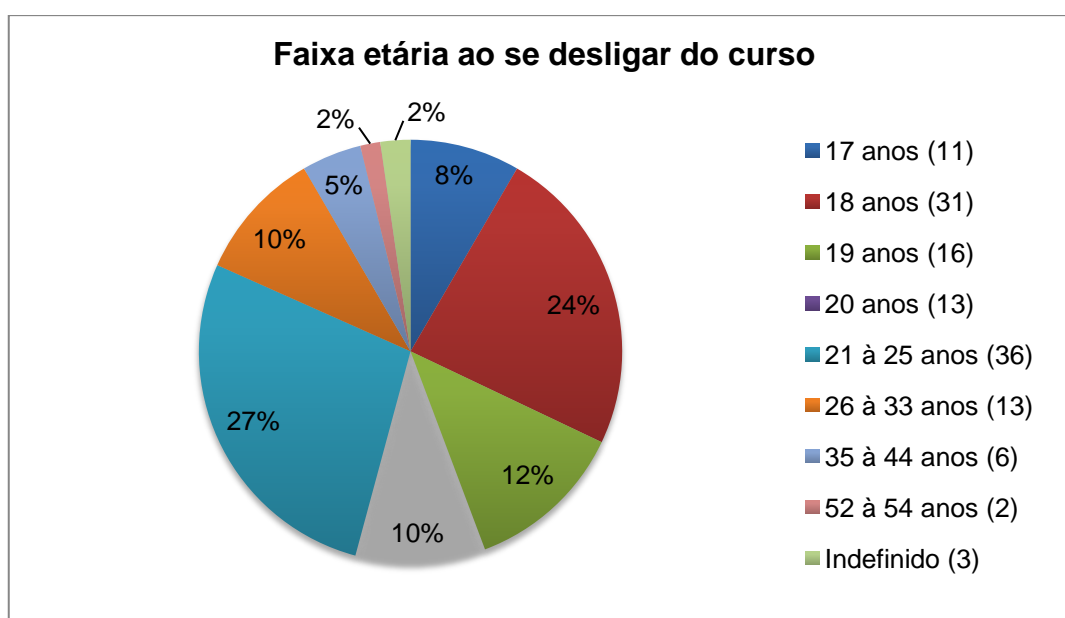
Podemos perceber que 62 alunos que participaram dessa pesquisa tinham idade entre 17 e 18 anos ao tomar a decisão de iniciar o curso. Nessa faixa etária, essas pessoas acabaram de finalizar o Ensino Médio e por experiência própria e concordando com Castro (2013), essa época de escolha do curso falta a compreensão da importância desse momento para o futuro, pois muitas vezes, acabam escolhendo uma graduação apenas para resolver o problema do momento, “ou seja, a dúvida sobre qual curso superior estudar”.

Segundo Sousa (2005), o número de jovens que iniciam um curso superior e depois altera a sua opção é elevado e isso vem preocupando pais, psicólogos e pedagogos e esses discutem sobre a importância de realizar orientação profissional e vocacional antes de se iniciar um curso de graduação. Entretanto, segundo Mendonça Filho, ministro da Educação, apenas 8% dos alunos do ensino médio frequentam programas vocacionais e que esse fato contribui para evasão de 49% no ensino superior.

Além disso, o Diretor de Estatísticas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Carlos Moreno (2016), afirma que a evasão está ligada a escolha do curso superior e é preciso que os jovens recebam uma formação mais reflexiva e que garanta mais segurança nessa escolha.

Podemos notar que esse evento foi notado em trabalhos de Barroso e Falcão (2004), Mazzetto e Carneiro (2002) e Adachi (2009).

QUESTÃO 3: Quantos anos você tinha quando se desligou do curso:



FONTE: A autora (2017).

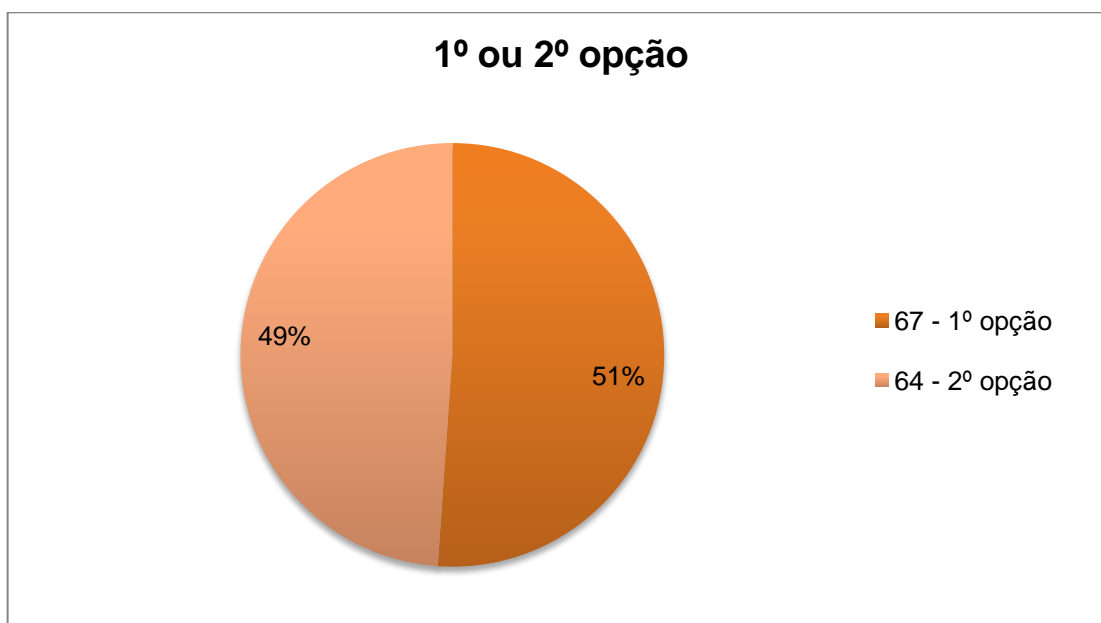
Novamente, como essa era uma pergunta que os participantes escreviam com suas próprias palavras, recebemos idades que não sabíamos exatamente qual era, por exemplo: “entre 17 e 18”, “acima de 42” ou “Não me lembro”. Por isso tivemos que também colocar no gráfico a opção “indefinida”.

Podemos notar que 42 alunos tinham 17 e 18 anos quando se desligaram do curso e também 36 alunos na faixa etária de 21 à 25 anos, o que nos chamou atenção por evidenciar que eram muito jovens ao se desligarem do curso.

Segundo Adachi (2009), esse impasse na hora de escolher a evasão é devido a uma falta da base escolar e imaturidade que dificultam a resolução de

conflitos, tanto pessoal quanto acadêmico, com quais os alunos de 17 e 18 anos vieram a se deparar no decorrer dos semestres.

QUESTÃO 4: O curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR foi sua primeira ou segunda opção⁷ via SISU?



FONTE: A autora (2017).

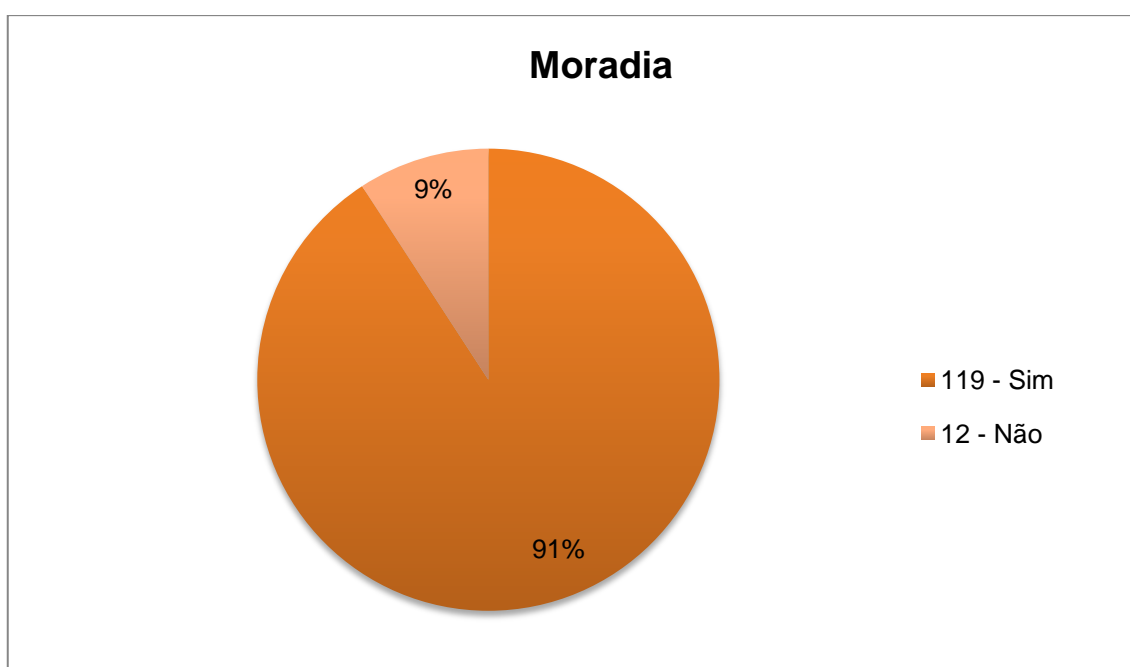
Quando elaboramos o questionário para que os alunos evadidos respondessem, essa era uma questão que imaginávamos que o resultado seria “segunda opção”, conforme uma de nossas hipóteses iniciais. Surpreendemos-nos quando finalizamos e chegamos a esse resultado, pois praticamente metade dos alunos evadidos escolheu o curso como primeira opção no processo de seleção do SISU.

Segundo o documento da Comissão Especial de Evasão (1996), quando a universidade oferece dupla opção de entrada, é comum que os alunos que não

⁷ O candidato, no ato da inscrição do Sistema de Seleção Unificada (SISU), pode escolher para se inscrever em dois cursos simultaneamente, sendo um de primeira opção e outro de segunda opção. Caso o score bruto atingido não seja suficiente para o ingresso no curso de primeira opção, mas seja suficiente para o curso de segunda opção, o candidato pode realizar a matrícula no segundo curso escolhido.

foram classificados para a primeira opção, aproveitam e se matriculam no curso de segunda opção para se preparar para um novo vestibular e conseguir a vaga realmente desejada. Esse episódio é muito comum para os alunos que aspiram entrar em cursos de Engenharia e consideram que matriculados em cursos de Bacharelado ou Licenciatura em Matemática por alguns semestres, os ajudem a se preparar para a realização de um novo vestibular.

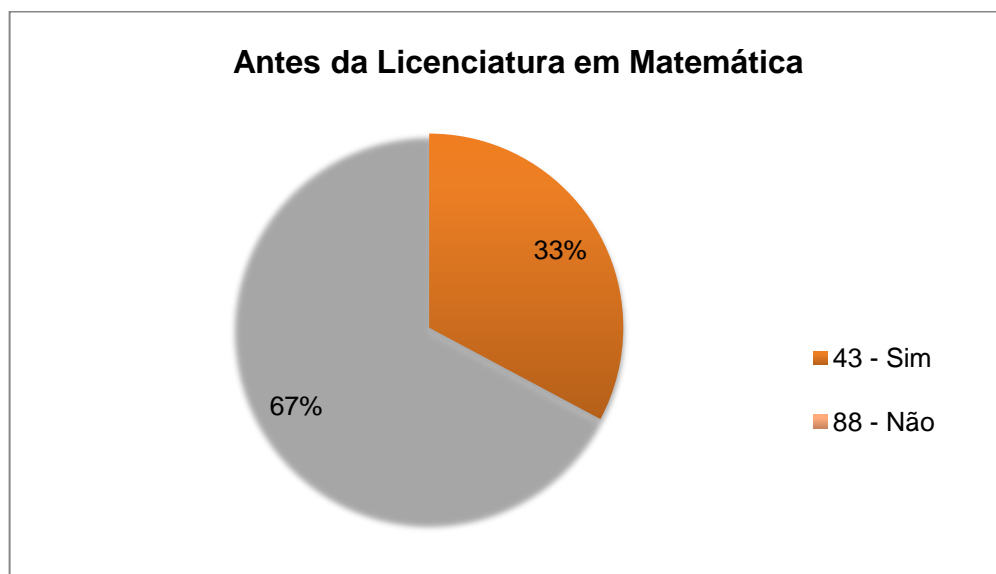
QUESTÃO 5: Você já morava em Curitiba (PR) ou região metropolitana quando iniciou o curso de Licenciatura em Matemática na UTFPR?



FONTE: A autora (2017).

Ficamos surpresas com esse resultado, pois esperávamos que a quantidade de pessoas que viessem de fora de Curitiba para estudar na Universidade Tecnológica Federal do Paraná fosse maior do que apenas 9%. Não sabemos a origem de todos os alunos, mas isso nos mostra que a maioria dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática já reside em Curitiba ou região metropolitana, assim, o fato de ficar longe da família não é um fator pessoal motivador da evasão pela maioria dos participantes dessa pesquisa.

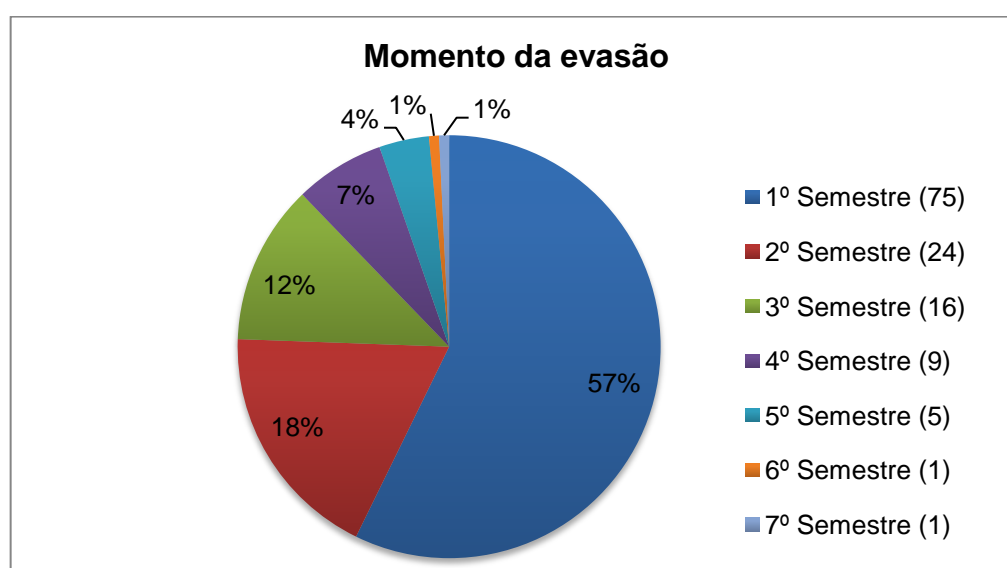
QUESTÃO 6: Já tinha concluído ou estava cursando outro curso de graduação ao desligar-se da Licenciatura em Matemática – UTFPR?



FONTE: A autora (2017).

Fizemos essa questão apenas como curiosidade e não vamos discuti-la, pois não é o foco do nosso trabalho.

QUESTÃO 7: Em qual semestre você estava quando decidiu desligar-se do curso de Licenciatura em Matemática?



FONTE: A autora (2017).

Conseguimos identificar que a evasão ocorre em praticamente todos os semestres do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, mas a porcentagem é significativamente maior no primeiro semestre de curso. Esse fato também ocorreu na pesquisa de Barroso e Falcão (2004) onde as autoras dizem que a maior parte dos abandonos é feita por estudantes que estão na metade ou fim do primeiro e segundo período do curso, e também Souza (1999) afirma que o tempo médio dos alunos evadidos é de aproximadamente metade do curso. Já Adachi (2009) e Paredes (1994) afirmam que nos dois primeiros anos a taxa de evasão é mais alta do que no restante do curso.

Nesse sentido, Brasil (1996, p. 31) destaca que já no primeiro semestre de um curso de Licenciatura, o estudante percebe que “além de mal remunerada, a carreira de magistério, no Brasil só é, lamentavelmente, valorizada no discurso e nas propagandas oficiais”.

Segundo a pesquisa de Biazus (2004), o despreparo dos alunos, principalmente nos primeiros semestres, inviabiliza o acompanhamento do curso. Esse é um problema que é muito estudado no exterior, já que taxa de evasão no primeiro ano de curso é de duas a três vezes maior que a dos anos seguintes (SILVA et al., 2007).

QUESTÃO 8: Qual(is) o(s) motivo(s) para a sua escolha do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR?⁸

Motivos da escolha do curso de Licenciatura em Matemática	Nº de respostas
Facilidade/interesse pela Matemática	75
Ser professor(a) de Matemática	54
Facilidade de ingresso	33
Indecisão quanto a escolha de um curso e/ou carreira	30
Aspiração à carreira acadêmica: especialização; mestrado; doutorado.	28
Dificuldade para ingressar em outro curso de graduação	25
Localização da UTFPR – Câmpus Curitiba	21
Incentivo de professores da Educação Básica	16
Influência de familiares e/ou amigos	6

FONTE: A autora (2017).

Consideramos ainda a possibilidade de que os respondentes expusessem outros motivos para a escolha do curso. E, nesse sentido deixamos, além de poderem assinalar a opção correspondente, a possibilidade de se pronunciar sobre outras causas, as quais seguem:

- “Ia tentar outro curso na UFPR, caso não conseguisse me manteria no curso. Cursei apenas uma disciplina para segurar matrícula, enquanto fazia cursinho”;
- “Minha primeira opção era engenharia civil, logo esta era minha segunda opção, pois teria matérias relacionadas. Mas logo fui chamado para completar as vagas da minha primeira opção”;
- “Sempre tive grande admiração pelo curso de matemática, porém pelo motivo de eu estar servido o quartel no ano que iniciei o curso, tive alteração de horário no quartel e não consegui dar continuidade na graduação”;
- “Aprimoramento matemático”;
- “Não ficar sem fazer faculdade até voltar ao curso de engenharia mecânica”;
- “Sou economista e acreditei que agregaria na minha formação”.

⁸ Essa era uma questão em que o participante poderia marcar uma ou mais opções.

- “Me inscrevi no curso de matemática pelo SISU por ter uma baixa concorrência, e eu estava necessitando entrar numa instituição de ensino superior para ser dispensado do exército, que me convocou para muitas fases de seu processo seletivo”.

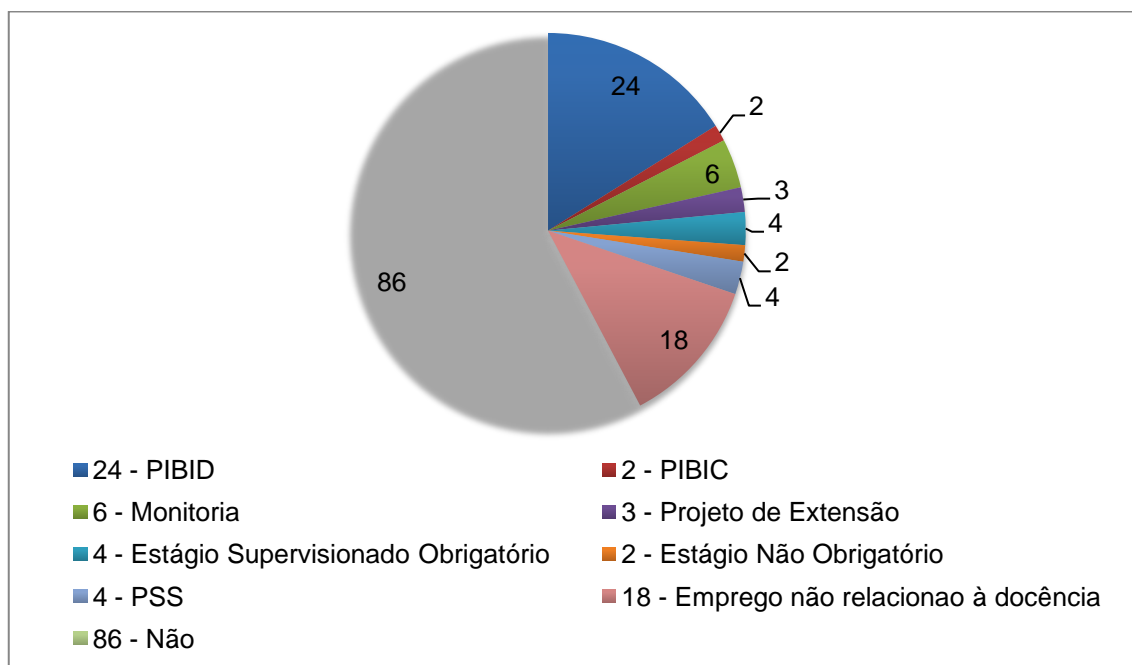
Podemos perceber que opção “facilidade/interesse pela Matemática” foi a mais assinalada pelos evadidos e isso concorda com as ideias de Mello (2000), onde esse autor defende que os estudantes de cursos de licenciatura apresentam mais interesse pela área da formação do que pela docência.

Outro dado interessante foram as 54 pessoas que afirmaram que escolheram o curso porque desejam serem professores (as) de Matemática, mas conforme Brasil (1996), mesmo o aluno se sentindo vocacionado para a carreira docente, ele tende a se evadir do curso, pois, percebe que é uma carreira de baixo prestígio social e econômico, fatos que foram apontados na Questão 17.

A facilidade de ingresso também foi uma opção bastante escolhida pelos participantes como motivo de escolha para a entrada no Curso e isso concorda com Adachi (2009), Mazzeto e Carneiro (2002), pois essas autoras dizem que os cursos com maiores taxas de evasão são aqueles em que a nota de corte é mais baixa e em cursos desvalorizados pela sociedade, caso das licenciaturas.

A indecisão quanto a escolha de um curso e/ou carreira também é um fator pessoal decisivo, segundo o trabalho de Souza (1999).

QUESTÃO 9⁹: Durante o período que estava matriculado (a), você participou de algumas dessas atividades?



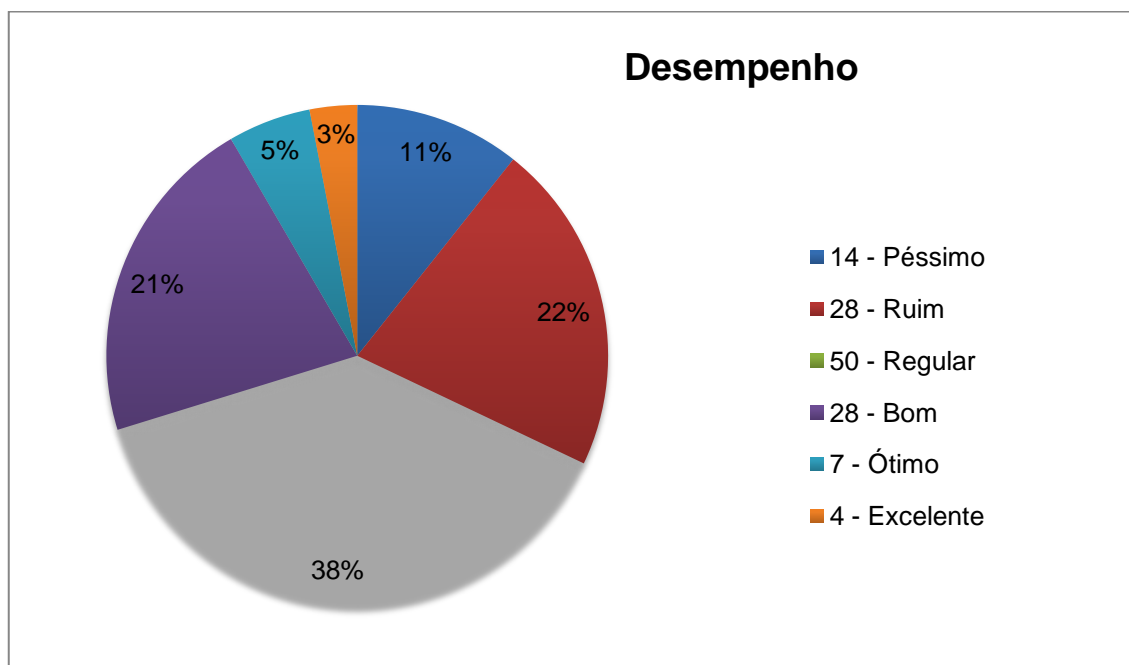
FONTE: A autora (2017).

Podemos notar que a maioria dos evadidos não teve experiências relacionadas à docência durante o período em que cursaram a graduação e segundo Silva (2009), a falta de informações sobre programas que a universidade oferece que podem ajudar na inserção do aluno no ambiente universitário, além de uma ajuda financeira, pode influenciar na evasão. Apesar de que segundo Diniz-Pereira (2011) até mesmo os alunos que tem algum tipo de contato com a experiência de regência através de bolsas de iniciação a docência ou estágios não obrigatórios ficam em dúvida sobre a opção do magistério, devido aos baixos salários e principalmente pela desvalorização social da profissão.

Sobre essa questão, Leme (2012) em sua pesquisa de dissertação de mestrado, ouviu os universitários de licenciaturas da Universidade de São Paulo (USP) e concluiu que quase metade não quer ou ainda está em dúvida se realmente quer enfrentar os desafios da carreira de docência no Brasil. Dentre os alunos de Licenciatura em Matemática de sua pesquisa, 45,2% não querem ser professores.

⁹ Essa era uma questão em que era possível marcar uma ou mais opções.

QUESTÃO 10: Como você avalia o seu desempenho durante o período que estava matriculado (a)?



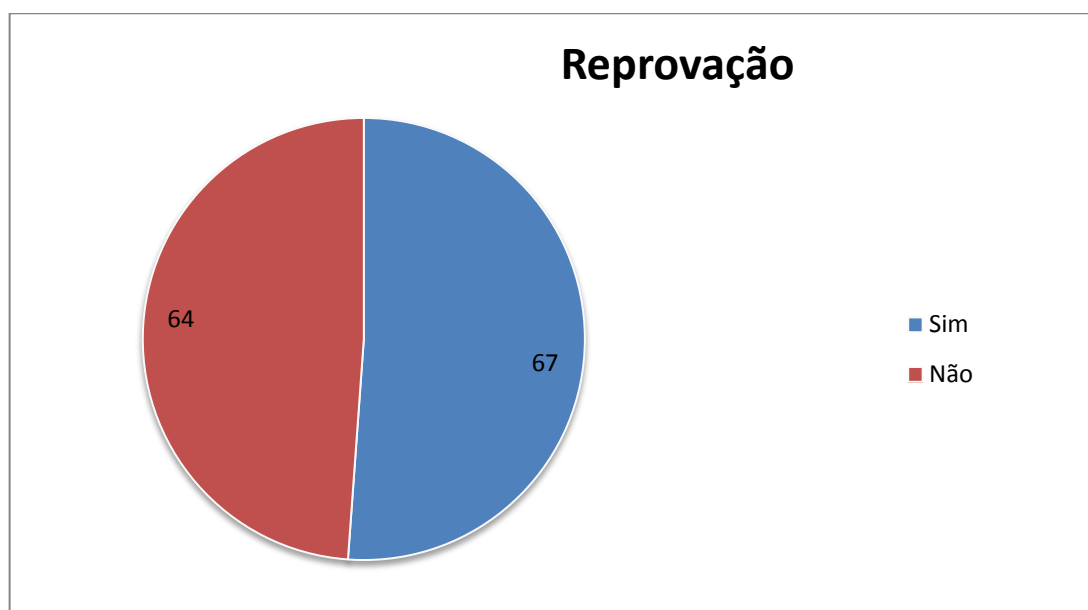
FONTE: A autora (2017).

Notamos que a maioria dos participantes considerou o desenvolvimento obtido até o momento da evasão como “regular”. Acreditamos ser importante aprofundar a pesquisa para saber se o “baixo desempenho” descrito por Souza (1999) em sua pesquisa, também significa o que aqui designamos como regular.

Depois de coletado esse dado sentimos que poderíamos ter sido mais explícitos sobre o que significa para cada um o desempenho, por exemplo, numa escala de 0 a 10:

- Péssimo: abaixo de 2;
- Ruim: entre 2 e 4;
- Regular: entre 4 e 6;
- Bom: entre 6 e 7;
- Ótimo: entre 7 e 9;
- Excelente: entre 9 e 10.

Com essa escala, poderíamos compreender melhor o que significa um desempenho regular.

QUESTÃO 11: Você reprovou em alguma disciplina?

FONTE: A autora (2017).

Essa também foi uma questão que nos surpreendeu, pois segundo Braga, Peixoto e Bogutchi (2001, p. 141), “a evasão é fortemente influenciada pelo desempenho do estudante nos primeiros períodos do curso: entre os alunos com muitas reprovações nessa fase de seus estudos, as taxas de evasão são bem maiores do que entre os demais”. E, de acordo com as respostas obtidas esperávamos que um número muito maior de participantes respondesse que as reprovações foram uma das causas que os influenciou na decisão de se evadir do curso.

Assim, no curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, concordamos com Martins (2007) que a reprovação não é um fator determinante na evasão, tanto que apenas 14 alunos responderam que reprovações constantes foram motivos pessoais para a evasão na Questão 15.

QUESTÃO 12: Se sim, quais?

Como essa era uma questão aberta e não obrigatória, portanto, somente alguns participantes escreveram quais foram as disciplinas que reprovaram. Organizamos a tabela abaixo de acordo com a quantidade de respostas obtidas:

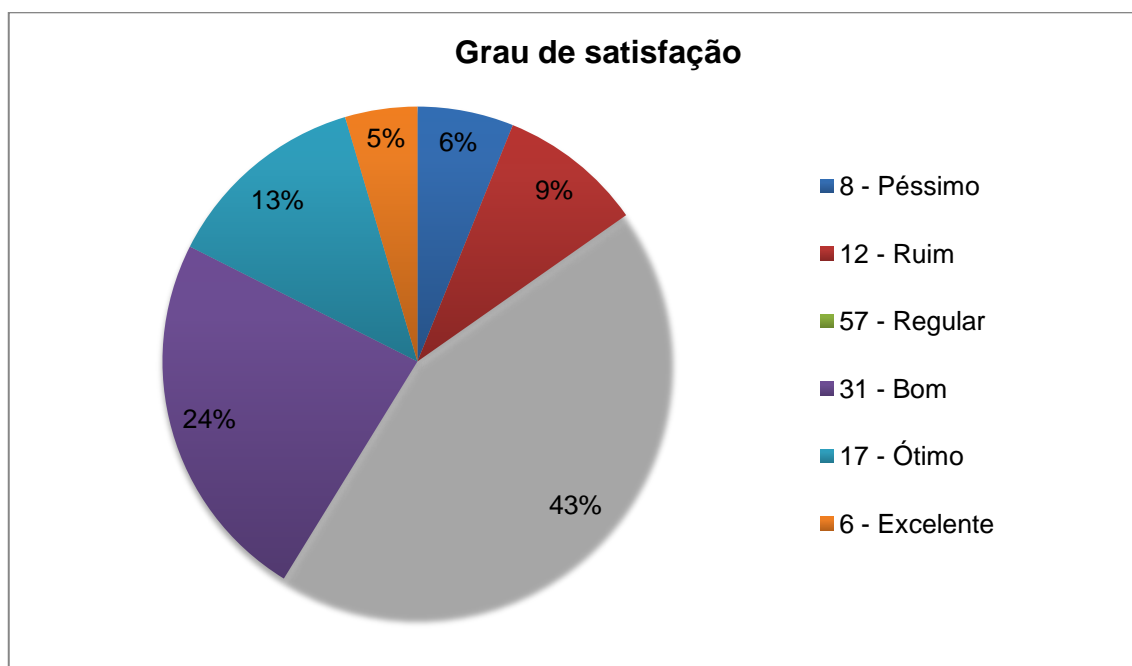
Disciplinas	Nº de respostas
Fundamentos da Matemática 1	33
Lógica Matemática 1	18
Geometria 1	9
Funções Reais de uma Variável Real	6
Cálculo Diferencial	6
Fundamentos da Matemática 2	6
Geometria 2	5
Álgebra Linear 1	3
Geometria Analítica	3
Construções Geométricas	2
Matemática Aplicada	1
Física 1	1
Computação 1	1
História da Educação	2
Filosofia Geral	2
Comunicação Oral e Escrita	1
Laboratório do Ensino da Matemática	1
Didática da Matemática 1	1
Estágio Supervisionado 3	1
Trabalho de Conclusão de Curso 2	1
Todas	6

FONTE: A autora (2017).

Ao organizarmos os dados, verificamos que as três disciplinas que mais reprovaram os alunos evadidos constavam todas no 1º semestre do Curso, da antiga grade. Uma solução em andamento dada pela Coordenação e professores do curso foi a mudança da matriz curricular, onde espera-se um melhor rendimento dos alunos do primeiro semestre, e conseqüentemente, a diminuição da evasão nesse período.

Não encontramos essa questão na literatura consultada, por isso apenas observamos que outro dado importante é que as disciplinas que mais reprovam são as de conteúdos específicos de matemática.

QUESTÃO 13: Qual era o seu grau de satisfação com o curso?



FONTE: A autora (2017).

Da mesma forma que na questão 10, depois de coletado esse dado sentimos que poderíamos ter sido mais explícitos sobre o que significa para cada um o desempenho, por exemplo, numa escala de 0 a 10:

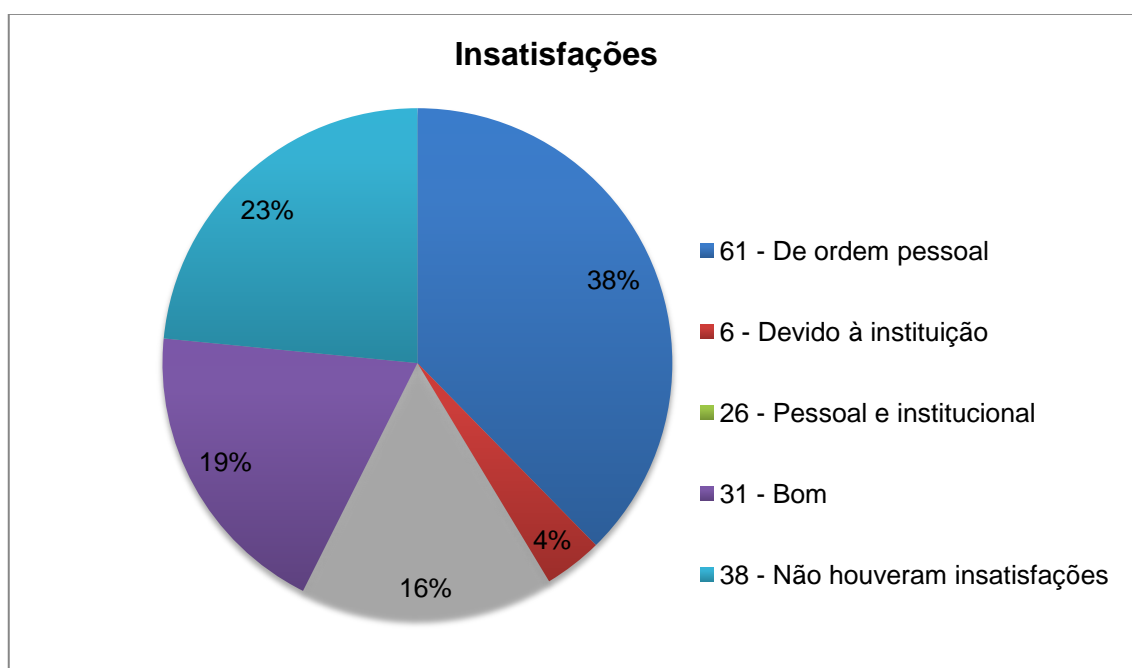
- Péssimo: abaixo de 2;
- Ruim: entre 2 e 4;
- Regular: entre 4 e 6;
- Bom: entre 6 e 7;
- Ótimo: entre 7 e 9;
- Excelente: entre 9 e 10.

Com essa escala, poderíamos compreender melhor o que significa, praticamente, metade dos entrevistados considerar o grau de satisfação “regular” e $\frac{1}{4}$ dos sujeitos considerar “bom”. A partir desses dados podemos pensar que no

momento da evasão os alunos não estavam tão descontentes com o Curso, ou que pelo menos não consideravam que a culpa era do curso por estarem se evadindo.

Notamos que apenas 20 pessoas optaram por “péssimo” e “ruim” e mesmo assim o índice de evasão do nosso curso é de quase 96% e isso contradiz o que Cardoso (2008, p. 110) defende, pois segundo a autora “se a satisfação é pequena, é bem provável que o estudante busque outro curso ou abandone seus estudos”.

QUESTÃO 14: Se houveram insatisfações, suas motivações foram:



FONTE: A autora (2017).

Como o objetivo do nosso trabalho é identificar as causas da evasão em relação às ordens pessoais, institucionais e outras causas, fizemos essa pergunta para que o participante pudesse “organizar” seus motivos, pois segundo Riffel e Malacarne (2011) a evasão não pode ser analisada como um fenômeno isolado e muitas vezes os alunos não percebem que existem vários fatores decisivos para a concretização dessa decisão.

QUESTÃO 15¹⁰: As causas de ordem pessoal, se estas existiram, foram:

Causas de ordem pessoal	Nº de respostas
Interesse em outro curso de graduação	61
Falta de tempo ou de disposição para os estudos devido ao trabalho	33
Ter-se dado conta que não queria ser Professor (a)	25
O curso não correspondeu as minhas expectativas	22
Não houve insatisfação	22
Dificuldade de adaptação ao ritmo da Universidade	18
Dificuldades financeiras	15
Reprovações constantes e/ou baixa frequência às aulas	14
Desinformação sobre o curso de Licenciatura em Matemática	6
Falta de dedicação durante o Ensino Básico	5

FONTE: A autora (2017).

Consideramos ainda a possibilidade de que os respondentes expusessem outras causas de ordem pessoal. E, nesse sentido deixamos, além de poderem assinalar a opção correspondente, tinham a possibilidade de se pronunciar sobre outras causas, as quais seguem:

- “Minha intenção era cursar engenharia e, por isso, me desliguei do curso de matemática.”;
- “Minha família morava longe de Curitiba e esse foi o motivo de maior peso para desistência.”;
- “Estava indeciso e queria mudar de curso.”;
- “Tenho filhos e meu marido não me apoiava.”;
- “Mudança de residência.”;
- “Entrada no Seminário São João Maria Vianney.”;
- “Meu emprego era durante a noite e o curso de licenciatura de manhã.”;
- “Tinha interesse no curso, mas trata-se de um curso difícil e com um mercado complicado. Tentei vestibular para outro curso e passei.”;
- “Eu estava com problemas pessoais que demandaram prioridade e o curso exige dedicação. Eu também cansei de focar em cursos com cálculos.”;

¹⁰ Essa era uma questão em que era possível marcar uma ou mais opções.

- “Estava no terceiro período de Arquitetura e consegui bolsa ProUni. Tive que escolher entre Arquitetura e Matemática porque não podia ter suas bolsas. Mesmo assim, acho que não teria dado conta do curso, pois perdi muitas semanas de aulas e não consegui mais acompanhar.”;
- “Meu emprego era de noite e o curso de manhã.”;
- “Não consegui provar que 1 é maior que 0 e nem que a função soma funciona utilizando os 8 axiomas de Peano.”;
- “Me sentia um fracasso em relação aos meus colegas.”;
- “Mudança de cargo na empresa onde trabalho.”;
- “Falta de tempo e incompatibilidade de horário, pois cursava mestrado na ocasião.”;
- “Problemas psicológicos.”;
- “Não era o curso que eu desejava, apesar de ainda querer fazer após me formar na graduação atual, pois ainda penso em ser professora.”;
- “Me inscrevi no curso de matemática pelo SISU por ter uma baixa concorrência e eu estava necessitando entrar em uma instituição de ensino superior para ser dispensado do exército.”;
- “Falta de tempo e incompatibilidade de horário, pois cursava mestrado na ocasião”.

Percebemos que a maioria dos evadidos já tinha um interesse por outro curso de graduação, mas mesmo assim se matricularam no curso de Licenciatura em Matemática. Nesse sentido, Brasil (1996) afirma que muitos alunos começam um curso apenas para “estar” na universidade, fazendo com que esse seja um “trampolim” para o curso que realmente deseja.

Talvez esse interesse por outro curso em vez de continuar o curso de Licenciatura em Matemática seja pela desvalorização da carreira de docência, assim como afirma Gaioso (2005) e Bueno (1993) onde afirma que as licenciaturas são consideradas “uma atividade secundária no meio social”.

Também temos que 22 pessoas marcaram a opção que o curso não atendeu as expectativas, e isso é muito comum segundo Gomes (1998), pois o aluno chega na universidade completo de sonhos e planejamentos para o futuro e quando se depara com a realidade e “principalmente, com uma profissão – no caso magistérios- em declínio, percebe que o seu esforço foi em vão”.

O problema da falta de tempo e disponibilidade devido ao trabalho e a preocupação quanto ao futuro com a profissão de Professor também foi um resultado significativo nas pesquisas de Gomes (1998) e Silva (2009). No nosso caso esse foi o fator com segundo maior número de respostas.

As dificuldades financeiras tiveram grande peso nos motivos pessoais na pesquisa realizada por Souza (1999) e no nosso caso, essa foi uma questão em que apenas 15 pessoas das 131 marcaram como fator decisivo, ou seja, para grande maioria dos alunos do nosso curso esse não foi o principal motivo da evasão.

QUESTÃO 16¹¹: As causas geradas pela instituição, se existiram, foram:

Causas geradas pela instituição	Nº de respostas
Não houve insatisfações	80
Horário matutino do curso	21
Alguns professores do curso de Licenciatura em Matemática não atenderam à expectativa (domínio de conteúdo)	18
Falta de incentivo dos professores e/ou coordenação em relação ao curso	12
A formação que obtive até o momento do desligamento tinha mais caráter pedagógico do que matemático	9
Cadeia de pré-requisitos das disciplinas	7
Falta de relação entre teoria e prática	6
A formação que obtive até o momento do desligamento tinha mais caráter matemático do que pedagógico	3
A estrutura da UTFPR	2
Currículo desatualizado, frente às exigências do mercado de trabalho	2

FONTE: A autora (2017).

Duas participantes ainda completaram as opções com: “A greve de 2012 me fez ficar afastada muito tempo do curso, o que colaborou para minha decisão de prestar vestibular para outro curso” e; “A falta de adaptação da instituição para alunos que precisam trabalhar e estudar, além de cuidar dos filhos”.

¹¹ Essa era uma questão em que era possível marcar uma ou mais opções.

A pouca motivação por parte dos professores em relação à futura profissão e as expectativas não alcançadas em relação a esses também foram motivos que apareceram nos trabalhos de Biazus (2004) e Gomes (1998).

Notamos que 21 pessoas marcaram que o horário matutino do curso é uma insatisfação institucional, o qual também é um fator apontado por Souza (1999), mas já o fato do currículo ser desatualizado não influenciou os alunos da nossa pesquisa, diferente dos resultados obtidos por esse autor, onde 15% escolheram essa opção. Também sobre o horário do curso, Gaioso (2006) afirma que a dificuldade de conciliar horário de trabalho e horário de estudos é um fator de suma importância na decisão de abandono do curso e completa “quando as obrigações profissionais entram em conflito com os compromissos dos estudos, são esses, na maioria das vezes, que são adiados”.

Segundo a presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Maria Inês Fini (2016), o aumento de ofertas de cursos noturnos é uma necessidade das universidades públicas, pois somente assim, “pessoas casadas, com filho ou que trabalham tenham acesso ao ensino superior”. A presidente do Inep ainda afirma que as taxas de evasão dos cursos superiores públicos são altas e que isso é um desperdício de recursos.

Também temos que 9 pessoas afirmaram que até o momento da evasão obtiveram uma formação com mais caráter pedagógico do que matemático, já os ex-alunos da pesquisa de Silva (2009) dizem que a UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro) estava formando mais pesquisadores do que futuros professores de Matemática, ou seja, é preciso equilibrar, dosar as disciplinas para dar tempo dos alunos conhecerem melhor o curso antes de tomar qualquer decisão.

Notamos que apenas duas pessoas afirmaram que o currículo da Licenciatura em Matemática é desatualizado e então esse não é um fator significativo para a evasão na nossa universidade, o que contradiz com os resultados de Silva (2009) e os apontamentos feitos pela Comissão Especial sobre a Evasão (1996).

QUESTÃO 17¹²: Outros fatores que podem ter contribuído com a sua decisão:

Outros fatores	Nº de respostas
Não existiram outros motivos	52
Desvalorização da profissão docente	44
Perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão	41
Qualidade do ensino obtido na Educação Básica	14
Burocratização ao acesso das bolsas de estudos	11

FONTE: A autora (2017).

Novamente consideramos a possibilidade de que os respondentes expusessem outras causas. E, nesse sentido possibilitamos que descrevessem outras questões, as quais seguem:

- “Percebi que os conhecimentos que eu obtive no ensino básico não foram o suficiente para me manter no curso de Licenciatura em Matemática”;
- “Entrei no curso pela afinidade com a matemática, contudo a UTFPR disponibilizada vários outros cursos de meu interesse”;
- “Viagem para outro país”;
- “Estágio obrigatório não remunerado para licenciaturas enquanto para engenharias e outros cursos o estágio é remunerado”;
- “O que desvaloriza as licenciaturas, seja em matemática, química ou física, é que um bacharel em engenharia pode fazer tudo e mais do que um licenciado nesses cursos pode”;
- “A greve de 2012 me fez ficar afastada muito tempo do curso, o que colaborou para minha decisão de prestar vestibular novamente para outro curso”;
- “Percebi que o conhecimento que eu obtive no ensino básico não foi o suficiente para me manter no curso de Licenciatura em Matemática”.

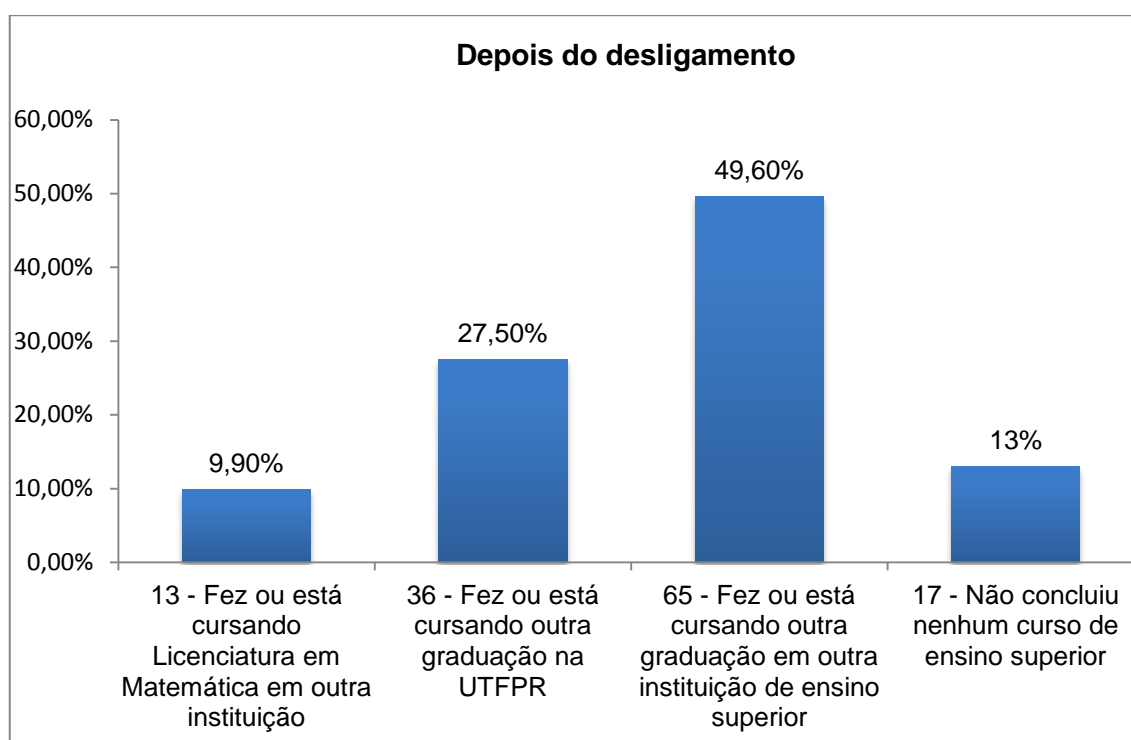
¹² Essa era uma questão em que era possível marcar uma ou mais opções.

A desvalorização da profissão docente e perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão são as opções mais marcadas pelos evadidos que participaram na nossa pesquisa, concordando com os resultados encontrados por autores como Souza (1999), Lima e Machado (2014), Mazetto e Carneiro (2002), Castro (2013), Diniz-Pereira (2011), Brasil (1996), entre outros.

Também podemos observar que a formação escolar é um fator determinante no processo de evasão, devido às várias dificuldades enfrentadas por esses alunos, em relação ao domínio dos conteúdos matemáticos.

Além disso, concordamos com Paredes (1994), pois tem alunos que iniciam um curso de graduação, “sem informações prévias sobre o conteúdo do curso e prática profissional, provocam matrículas em cursos inadequados às aspirações ou vocações pessoais”.

QUESTÃO 18: Após desligar-se do curso, você:



FONTE: A autora (2017).

Podemos notar que 89% das pessoas que participaram da pesquisa deram continuidade aos estudos depois de terem se desligado do curso de Licenciatura em

Matemática. Resultado muito diferente da pesquisa de Biazus (2004) onde 56% dos participantes da sua pesquisa não estavam estudando.

Tais resultados nos mostram também que, praticamente, 77% dos alunos desistiram da graduação em Licenciatura em Matemática e buscaram outros cursos, de acordo com nossa hipótese inicial de que grande parte dos ingressantes do curso não quer seguir com a carreira de professor na Educação Básica.

Aproximadamente 10% mudaram de Instituição de Ensino Superior e 13% não concluiu nenhum curso de Ensino Superior.

Concordamos com Gomes (1998) que o abandono da graduação em licenciatura não significa a desistência do projeto de conseguir um diploma de ensino superior, mas está ligada a reopção “geralmente ligada a uma carreira considerada mais promissora em termos de prestígio social e econômico”.

QUESTÃO 19: Atualmente, qual sua profissão?

- Agricultor
- Analista de Mídia
- Analista de Sistemas
- Analista de Tecnologia da Informação;
- Arquiteta
- Assistente administrativa
- Assistente de RH
- Atendente de pizzeria
- Automatista Industrial
- Autônomo
- Auxiliar de Arquitetura
- Auxiliar de escritório
- Bancário
- Chef de cozinha
- Comerciante
- Consultor e Professor Universitário
- Contadora
- Desempregado

- Designer Gráfico
- Do lar
- Empresário
- Engenheira Cartógrafa e Agrimensora
- Engenheira eletricista e de Segurança do Trabalho
- Engenheiro Civil
- Engenheiro Militar
- Estilista
- Estudante
- Farmacêutico
- Ferroviário
- Historiadora
- Mãe
- Massoterapeuta
- Operador de Produção 1
- Policial militar
- Professor
- Professor Português e Inglês
- Professora de Educação Infantil
- Professora de Matemática e Pedagoga
- Projetista 2D, 3D; desenvolvedor web.
- Servidora Pública
- Técnico de Manutenção Industrial
- Técnico Eletrotécnico e professor de matemática
- Técnico petroquímico
- TI
- Vendedor.

Quando fomos analisar os dados obtidos na pesquisa, percebemos que poderíamos ter feito mais algumas perguntas, como: onde concluiu o Ensino Básico (totalmente/ parcialmente em escola pública ou totalmente/ parcialmente em escola privada); qual o nível de escolaridade dos pais; dentre outras. Notamos também a necessidade de uma pergunta separada sobre se o aluno necessitava trabalhar no contraturno das aulas do curso, pois estava como opção na Questão 9, porém

acreditamos que os participantes não perceberam, uma vez que 33 pessoas marcaram “Falta de tempo ou de disposição para os estudos devido ao trabalho” em motivos pessoais. Assim, não conseguimos confirmar a hipótese inicial de que o aluno não tinha tempo de se dedicar aos estudos devido ao trabalho.

Apesar de termos os dados apresentados nos gráficos e tabelas, acreditamos que a parte mais “interessante” desse trabalho está nas falas dos alunos que escolheram escrever com suas próprias palavras, pois assim, temos de fato o que aconteceu com algum de nossos alunos evadidos no decorrer desses anos.

Optamos por retratar aqui todas as respostas dos alunos sobre qual a profissão que os alunos evadidos estão seguindo, com o intuito de saber se as profissões que têm hoje tem alguma relação com o nosso curso. E, nesse sentido podemos observar que várias delas guardam estreitas relações com a Matemática. Embora algumas, não tenham relação direta com a carreira de professor (a) de matemática.

9 AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PARA MINIMIZAR A EVASÃO

Para discutirmos sobre ações que podem minimizar os índices de evasão do curso de graduação em Licenciatura em Matemática da UTFPR – Câmpus Curitiba, fizemos uma seção no questionário do Google *Forms* com a opinião dos próprios alunos evadidos que participaram da pesquisa.

Para coletar esse dado elaboramos a seguinte pergunta: “O que você acredita que poderia ser feito para diminuir a evasão do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR”? Como esta é uma questão muito ampla e pode envolver diferentes atores, dividimos as respostas em responsabilidades de ordem: pessoal; governamental; da instituição; da coordenação; e dos professores.

Essa seção não era obrigatória para a conclusão do questionário, porém obtivemos um número alto de participações¹³.

a. **De responsabilidade pessoal** – 46 respostas:

- “Conscientização das atribuições do Licenciado em Matemática e dos desafios que terá de vencer”;
- “Acredito que muitas vezes a pessoa gosta da matemática, mas não de forma acadêmica. Eu mesmo desisti por isso, mas só saí da instituição (mesmo não estando mais feliz com o curso) quando passei em outra instituição federal do curso do meu interesse. Já estava mais madura, e pude opinar mais sobre minha decisão em casa. Mudei de estado e estou finalizando o TCC em Gastronomia”;
- “Apesar de gostar muito de matemática e ter interesse na carreira acadêmica, o curso ainda era minha segunda opção. Com a greve de 2012 me distanciei do curso e tive mais tempo para estudar e prestar vestibular novamente e consegui passar na minha outra opção na UFPR”;

¹³ Apesar de que nosso questionário já estava separado por responsabilidades, tivemos que reorganizar algumas respostas obtidas, pois alguns escreveram, por exemplo, uma responsabilidade do governo no lugar selecionado para as responsabilidades da coordenação.

- “Eu abandonei o curso na época para estudar pro Enem e ingressar em engenharia eletrônica/elétrica, então, de responsabilidade pessoal eu acredito que talvez as pessoas não devam ingressar em cursos que não querem e tomar a vaga de outros estudantes que sonham com essa graduação”.
- “Não fazer o curso como apenas última opção, pois assim a pessoa certamente acabará mudando de curso e “tirando” a vaga de quem realmente queria”;
- “Não se inscrever no curso se não tiver certeza de que não está seguro na decisão”;
- “Pensar mais em relação a sua verdadeira vocação e/ou vontade profissional e não aceitar segundas opções”;
- “Pesquisar e participar mais para não se sentir um fracasso total”;
- “Vir melhor preparado”;
- “Valorizar a docência no país”;
- “Mais amor à profissão”;
- “A dificuldade encontrada foi na conciliação de horário com o trabalho”;
- “Conciliar trabalho e educação não é o ideal, mas no meu caso também não é opcional”;
- “Ter dedicação total ao curso, no início do curso. Desisti porque não conseguia estudar, fazer as atividades. Trabalho 40h. Sou graduada em Administração, gosto de cálculos!”;
- “Estar mais ciente das oportunidades que vem com o curso”;
- “Eu acho que não tem o que fazer”;
- Muitos entrevistados também colocaram que umas das responsabilidades pessoais seria a questão da dedicação em relação as disciplinas do curso, além da responsabilidade com as frequências nas aulas.

Observando que o motivo pessoal que mais se destacou na nossa pesquisa foi o fato de o aluno já ter interesse em outro curso de graduação e mesmo assim se candidatar a uma vaga no curso de Licenciatura em Matemática, concordo com a fala dos alunos acima, sobre a importância de se pesquisar, ou seja, conhecer mais sobre o curso que você está se candidatando. Por experiência própria, apenas fui

aprender sobre os objetivos desse curso quando comecei a realizar as pesquisas para a iniciação desse trabalho de conclusão de curso e por muitos semestres não entendia o que meus professores diziam com “quando vocês forem dar aulas...”.

Também acredito que outro fator de responsabilidade pessoal do aluno ao entrar em uma graduação, principalmente em uma Licenciatura em que temos “poucos alunos interessados”, é fazer amizades, tanto com colegas de classe quanto com os professores do curso. Ouvindo as experiências de meus colegas de curso, notamos que quando ficamos “próximos” de alguns professores, nos motivamos a enfrentar as dificuldades que eles também enfrentaram e assim nos sentimos inspirados a continuar e finalizar o curso.

b. De responsabilidade do governo – 51 respostas:

- “Melhora no Ensino Básico”;
- “Educação básica com a qualidade necessária para desenvolver nos níveis superiores, não só em matemática como nas áreas relacionadas a exatas”;
- “Meu ensino médio foi extremamente precário visto o exigido no ensino superior”;
- “Melhorar o currículo do Ensino Médio, para que os alunos não fiquem perdidos já nas primeiras matérias do curso”;
- “Desenvolver mais programas de incentivo ligados à educação básica no ensino de matemática, além do PIBID”;
- “Disponibilidade de mais bolsas auxílio”;
- “Facilidade de inserção do estudante como docente desde o primeiro período, e uma bolsa que consiga com o esforço que o curso demanda do aluno”;
- “Eu já tinha uma matemática muito boa devido ao curso de engenharia, só ingressei no curso de matemática porque às vezes o governo não aceita engenheiros para dar aulas, o que eu acho errado, pois meu Ensino Médio foi dado por engenheiros”;

- “Valorização dos profissionais da educação (tendo em vista a dificuldade de um curso desse nível), tanto em relação à remuneração quanto ao meio físico de atuação”;
- “Dar mais credibilidade e a devida valorização à profissão de professor, que ainda não é vista como uma boa profissão por boa parte da população brasileira”;
- “Mais incentivo à carreira de professor, de forma geral. Infelizmente, aqueles que seguem essa honrosa profissão o fazem por gosto”;
- “Valorizar o matemático que é indispensável para as áreas tecnológicas”;
- “Acredito que para diminuir a evasão de todos os cursos, é necessário que haja um maior investimento na faculdade e nos alunos, facilitando o acesso ao auxílio e, principalmente, na melhoria da educação básica pública, pois quando ingressamos é visível o contraste da preparação de alunos de escola privada X pública”;
- “Com o SISU e com a possibilidade de entrar na segunda opção de curso da UTFPR, grande parte dos alunos acaba ingressando em um curso que apesar de despertar interesse, não é o que espera para sua vida profissional. Acredito que a taxa de evasão não é tão alta em cursos onde é necessário prestar o vestibular e escolher somente uma opção para a graduação. Então, de certa forma, ao mesmo tempo em que o SISU unifica e facilita o acesso às universidades, ele colabora com o ingresso de muitas pessoas em cursos de segunda opção (ou de baixa concorrência) e não de estudantes realmente interessados na profissão em questão”;
- Muitos entrevistados colocaram: “A importância do governo valorizar e incentivar a profissão de Professor (a), além da melhora de condições de trabalho para os professores da Educação Básica”;
- Também tinham respostas relacionadas à questão de aumento de verbas para o investimento na universidade, tanto para as salas de aula quanto para a melhoria da tecnologia.

Sabemos que algumas dessas sugestões são impraticáveis, como atuar como “docente desde o primeiro período” e “engenheiros dando aula”. O aluno quando coloca que “acha errado” que engenheiros não podem dar aula desvaloriza

o curso de licenciatura que ele mesmo escolheu para conseguir dar aulas, pois como sendo uma aluna que está no fim desse curso, percebo que para se ministrar uma aula não é suficiente ter apenas os conteúdos matemáticos.

A fala acima sobre o SISU ser o meio de entrada dos alunos da UTFPR, conversa com o que foi apontado por Brasil (1996) em que afirma que a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) extinguiu a segunda opção do vestibular e essa também é uma solução apontada por Souza (1999).

A criação de pré-vestibulares para alunos carentes devido à qualidade de educação obtida no Ensino Fundamental e Médio foi um apontamento dado por Brasil (1996) que ajudaria os alunos a enfrentarem suas dificuldades durante as disciplinas e Souza (1999) ainda sugere que esse curso fosse mantido pela própria universidade.

c. **De responsabilidade da UTFPR** – 41 respostas:

- “Trazer mais informações sobre como é um curso para que não aconteça o desapontamento quando começar e perceber que nada corresponde às expectativas”;
- “Dar mais informações sobre o curso, para que não ocorra algum tipo de surpresa assim como eu tive”;
- “Dar mais apoio aos ingressantes”;
- “A UTFPR ter adotado o SISU para 100% das vagas colabora para essa situação não somente nesse curso.”;
- “Substituir o SISU por um vestibular próprio”;
- “Mais possibilidade de auxílio estudantil”;
- “Continuar investindo em programas que ajudam o curso, como o PIBID e incentivar os alunos a continuarem com o curso”;
- “Ouvir mais o aluno”;
- “Não deixar que aconteçam tantas desistências do curso, buscar conversar com os alunos para que os mesmos pensem melhor na sua decisão”;
- “Ao meu ver e com minha visão atual pelo meu curso, acredito que a universidade poderia dar muito mais auxílio na área de reforço pra quem

tem dificuldade em algumas matérias; investimento em melhores condições de estudo e um melhor ambiente para que possamos estudar motivados”;

- “Maior valorização ao graduando em Licenciatura”;
- “Valorizar as licenciaturas do mesmo modo que valoriza as engenharias”;
- “Melhorar a qualidade dos professores além de acompanhar a performance deles, entender que esses professores podem ser melhores preparados para elevar a qualidade do ensino universitário”;
- “Professores motivados a ensinar, em todos os cursos da UTFPR os professores querem mostrar que sabem, mas não ensinam o que sabem não constroem o conhecimento, deixam de lado os alunos por suas vaidades pessoais. Tratam os alunos com rejeição não sendo abertos à críticas”;
- “Diminuir a burocracia com relação a matrículas nas matérias, no sentido de permitir o trancamento de uma disciplina no decorrer do semestre (Assim como funciona na UFPR)”;
- “Dar mais oportunidades de transferência de curso no segundo semestre”;
- “Mudar a legislação do estágio e dar a opção para os alunos fazerem bacharel além da licenciatura”;
- “Maior infraestrutura”;
- Também encontramos respostas relacionadas às dificuldades que alguns evadidos encontraram devido à necessidade de trabalhar e alguns sugerem a possibilidade de ofertar o curso de Licenciatura no período noturno.

Em relação à responsabilidade de oferecer mais informações sobre o curso, sabemos que existe o evento “*Hashtag Tecnológica*” desde 2014 que tem como objetivo divulgar e apresentar os cursos de graduação ofertados pela UTFPR – Câmpus Curitiba. E, nesse sentido o curso de Licenciatura em Matemática sempre participou dessa feira de profissões, mas mesmo assim, muitas pessoas chegam desinformadas dos objetivos do curso.

Como aluna, acredito que seria muito interessante se os alunos do primeiro semestre tivessem a oportunidade de participar de uma “roda de conversa” com todos os professores do curso, para que esses pudessem fazer uma explanação das

disciplinas que ministram no decorrer dos semestres. Nesse sentido, Castro (2013) coloca que ouvir de professores “questões cotidianas, como sobre vivências, valores e histórias de vida, que mostrassem aos alunos que muitas das dificuldades enfrentadas por eles também se fizeram presentes na vida dos professores” pode fazer com que os alunos se sintam motivados.

O autor Biazus (2004) sugere que é importante que exista um Centro de Apoio Psicológico com o objetivo de ajudar os alunos que apresentam casos de depressão, ansiedade e indecisão quanto à futura carreira escolhida para que instituição pudesse ajudar os colegas com dificuldades. Indo ao encontro dessa sugestão, na UTFPR, temos o Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), entretanto, por meio de relatos de colegas que já buscaram atendimento com os psicólogos e pedagogos disponíveis, soubemos que existe uma burocracia muito grande para conseguir ser atendido, o que torna o serviço ineficaz num universo de muitos alunos com “problemas”. Nesse sentido, seria necessário realizar uma pesquisa para sabermos se o NUAPE da UTFPR faz “a diferença” para os alunos que utilizam os benefícios e também conhecer quais são os processos burocráticos para ter acesso a esse núcleo.

A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (1996) e Bueno (1993) colocam a importância de a universidade disponibilizar Centros de Vivência e programas de lazer e cultura, além de apoio psicopedagógico ao estudante, tornando o ambiente mais agradável.

A fala do participante da pesquisa sobre “valorizar as licenciaturas do mesmo modo que valoriza as engenharias” é exatamente o que Bueno (1993) diz sobre valorizar a função docente na Universidade.

Acreditamos que UTFPR poderia criar um curso pré-vestibular gratuito para alunos que queiram iniciar a graduação em uma instituição de ensino superior, concordando com Brasil (1996) e Souza (1999), e seria muito interessante se os alunos da Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Física, Licenciatura em Química e Licenciatura em Letras fossem responsáveis por ministrarem aulas para esse cursinho (obviamente com orientação de professores dos departamentos). Talvez esse projeto pudesse fornecer uma bolsa auxílio para os alunos participantes, colaborando para a permanência desses na universidade.

d. **De responsabilidade da coordenação** – 36 respostas:

- “Acompanhar o desempenho dos professores, dar mais assistência e ter mais disposição para ouvir os alunos”;
- “Dar mais suporte aos alunos, pois no período em que estive não me senti devidamente assistido nas dificuldades que tive”;
- “Estar mais presente na vida acadêmica dos alunos. Quando o aluno começar a faltar, ou quando estiver com baixo rendimento, procurar saber o que esta acontecendo”;
- “Maior atenção aos alunos”;
- “Mais conversa com os alunos faltantes e reprovados”;
- “Olhar atento ao aluno. Se existe evasão e por que o curso é difícil. Então se querem formar mais profissionais deve-se estar disposto a ajudar, e não maltratar o aluno que procura ajuda”;
- “Reformulação do curso para que haja maior choque entre teoria e prática”;
- “Alteração na grade curricular, pensando nos alunos que chegam “fracos” do Ensino Médio”;
- “Disponibilizar mais matérias base do curso, pois o curso tem uma grade muito complexa”;
- “Assistência ao aluno”;
- “Dar noção aos calouros do nível do curso”;
- “Aumentar a interação dos alunos com a docência”;
- “Divulgar melhor as futuras oportunidades”;
- “Incentivo à prática com regências obrigatórias a partir do segundo período”;
- “Valorizar mais o caráter matemático do que o pedagógico, pois só assim chamará atenção de quem gosta mesmo de matemática”;
- “Tornar o curso mais atrativo e menos pesado”;
- “Eu cursei 5 anos de engenharia elétrica, já tinha abatido todas as disciplinas referentes a matemática pura, restava-me apenas as matérias referentes a licenciatura, eu achei insuportáveis e chatas, desisti”;
- “Dentro da turma que entrei, acredito que grande parte da evasão se deu de pelo fato do curso não ser a primeira opção dos estudantes, que

acabaram ingressando em outros cursos ou universidades no ano seguinte. Então, acredito que a responsabilidade pela evasão não cabe ao curso especificamente. No período em que estive cursando a coordenação sempre foi muito presente e prestativa”;

- Nesse quesito também apareceram respostas sobre a importância de se pensar nos alunos que precisam conciliar estudos e trabalho sugerindo opções do curso de Licenciatura em Matemática no período noturno.

Chamou-nos a atenção da resposta que diz que uma maneira de diminuir a evasão do curso de Licenciatura em Matemática é valorizar mais o caráter matemático do que o pedagógico, pois “só assim irá atrair quem gosta mesmo de Matemática” e isso é exatamente o que Mello (2002) diz, ou seja, que os alunos apresentam mais interesse pela área da formação do que pela docência, apesar de terem se candidatado a um curso de licenciatura.

Uma ação proposta pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (1996) é a “produção de material de divulgação a respeito do perfil dos cursos e das possibilidades de profissionalização a eles vinculadas” e isso seria muito interessante se os alunos que estivessem realizando os Estágios Supervisionados Obrigatório levassem esse material para as escolas que estivessem vinculados, procurando divulgar nosso curso para os alunos da Educação Básica. Segundo a presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Maria Inês Fini (2016), é muito importante que haja uma comunicação entre a educação básica e a de nível superior, pois muitos jovens deixam de ocupar vagas amplamente oferecidas por “não identificar, na sua vontade, uma perspectiva desse ou aquele curso”.

A Comissão Especial (1996) também propõe que seria importante ter uma ação pedagógica para as disciplinas que tem uma alta taxa de reprovação e Biazus (2004) ainda sugere que os próprios alunos do curso de licenciatura orientados pelos professores ministrem aulas de recuperação para os alunos com dificuldades.

Outra ação que é muito apresentada por autores é sobre a mudança da matriz curricular, criando currículos mais atrativos, mas como isso já foi discutido, o curso de Licenciatura em Matemática já realizou a mudança de matriz pensando na flexibilização para os alunos. Estudar sobre se essa mudança ajudou no nosso

índice de evasão seria uma proposta de um próximo trabalho, uma vez que a mudança é recente.

Uma proposta muito interessante dada pelo autor Biazus (2004) é que se crie a “TUTORIA”, onde cada professor seria “tutor” e teria a responsabilidade por alguns alunos, acompanhando o desenvolvimento desses durante o curso e principalmente “ambientá-los ao estudo, pesquisa e extensão”, ideia também apresentada por Santos (2012).

Acreditamos que é muito importante que a Coordenação continue investindo em programas que incentivem a aproximação dos alunos com o futuro campo profissional, como PIBID¹⁴ e Projetos de Extensões, pois concordamos com Diniz-Pereira (2011) que “é a partir do momento que se assume a condição de educador que se inicia efetivamente o processo de construção da identidade docente”.

e. **De responsabilidade dos professores** – 35 respostas:

- “Alguns dos professores deveriam ser mais empenhados a ajudar nas dúvidas dos alunos, em vez de jogar toda responsabilidade nos monitores”;
- “Ao invés de menosprezar os alunos mal preparados no Ensino Médio, incentivar esses a procurar ajuda”;
- “Buscar conversar com os alunos que tem mais dificuldade e tentar não expor os mesmos”;
- “Maior atenção as dificuldades de cada aluno. Os professores do câmpus Curitiba olham os alunos como se todos ali sejam advindos de escola particular e esquecem da real situação do ensino, e que trabalham com alunos do ensino público também. O que não presenciei nos demais câmpus da UTFPR que estive e estudei”;
- “Ter uma linguagem mais acessível para compreensão, partindo do princípio que é uma turma heterogênea e acredito que são alunos da rede

¹⁴ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi lançado em 2009 pelo governo federal e oferece uma bolsa de R\$400 aos alunos de licenciatura e o principal objetivo é desenvolver atividades e projetos em escolas públicas do país.

pública de ensino, no qual o nivelamento da educação é tratado como manda a lei, ensine o básico”;

- “Maior domínio do conteúdo e apresentação de forma mais didática. A proposta do curso é formar professores de matemática e não matemáticos que são capazes de lecionar”;
- “Os da área pedagógica aplicarem a teoria em suas próprias aulas, alguns focam na teoria e não a aplicam, tornando inviável que seja perceptível ao licenciando a relevância de tal teoria”;
- “Trazer aulas mais dinâmicas e intuitivas, com maior participação do grande grupo”;
- “Conteúdo prático”;
- “Descer do pedestal de doutor em Matemática”;
- “Incentivar os alunos sobre a profissão”;
- “Ter mais proximidade com os alunos, visto que os mesmos buscam seguir a mesma carreira”;
- “Se autoavaliar e também aceitar críticas quando bem intencionadas, incorporar o valor da melhoria contínua na sua responsabilidade profissional”;
- “Serem mais acessíveis e menos arrogantes (embora não sejam todos assim)”;
- “Serem mais próximos dos alunos e auxiliarem em pontos de presença na aula, talvez buscando outros métodos de desenvolverem o conteúdo. Mesmo podendo ser a minoria, estes acabam desistindo por questões de tempo e trabalho”;
- “Tratar o aluno como humano e não como máquinas desenvolvidas para servir um sistema de ensino arcaico. Desenvolver mais diálogo e se apropriar de didáticas que sejam mais atrativas e facilitadoras”.
- “Não tive dificuldade com os conteúdos, porém, sei que muitos da minha sala tinham e acabavam se desmotivando por certa falta de didática de alguns professores. Entretanto, não quero dizer com isso que o curso deva ser facilitado, alguns professores davam muito mais enfoque para o “aprender a dar aula e ser didático” do que para o conteúdo e o caráter matemático, tornando a disciplina algo simples demais perto do que

poderia ser. Isso também desmotiva. Passar sem se esforçar não é um bom reflexo de que você está indo bem”;

- “Dentro do período em que cursei as disciplinas, não tenho nenhuma queixa sobre os professores. Acredito que eles ministravam muito bem as aulas e estavam sempre presentes para esclarecimento de dúvidas”;
- “Se auto-avaliar e também aceitar críticas quando bem intencionadas, incorporar o valor da melhoria contínua na sua responsabilidade profissional”.

A partir dos relatos dos alunos, é visível que a maioria destaca que os professores precisam “olhar” para os seus alunos, ou seja, procurar se colocar no lugar deles para que aprendam. Nesse sentido é fundamental refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas, afinal, não é esse o objetivo do Curso: formar professores? Como será possível ensinar alguém a ser professor se não têm práticas pedagógicas compatíveis? A partir desse tópico nos perguntamos: o que é feito com as avaliações que a instituição faz sobre os professores¹⁵? Sabemos que os comentários são visualizados somente pelos professores (sigilosamente) e pelo Chefe de Departamento e que isso compõe uma nota atribuída ao professor. Entretanto, que atitudes são tomadas em relação aos professores que não são bem avaliados pelos alunos? Perguntamos isso, porque apesar de sabermos que alguns professores não são bem avaliados, continuam atuando na Licenciatura ano após ano e, o que é mais frustrante, continuam com as mesmas práticas pedagógicas. Talvez essa aparente falta de um trabalho de conscientização desses professores esteja corroborando para que os alunos não “gastem” seu tempo fazendo essas avaliações.

Como é possível que professores que não tem perfil para atuar na Licenciatura ainda permaneçam, apesar de ser notória a sua falta de compromisso com as questões do curso?

¹⁵ A UTFPR disponibiliza um período em que os alunos matriculados podem realizar *online*, por meio do portal do aluno, a avaliação do desempenho dos docentes, onde os quesitos a serem considerados são: conteúdo, didática, planejamento, avaliação e relacionamento.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a apresentação das considerações finais desse trabalho, vamos retomar o objetivo principal dessa pesquisa: identificar as razões que levam os alunos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Curitiba a se evadirem do curso. E, nesse sentido entende-se que o objetivo principal da pesquisa foi atingido, pois conseguimos analisar dentre as razões apresentadas, quais são de fatores individuais, internos e externos segundo Brasil (1996).

De um total de 521 alunos evadidos, conseguimos a participação de 131 alunos para responder o formulário sobre as causas da evasão, ou seja, aproximadamente 30%. Respeitando os sujeitos participantes, consideramos suas respostas, apresentando-as e analisando essa diversidade de razões que, longe de representar o universo de evadidos, oportuniza expressividade àqueles que com boa vontade participaram desse processo.

E, de acordo com os dados da nossa pesquisa, as causas individuais (BRASIL, 1996) que mais contribuíram para a evasão foram:

- interesse em outro curso de graduação – 79,97%;
- falta de tempo ou de disposição para os estudos devido ao trabalho – 43,23%;
- ter-se dado conta que não queria ser Professor (a) – 32,75%;
- o curso não correspondeu as minhas expectativas – 28,82%;
- dificuldade de adaptação ao ritmo da Universidade – 23,58%;
- dificuldades financeiras – 19,65%;
- reprovações constantes e/ou baixa frequência às aulas – 18,34%;
- desinformação sobre o curso de Licenciatura em Matemática – 7,86%;
- falta de dedicação durante o Ensino Básico – 6,55%.

Notamos aqui uma inconsistência, pois apesar de 51% dos participantes optarem por ingressar no Curso por meio da primeira opção via SISU, temos também que 79,97% revelam que já tinham interesse em outro curso de graduação. Isso sinaliza a necessidade de uma investigação mais aprofundada com os alunos evadidos, possibilidade de um trabalho futuro, através de entrevistas, pois assim “o entrevistador tem oportunidade de observar atitudes, reações e condutas, além de

obter dados relevantes e mais preciso sobre o objeto de estudos” (BARROS; LEHFELD, 2007).

Nota-se que 91% dos respondentes residiam em Curitiba e região metropolitana e considerando que a UTFPR e a UFPR (Universidade Federal do Paraná) são as únicas universidades federais que oferecem como forma de ingresso o sistema SISU neste município, acreditamos que uma possível hipótese para a inconsistência descrita acima seria de que muitos alunos iniciam o curso de Licenciatura em Matemática na UTFPR pela facilidade de ingresso e porque as vagas oferecidas pela UFPR através do SISU são bastante limitadas¹⁶ comparadas com a UTFPR. Assim, esses acadêmicos optam pelo curso da UTFPR para garantirem “segurança” e como afirma Brasil (1996), apenas por “estarem” na universidade.

Sobre as causas internas (BRASIL, 1996), os fatores que mais contribuíram para a evasão dos alunos do Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR são:

- horário matutino do curso – 27,51%;
- alguns professores do curso de Licenciatura em Matemática não atenderam à expectativa (domínio de conteúdo) – 23,58%;
- falta de incentivo dos professores e/ou coordenação em relação ao curso – 15,72%;
- a formação que obtive até o momento do desligamento tinha mais caráter pedagógico do que matemático – 11,79%;
- cadeia de pré-requisitos das disciplinas – 9,17%;
- falta de relação entre teoria e prática – 7,86%;
- a formação que obtive até o momento do desligamento tinha mais caráter matemático do que pedagógico – 3,93%;
- a estrutura da UTFPR – 2,62%;
- currículo desatualizado, frente às exigências do mercado de trabalho – 2,62%.

¹⁶ No ano de 2016, o percentual de vagas destinadas ao SISU caiu de 30% para 20% nos cursos da UFPR, segundo o portal *online* dessa instituição.

E, para finalizar, em relação às causas externas (BRASIL, 1996) aquelas que mais contribuíram para a evasão foram:

- desvalorização da profissão docente – 57,64%;
- perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão – 53,71%;
- qualidade do ensino obtido na Educação Básica – 18,34%;
- burocratização ao acesso das bolsas de estudos – 14,41%.

Se tivéssemos que apontar em poucas linhas quais as principais causas da evasão do curso de Licenciatura em Matemática da nossa Universidade, destacaríamos:

- interesse em outro curso de graduação – 79,97%;
- horário matutino do curso – 27,51%;
- alguns professores do curso de Licenciatura em Matemática não atenderam à expectativa (domínio de conteúdo) – 23,58%;
- desvalorização da profissão docente – 57,64%;
- perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão – 53,71%.

Retomando um dado já apresentado, lembramos que o curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Curitiba apresenta uma taxa de evasão de 96,9%, nesse sentido se faz urgente pensarmos ações conjuntas para resolver esse problema.

E, apesar do nosso objetivo ser identificar as causas da evasão, sentimos-nos compelidos a perguntar aos evadidos e também a sugerir possíveis ações para tentar minimizar esse quadro alarmante. Nessa perspectiva, apontamos como ações:

- extinguir a segunda opção de escolha do processo de seleção para o ingresso na UTFPR;
- apresentação de todos os professores do Curso para os alunos ingressantes e que esses relatem os motivos que os levaram a se tornar Professores de Matemática;
- centro de Apoio Pedagógico de fácil acesso para os alunos;
- professores “Tutores” de um determinado grupo de alunos;
- professores mais atentos aos anseios dos alunos;

- algumas escolas, principalmente aquelas que abrem as portas para os estagiários, participarem no planejamento das ações do curso;
- mostrar para os alunos, principalmente aqueles que estão nos primeiros períodos, que as portas da Coordenação estão abertas para tirar dúvidas: esclarecimentos sobre disciplinas; organização de grade horária; apresentar os programas que oferecem bolsas e/ou experiências; entre outras ações;
- programas vocacionais para os estudantes da Educação Básica.

Lembramos que esse trabalho foi o primeiro realizado no curso de Licenciatura em Matemática com esse objetivo e que, de certa forma, apenas sistematizamos e problematizamos a questão da evasão em nossa universidade e que esse é um tema que precisa sempre ser melhor estudado, aprofundado e discutido com todos os envolvidos: professores; alunos; IES; escolas; governo. Somente através dessa parceria será possível avaliar as ações propostas para minimizar esse altíssimo índice.

Colocamos aqui a necessidade de uma futura pesquisa para descobrir se os alunos de Licenciatura em Matemática querem ser professores de Matemática da Educação Básica e se os alunos já graduados, ou seja, os egressos, estão atuando na carreira. Sabemos que esse é um curso em que a carreira não é muito atraente financeiramente, mas é preciso criar estímulos para a formação docente, pois é uma carreira em decadência.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, Ana A.C.T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- AMADEU, Maria S. U. dos S. et. al. **Manual de normalização de documentos científicos**: de acordo com as normas da ABNT. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.
- ANIBAL, Felipe. **Evasão em licenciatura chega a 39%**. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/evasao-em-licenciatura-chega-a-39-ci2oebivr3fzzqs1q9w6o2h5a>>. Acesso em: 07 nov. 2017.
- BARROS, Aidil J. S.; LEHFELD, Neide A. S. **Fundamentos da Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BARROSO, Marta F.; FALCÃO, Eliane B. M. Evasão universitária: O Caso do Instituto de Física da UFRJ. **IX Encontro Nacional De Pesquisa Em Ensino De Física**. Jaboticatubas, 2004. Disponível em: <<http://www.if.ufrj.br/~marta/artigosetal/2004-epef9-evasao.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.
- BLAZUS, Cleber A. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação da UFSM e na UFSC**: um estudo no curso de Ciências Contábeis. 203 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- BITTAR, Marilena. et. al. A Evasão em um Curso de Matemática em 30 Anos. EM TEIA: **Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, [S.1.], v. 3, n. 1, ago. 2012.
- BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda ; BOGUTCHI, Tânia Fernandes . Tendências da Demanda pelo Ensino Superior: Estudo de Caso da UFMG. **Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)**, São Paulo, v. 113, p. 129-152, 2001.
- BRASIL. **Escassez de professores no Ensino Médio**: Propostas estruturais e emergenciais. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. 36 p.
- BRASIL. 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**. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. Outubro, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/ CES nº 1.302/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura**. Brasília: MEC/SESu, Novembro/2001

BUENO, José L. O. A Evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, p. 9-16. 1993.

CAMPOS, Vanessa T. B. Evasão de alunos nos cursos de graduação na Universidade Federal de Uberlândia/MG (1990-1999). In: SANTOS, Francely A. **A evasão discente do ensino superior**: Estudo de caso de um curso de Licenciatura em Matemática. 246 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2012.

CARDOSO, Claudete B. **Efeitos da Políticas de Cotas na Universidade de Brasília**: Uma Análise do Rendimento e da Evasão. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CARDOZO, Daniel; LISBOA, Ana P. **MEC divulga o Censo da Educação Superior de 2016**. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_ensinosuperior/2017/08/31/ensino_ensinosuperior_interna,622359/mec-divulga-o-censo-da-educacao-superior-de-2016.shtml>. Acesso em: 07 nov. 2017.

CASTRO, Luciana P. V. **Evasão escolar no ensino superior**: um estudo nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus Cascavel. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração Sociedade, Estado e Educação. 2013.

DINIZ-PEREIRA, Júlio E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.92, n. 230, p.34-51, jan./abr. 2011

FERREIRA, Luciano. **Práticas discursivas e subjetivação do sujeito evadido do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Maringá**. 154 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação para Ciência e a Matemática do Centro de Ciências Exatas da Universidade Estadual de Maringá - UEM, Maringá, PR. 2016.

GAIOSO, Natalicia P. L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005. Disponível em: <<https://www.cinda.cl/download/libros/Repitencia%20y%20Deserci%C3%B3n%20Universitaria%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf>>. Acesso em: 120 jun. 2017.

GOMES, Alberto A. **Evasão e evadidos**: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1998.

GOURLART, Bruna N. K.; CHAVES, Taniamara V. **Evasão e permanência nos cursos de licenciatura em física e matemática**. 2016.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 956 p.

JESUS, Tereza K. **Redução da Demanda do Curso de Licenciatura em Matemática**, 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) – Universidade Católica de Brasília.

LEME, Luciana F. **Atratividade do magistério para a educação básica**: estudo com ingressantes de cursos superiores da Universidade de São Paulo. 210 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LIMA, Edileusa; MACHADO, Lucília. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v.18, n 2, p. 121-129, maio/agosto. 2014.

MARQUES, Carlos A.; PEREIRA, Júlio E. D. **Fórum das Licenciaturas em Universidades Brasileiras**: construindo alternativas para a formação inicial de professores (2002). In: SILVA, Marilene A. V. R. **A evasão da UENF**: uma análise nos cursos de licenciatura (2003-2007). 177 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos de Goytacazes, 2009.

MAZZETO, Selma E.; CARNEIRO, Cláudia C.B. Licenciatura em Química da UFC: perfil socioeconômico, evasão e desempenho dos alunos. **Química Nova**, v. 25, n 6B, p.1204- 1210. 2002.

MELLO, Guiomar N. Formação inicial de professores para a educação básica uma (re)visão radical. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, vol.14, n.1, p. 98-110. 2000.

MELLO, Simone P. T.; SANTOS, Elaine G. dos; SOARES, A. C.; REZENDE; A. M. C. **A evasão no curso de administração**: diagnostico e possibilidades em uma Universidade pública no sul do Brasil. In: NAGAI, Nhatália. P. A evasão universitária: Uma análise além dos números. In: **Congresso de Administração do Sul do Mato Grosso**, 3. 2015, Rondonópolis, p.1-24.

MOURA, Dante H.; SILVA, Meyrelândia S. A evasão no curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET-RN. **Holos**, vol. 3, p. 26-42, 2007.

OLIVEIRA, Maria M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6 ed. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes, 2014.

PAREDES, Alberto S. **A evasão do terceiro grau em Curitiba**. São Paulo: NUPES/USP. Documento de trabalho n. 6/1996. 23 f.

PORTAL BRASIL. **MEC defende reformas para reduzir evasão em faculdades.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2016/10/mec-defende-reformas-para-reduzir-evacao-em-faculdades>>. Acesso em: 07 nov. 2017.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino Médio, o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

RISTOFF, Dilvo. Evasão: Exclusão ou Mobilidade. Santa Catarina, UFSC. In: BRASIL, 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.** NDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. Outubro, 1996.

SANTOS, Francely A. **A evasão discente do ensino superior:** Estudo de caso de um curso de Licenciatura em Matemática. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2012.

SILVA FILHO, Roberto L.L.; MOTEJUNAS, Paulo R.; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria B. C. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisas**, v. 37, p. 641-669, set/dez. 2007.

SILVA, Loreine H. da S. **Evasão, uma situação instada e difícil de atacar!** Oficina Regional ForGRAD. 2012. Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/7298693/>>. Acesso: 05 out. 2017.

SILVA, Marilene A. V. R. **A evasão da UENF:** uma análise nos cursos de licenciatura (2003-2007). 177 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos de Goytacazes, 2009.

SOUZA, Elizene M. C. **Orientação profissional nos cursos de graduação:** contribuições e limites. 2005. 68 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área de Ciências da Educação e Humanidades, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2005.

SOUZA, Irineu M. **Causas da evasão nos cursos de graduação na Universidade Federal de Santa Catarina.** 1999. 150 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto de abertura do curso de Licenciatura em Matemática.** Conselho de Ensino, Pesquisa e Pós-Graduação. Curitiba: UTFPR, 2010.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Proposta de ajuste na matriz curricular do curso de Licenciatura em Matemática**. Conselho de Graduação e Educação Profissional. Curitiba: UTFPR, 2016.

WELLE, Deutsche. **A dura realidade de ser professor no Brasil**. 2014. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29342/a-dura-realidade-de-ser-professor-no-brasil/?pag=5>>. Acesso em: 06 de set. 2017.

ANEXOS

Evasão no Curso de Licenciatura em Matemática – UTFPR

O objetivo desse formulário é identificar as causas da evasão do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Curitiba

- 1) * Sexo:
 - Masculino
 - Feminino

- 2) * Quantos anos você tinha quando iniciou o curso?

- 3) * Quantos anos você tinha quando se desligou do curso?

- 4) * O curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR foi sua primeira ou segunda opção via SISU?
 - 1º opção
 - 2º opção

- 5) * Você já morava em Curitiba (PR) ou região metropolitana quando iniciou o curso de Licenciatura em Matemática na UTFPR?
 - Sim
 - Não

- 6) * Já tinha concluído ou estava cursando outro curso de graduação ao desligar-se da Licenciatura em Matemática – UTFPR?
 - Sim
 - Não

- 7) * Em qual semestre você estava quando decidiu desligar-se do curso de Licenciatura em Matemática?
- 1º
 - 2º
 - 3º
 - 4º
 - 5º
 - 6º
 - 7º
 - 8º
- 8) * Qual(s) o(s) motivo(s) para a sua escolha do curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR?
- Aspiração à carreira acadêmica: especialização; mestrado; doutorado
 - Ser professor (a) de Matemática
 - Incentivo de professores da Educação Básica
 - Dificuldade para ingressar em outro curso de graduação
 - Facilidade de ingresso
 - Indecisão quando a escolha de um curso/carreira
 - Facilidade/interesse pela Matemática
 - Influência de amigos e/ou familiares
 - Localização da UTFPR – Câmpus Curitiba
 - Outros: _____
- 9) * Durante o período que estava matriculado (a), você participou de alguma dessas atividades?
- PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
 - PIBIC: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
 - Monitoria
 - Projetos de extensão
 - Estágio Supervisionado (Obrigatório)
 - Estágio Não Obrigatório
 - PSS: Processo Seletivo Simplificado

- Emprego não relacionado à docência
 - Não
 - Outros: _____
- 10) * Como você avalia seu desempenho durante o período que você estava matriculado (a)?
- Péssimo
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Ótimo
 - Excelente
- 11) * Você reprovou em alguma disciplina?
- Sim
 - Não
- 12) Se sim, quais: _____
- 13) * Qual era o seu grau de satisfação com o curso?
- Péssimo
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Ótimo
 - Excelente
- 14) * Se houveram insatisfações, suas motivações foram?
- De ordem pessoal
 - Devido à instituição
 - Pessoal e institucional
 - Não houveram insatisfações

- 15) * As causas de ordem pessoal, se estas existiram, foram?
- Dificuldades de adaptação ao ritmo da Universidade
 - Falta de tempo ou de disposição para os estudos devido ao trabalho
 - Ter-se dado conta de que não queria ser Professor(a)
 - O curso não correspondeu as minhas expectativas
 - Interesse em outro curso de graduação
 - Reprovações constantes e/ou baixa frequência às aulas
 - Falta de dedicação durante o Ensino Básico
 - Desinformação sobre o curso de Licenciatura em Matemática
 - Dificuldades financeiras
 - Não houveram insatisfações
 - Outros: _____
- 16) * As causas geradas pela instituição, se existiram, foram:
- A estrutura da UTFPR não era adequada ao curso
 - Currículo desatualizado, frente às exigências do mercado de trabalho
 - Horário matutino do curso
 - Cadeia de pré-requisitos das disciplinas
 - Falta de incentivo dos professores e/ou coordenação em relação ao curso
 - Falta de relação entre teoria e prática
 - Alguns professores do curso de Licenciatura em Matemática não atenderam à expectativa (domínio de conteúdo)
 - A formação que obtive até o momento da evasão tinha mais carácter pedagógico do que matemático
 - A formação que obtive até o momento da evasão tinha mais carácter matemático do que pedagógico
 - Não houveram insatisfações
 - Outros: _____
- 17) * Outros fatores que podem ter contribuído com a sua decisão:
- Perspectivas desanimadoras quanto à futura profissão
 - Qualidade do ensino obtido na Educação Básica
 - Desvalorização da profissão docente

- Burocratização ao acesso das bolsas de estudos
- Não existiram outros motivos
- Outros: _____

18) * Após desligar-se do curso, você:

- Fez ou está cursando Licenciatura em Matemática em outra instituição
- Fez ou está cursando outra graduação na UTFPR
- Fez ou está cursando outra graduação em outra instituição de ensino superior
- Não concluiu nenhum curso de ensino superior

19) Atualmente, qual sua profissão?

20) O que você acredita que poderia ser feito para diminuir a evasão do Curso de Licenciatura em Matemática da UTFPR?

a) De responsabilidade pessoal:

b) De responsabilidade do governo:

c) De responsabilidade da Instituição (UTFPR):

d) De responsabilidade da Coordenação do Curso:

e) De responsabilidade dos professores:
