

RAFAEL CARDOSO SAMPAIO
COORDENADOR



PET DE CIÊNCIAS SOCIAIS **MANUAL DE UTILIZAÇÃO**



EDITORA ÍTHALA

RAFAEL CARDOSO SAMPAIO
COORDENADOR



PET DE CIÊNCIAS SOCIAIS

MANUAL DE UTILIZAÇÃO

CONSELHO EDITORIAL

Ana Claudia Santano – Professora do programa de mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia, do Centro Universitário Autônomo do Brasil – Unibrasil. Pós-doutora em Direito Público Econômico pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Doutora e mestre em Ciências Jurídicas e Políticas pela Universidad de Salamanca, Espanha.

Daniel Wunder Hachem – Professor de Direito Constitucional e Administrativo da Universidade Federal do Paraná e da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Doutor e Mestre em Direito do Estado pela UFPR. Coordenador Executivo da Rede Docente Eurolatinoamericana de Derecho Administrativo.

Emerson Gabardo – Professor Titular de Direito Administrativo da PUCPR. Professor de Direito Administrativo da UFPR. Pós-doutorado pela Fordham University School of Law - EUA. Vice-presidente do Instituto Brasileiro de Direito Administrativo.

Fernando Gama de Miranda Netto – Doutor em Direito pela Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro. Professor Adjunto de Direito Processual da Universidade Federal Fluminense e membro do corpo permanente do Programa de Mestrado e Doutorado em Sociologia e Direito da mesma universidade.

Ligia Maria Silva Melo de Casimiro – Doutora em Direito Econômico e Social pela PUC/PR; Mestre em Direito do Estado pela PUC/SP; Especialista em Direito

Constitucional pela UNIFOR-CE; Consultora Jurídica na área de Direito Urbanístico. É professora do Centro Universitário Christus, em Fortaleza, nas disciplinas de Direito Administrativo II, Coordenadora de Pesquisa da mesma Faculdade e professora associada do Escritório de Direitos Humanos vinculado ao Curso de Direito. É professora licenciada da Faculdade Paraíso - FAP, em Juazeiro do Norte-CE, de graduação e pós graduação. Presidente do Instituto Cearense de Direito Administrativo - ICDA desde 2014; Diretora do Instituto Brasileiro de Direito Urbanístico desde 2013; É professora de Pós Graduação da Universidade Regional do Cariri - URCA; Professora colaboradora do Instituto Romeu Felipe Baccellar desde 2006, em Curitiba/PR.

Luiz Fernando Casagrande Pereira – Doutor e Mestre em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Coordenador da pós-graduação em Direito Eleitoral da Universidade Positivo. Autor de livros e artigos de processo civil e direito eleitoral.

Rafael Santos de Oliveira – Doutor em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre e Graduação em Direito pela UFSM. Professor na graduação e na pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Maria. Coordenador do Curso de Direito e editor da Revista Direitos Emergentes na Sociedade Global e da Revista Eletrônica do Curso de Direito da mesma universidade.

PET de Ciências Sociais: manual de utilização /
P477 coordenação de Rafael Cardoso Sampaio – Curitiba: Íthala, 2018.
164p.: il.; 22,5 cm

Vários colaboradores
ISBN: 978-85-5544-146-2

1. Ciências sociais – Estudo e ensino. 2. Programa de Educação Tutorial.
I. Sampaio, Rafael Cardoso (coord.).

CDD 301 (22.ed)
CDU 301

Editora Íthala Ltda.
Rua Pedro Nolasko Pizzatto, 70
Bairro Mercês
80.710-130 – Curitiba – PR
Fone: +55 (41) 3093-5252
Fax: +55 (41) 3093-5257
<http://www.ithala.com.br>
E-mail: editora@ithala.com.br

Capa: Paulo Schiavon
Revisão: Karla Leite

abdr
ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE DIREITOS
REPROGRAFICOS
Respeite o direito autoral

Informamos que é de inteira responsabilidade do autor a emissão de conceitos publicados na obra. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida por qualquer meio ou forma sem a prévia autorização da Editora Íthala. A violação dos direitos autorais é crime estabelecido na Lei nº 9.610/98 e punido pelo art. 184 do Código Penal.

RAFAEL CARDOSO SAMPAIO
COORDENADOR

PET DE CIÊNCIAS SOCIAIS

MANUAL DE UTILIZAÇÃO



EDITORA ÍTHALA
CURITIBA – 2018

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
POR QUE ALUNOS PENSAM EM EVADIR? UM ESTUDO SOBRE DESAFIOS DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS	17
Rafael Cardoso Sampaio Adriano Iwaya Taques Marcus Paulo de Freitas Raphaela Blotz Menezes Valentina Françóia	
PESQUISA QUANTITATIVA NA GRADUAÇÃO: estudando a evasão no curso de Ciências Sociais da UFPR	37
Aline Adriana de Oliveira Murilo Brum Alison Leticia Zanatta Bonaccorsi Djiovanni Jonas França Marioto Priscila da Silva Januário	
REFORMA DO ENSINO MÉDIO.....	53
Gabriel Lucas Bachmann Ribeiro Pedro Henrique Vanzo de Paula Ana Heloise Lopes Diniz João Pedro Gonçalves da Silva Yasmin Vitória Pschera Alana de Matos Martins	
OBSERVATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIAIS (OPPS).....	73
Deivison Henrique de Freitas Santos Murilo Brum Alison Djiovanni Jonas França Marioto Aline Adriana de Oliveira Valentina Françóia	
SCI-FI NO ENSINO MÉDIO: Trabalhando a sociologia através de filmes de ficção científica	97
Ana Heloise Lopes Diniz João Pedro Gonçalves da Silva Aline Adriana de Oliveira Gabriel Lucas Bachmann Ribeiro Pedro Henrique Vanzo de Paula Yasmin Vitória Pschera	
ArtePET: uma experiência de inclusão de atividades com temáticas artísticas no curso de Ciências Sociais	113
Yasmin Vitória Paschera Ana Heloise Lopes Diniz João Pedro Gonçalves da Silva Gabriela Chaves Aguiar João Artur Guimarães Cavallet	
ANEXOS.....	127
SELEÇÃO DO PET	129
Rafael Cardoso Sampaio	
DIVULGANDO ON-LINE AS ATIVIDADES DO PET.....	132
Ana Heloise Lopes Diniz Alana de Matos Martins	
AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A FICÇÃO CIENTÍFICA	135
Gabriella Ane Dresch	

MONITORIA E PET	137
Patrícia Dotti do Prado	
O MANUAL DE SOBREVIVÊNCIA EM CIÊNCIAS SOCIAIS.....	140
Barbara Ribas Maciel Pedro Henrique Frasson Barbosa	
FEIRA DE CURSOS E PROFISSÕES UFPR.....	142
Manuela Cortez da Cunha Cruz	
PROJETO EMPREENDEDORES SOCIAIS	144
Deivison Henrique de Freitas Santos Valentina França	
MINICURSOS	147
Gabriel Lucas Bachmann Ribeiro Aline Adriana de Oliveira	
PROJETO SISTEMA ELEITORAL	151
Murilo Brum Alison Letícia Zanatta Bonaccorsi Deivison Henrique de Freitas Santos	
SOCIOLOGIA E CINEMA: conversas com realizadores	155
Ana Heloíse Lopes Diniz	
CURRÍCULOS DOS AUTORES.....	159

POR QUE ALUNOS PENSAM EM EVADIR? UM ESTUDO SOBRE DESAFIOS DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Rafael Cardoso Sampaio

Adriano Iwaya Taques

Marcus Paulo de Freitas

Raphaela Blotz Menezes

Valentina França

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, desenvolvida pelo PET (Programa de Educação Tutorial) Ciências Sociais, pretendia, primordialmente, a análise do fenômeno da evasão no curso de Ciências Sociais na Universidade Federal do Paraná, visto que ela possui um alto índice durante a graduação. O interesse surgiu no ano de 2012, em que a taxa de evasão no ano de 2011 – de acordo com dados oferecidos pelo Núcleo de Concurso da UFPR – atingiu o índice de 71,50%, tal fator se deu após um ano de efetivação do novo currículo¹. Nesse período, além das mudanças de currículo, os/as estudantes do curso vivenciaram uma greve de aproximadamente quatro meses². Para além da alta porcentagem de evasão no ano de 2012, o PET Ciências Sociais se propôs à – a partir de então – examinar quais as principais causas na ocorrência de evasão, visto que, enquanto estudantes do curso, os bolsistas responsáveis pelo andamento da pesquisa enxergavam no decorrer da graduação e das disciplinas uma alta taxa de desistência, que se refletia em turmas cada vez menores e um pequeno número de formandos. Naquela época, a pesquisa compreendia somente a aplicação de questionários às turmas que ingressavam no primeiro período do curso entre 2013 e 2016, a análise de

1 Basicamente, o currículo antigo operava sob a lógica de unir Bacharelado e Licenciatura em uma só formação, enquanto o novo (e atual) currículo divide essas áreas em linhas de formação. Nesse caso, o (a) estudante se forma como Bacharel em Ciências Sociais, podendo optar pela ênfase nas áreas de Antropologia e Arqueologia, Ciência Política e Sociologia, ou, pela Licenciatura.

2 A greve nacional iniciou-se, na UFPR, no dia 17 de maio de 2012 e foi finalizada no dia 13 de setembro do mesmo ano. Envolveu cinquenta e sete (57) das cinquenta e nove (59) Universidades Federais da época.

informações coletadas pelo Núcleo de Concursos da UFPR no momento da inscrição para o vestibular e os dados oferecidos pela coordenação do curso.

No ano de 2016, percebeu-se uma carência referente a aspectos subjetivos para compreensão do fenômeno da evasão no curso. Desse modo, a pesquisa da evasão, que até o momento tratava apenas de uma metodologia quantitativa, agregou uma perspectiva qualitativa, a partir da aplicação de grupos focais, que buscavam aprofundar as questões já denotadas nas pesquisas anteriores e permitir a elucidação de outros pontos menos evidentes nos resultados quantitativos. Em especial, objetiva-se também que a análise deixasse de ser exclusivamente voltada à evasão em si (já que seria realizada com alunos/as ainda presentes na graduação) e se tornaria mais interessada em compreender as percepções que os alunos possuem ao ingressar nas Ciências Sociais, assim como os processos de mudança que ocorrem em suas expectativas frente à instituição, aos docentes, aos outros estudantes e demais aspectos relacionados tanto a fatores da formação quanto a fatores externos que influenciam na adaptação à universidade.

Portanto, este artigo pretende jogar luz sobre a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos estudantes para a permanência no curso, com foco especial nos primeiros períodos, quando a evasão tende a ser maior. Como já dito, foi escolhida a técnica de pesquisa de grupos focais, que permite identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade. Assim, foram aplicados quatro grupos focais, sendo dois homogêneos apenas com estudantes do primeiro período, um heterogêneo com estudantes do primeiro e terceiro período, e um homogêneo com apenas estudantes do terceiro período. Dentro de nossas expectativas iniciais, os resultados apontam a dificuldade inicial dos novos alunos em lidarem com questões acadêmicas, como a adaptação da lógica do ensino médio para o universitário e uma grande dificuldade para lidar com uma maior carga de leitura, além da decepção, devido a visão de ser um curso que gera poucas oportunidades no mercado de trabalho. Entretanto, poucos participantes mencionaram a possibilidade desses problemas serem mitigados com um curso noturno ou com mudanças estruturais no currículo. Em especial, o principal resultado não esperado está nas dificuldades de relacionamento com colegas de curso, que parecem ser extremadas pelas redes sociais digitais e pelas disputas políticas internas ao curso (e.g. disputa do centro acadêmico).

REFLEXÃO TEÓRICA

No Brasil, os estudos relacionados à evasão no ensino se referem, principalmente, à Educação Básica, mas, sobretudo nas últimas décadas, a produção de artigos

científicos relacionados a evasão no Ensino Superior tem demonstrado um crescimento significativo. A despeito disso, Ribeiro (2005) e Lobo (2011) trabalham com a noção de evasão desenvolvida pelo Ministério da Educação em 1995, que é: a evasão do curso; da instituição; e do sistema. O primeiro trabalhou com a evasão no contexto da universidade particular e concluiu que, prioritariamente, devido causas externas de dificuldade financeira e o grande obstáculo em conciliar os estudos acadêmicos e o trabalho, os estudantes com maior fragilidade socioeconômica são os que mais evadem no ensino superior privado. Isso está essencialmente vinculado à noção de *habitus* de Bourdieu (1983)³, na qual os estudantes que não tem acesso ao capital cultural⁴ científico, não se sentem incluídos no âmbito universitário.

Enquanto Lobo evidencia que as razões para evasão nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas são, na maioria das vezes, problemas internos de gestão institucional, ao passo que, nas universidades privadas é reiterada a evasão por ordem financeira. Portanto, no ensino superior público, como conclui Lobo (2011), a falta de aporte da instituição com a dificuldade acadêmica dos estudantes ressoa como os principais argumentos da evasão, vista a: baixa qualidade da educação brasileira; baixa eficiência do diploma no ensino médio, que reverbera numa baixa adaptação ao ensino superior; poucos auxílios financeiros aos estudantes; imaturidade na escolha do curso; dificuldade de mobilidade estudantil; burocracias para o reconhecimento do curso; manutenção dos status docente e, por fim, a desvalorização do ensino em prol da pesquisa acadêmica.

Sobre a definição do conceito de evasão, Gaioso (2005), assim como Baggi e Lopes (2011), entendem como uma interrupção do ciclo de estudos a saída do aluno da instituição sem que conclua seu curso, em qualquer nível de ensino. Polydoro (2000) apresenta dois conceitos distintos: a evasão do curso – que consiste no abandono do curso sem a sua conclusão – e a evasão do sistema – que reflete o abandono do aluno do sistema universitário. Cardoso (2008) chama a atenção para outros conceitos que delimitam os estudos sobre evasão: a evasão aparente – enquanto a mobilidade do aluno de um curso para o outro – e a evasão real – que se refere à desistência do aluno em cursar o ensino superior.

Morosini et al. (2012), a partir da análise dos materiais encontrados que abordam o tema da evasão de 2000 a 2011, apresenta as seguintes variantes: evasão como interrupção do ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino; evasão como perda ou fuga dos alunos na universidade; e evasão como saída do aluno da instituição antes da conclusão

3 Bourdieu aponta que *habitus* é “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...]”. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

4 Cf. BOURDIEU, Pierre. **Sociologie de l’Algérie**. Paris: PUF, 1958. _____. **Travail e travailleurs en Algérie**. Paris, La Haye: Mouton, 1963.

do curso. Os autores observaram que quanto maior a concorrência no vestibular para a entrada em uma graduação, menores os índices de evasão encontrados; que os alunos que ingressaram por cotas evadem em proporção menor que os não-cotistas; e aqueles que trabalham durante a formação evadem mais do que os que não trabalham.

A exemplo disso, a pesquisa de Cunha, Tunes e Silva (2001) busca compreender as razões que levaram alunos de química da Universidade Federal de Brasília a entrarem e evadirem do curso. Realizada entre 1990 e 1995, a pesquisa identificou que a evasão estava muito relacionada a aspectos da vida pregressa do estudante, como as expectativas frente à universidade. Desse modo, os autores apontam que as expectativas não contempladas são um forte incremento para a evasão. Além disso, verificou-se que os alunos evadidos tinham altos índices de reprovação em algumas matérias, são os que encontram dificuldades na realização do curso, contudo, atribuem sua saída a uma falha no sistema universitário e não a um fracasso pessoal.

No que se refere às mudanças curriculares enquanto fator que ocasiona altas taxas de evasão, Villas Bôas (2003) analisou o fenômeno da evasão no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, entre 1939 e 1988, frente às reformas curriculares. Segundo o autor, o índice médio de evasão é de 50%, sendo que as reformas curriculares não influenciam na taxa de evasão dos estudantes. Villas Bôas também observa a substancial retenção de alunos proporcionada pela implantação de bolsas de iniciação científica, o que permitiu não só a realização e conclusão do curso, como também a ampliação de perspectivas profissionais para os estudantes. Sua perspectiva, embora remeta à outra época, nos serviu como base para analisar diversas categorias que se manifestaram na análise das transcrições dos grupos focais realizados, como por exemplo, a reforma curricular.

A pesquisa de Morosini et al. (2012) também avança em fazer um condensado das principais razões apontadas pela literatura que tem efeito na evasão dos cursos, nomeadamente são: a) aspectos financeiros; b) aspectos relacionados à escolha do curso, expectativas pregressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade; c) aspectos interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes; d) aspectos relacionados com o desempenho nas disciplinas e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência; e) aspectos sociais, como o baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida; f) incompatibilidade entre os horários de estudos com o trabalho; g) baixo nível de motivação e compromisso com o curso (MOROSINI et al., 2012, p. 8).

No caso específico dos estudantes de Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná, e também com uma preocupação para além da evasão em si, Meucci et al. (2016) realizaram grupos focais para compreender as diversas percepções acerca das experiências dos estudantes do curso. Na análise das entrevistas, evidencia-se que a falta

de prestígio dada à carreira de cientista social é determinante para que os estudantes se sintam marginalizados no “mundo de fora”, assim como o enfrentamento com a família devido à escolha. Além disso, os que optam pela licenciatura se sentem marginalizados pela falta de estima que essa carreira tem em comparação com o bacharelado. A falta de empregabilidade é comumente trazida como elemento de queixa na observação das entrevistas, tal como a questão do privilégio como um embaraço entre o alunato, visto que no ambiente do curso a desigualdade de oportunidades é problematizada, portanto, é frequente que os estudantes se coloquem em posição de desprestígio para se enquadrar e se adaptar ao que é estabelecido.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

O curso de Ciências Sociais na UFPR foi inaugurado em fevereiro de 1938 e possui entrada através do vestibular tradicional da própria universidade. Desde 2012, também conta com entrada através do Sistema de Seleção Unificada (SISU) – ofertando oitenta (80) vagas ao todo – sendo dezesseis (16) vagas por esse sistema⁵. As disciplinas obrigatórias são ofertadas semestralmente no horário matutino, sendo o currículo do curso – desde o ano de 2011 – dividido entre Núcleo Comum e Linhas de Formação. O Núcleo Comum corresponde aos três primeiros semestres, em que os estudantes cursam matérias das três linhas de formação do bacharelado (Antropologia e Arqueologia, Ciência Política e Sociologia) além de disciplinas da História, Estatística e Economia. As Linhas de Formação são optadas após o terceiro período, no qual o estudante escolhe qual ênfase de formação seguirá, sendo quatro opções: as três ofertadas pelo Bacharelado e a Licenciatura.

Inicialmente voltada a identificar as principais causas da evasão nos três primeiros semestres da graduação no curso de Ciências Sociais na Universidade Federal do Paraná, a pesquisa do PET compreendia, primordialmente, a análise de informações coletadas pelo Núcleo de Concursos da UFPR, no momento da inscrição do vestibular, e de dados fornecidos pela coordenação, além da aplicação de questionários às turmas que ingressam no primeiro período do curso. Tais práticas, durante o período em que foram aplicadas, forneceram diversas percepções que os alunos possuem no momento em que ingressam no curso, porém, sendo elas todas relacionadas a uma perspectiva quantitativa, percebeu-se uma carência em relação a uma abordagem que alcançasse mais respostas para questões particulares referentes a formação do alunato. Para suprir tal aspecto, optou-se pela realização de grupos focais, tendo em vista que, segundo Morgan (1997), tal técnica ocupa uma posição intermediária entre a prática de observação

5 Conferir: UFPR. **Resultado SISU 2017**. Disponível em: <http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2017/sisu/center_sisu.htm>. Acesso em: 20 ago. 2017.

participante e entrevista aberta, o que propicia uma oportunidade maior de observar a interação entre os participantes a respeito de um tópico específico.

A seleção dos participantes para os grupos focais ocorreu segundo critérios propostos pelo problema da pesquisa, neste caso, apesar de inicialmente o problema ser o alto índice de evasão do curso de Ciências Sociais, optou-se por formar quatro grupos focais com estudantes que ainda cursam a graduação, sendo desses dois homogêneos apenas com estudantes do primeiro período, um heterogêneo com estudantes do primeiro e terceiro período, e um homogêneo com apenas estudantes do terceiro período. A justificativa para tal arranjo se deu, principalmente, devido à dificuldade de reunir estudantes já evadidos e a possibilidade de, a partir das perspectivas dos estudantes não evadidos, traçar as percepções que os alunos possuem ao ingressar no curso, assim como os processos de mudança que ocorrem em suas expectativas diante da instituição, dos professores, dos outros estudantes e demais aspectos relacionados, tanto a fatores do curso, quanto a fatores externos que influenciam na adaptação à universidade e podem estar relacionados ao índice de evasão.

A sala do PET Ciências Sociais foi utilizada como local para a realização de todos os grupos focais, sendo da responsabilidade dos próprios bolsistas a mediação desses; o que, após treinamento e aplicação do método, resultou na capacitação dos bolsistas enquanto estudantes e futuros profissionais com experiência no uso dessa técnica de pesquisa. Todos os grupos focais tiveram seus áudios gravados e posteriormente transcritos.

Quanto ao processo de análise das transcrições, vale ressaltar que, inicialmente, foram desenvolvidas vinte e seis minicategorias que abrangessem as percepções dos estudantes que a pesquisa pretendia investigar. Após aplicadas nas transcrições – com o auxílio do programa Nvivo⁶ – as vinte e seis categorias foram divididas e agrupadas em oito categorias-chave, a fim de auxiliar na análise qualitativa dos dados e as possíveis conclusões acerca de cada grupo e como estes se relacionam entre si. As oito categorias utilizadas foram: (1) dados financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante; (2) pontos interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes; (3) aspectos relacionados com o desempenho nas disciplinas, excesso de leituras e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência; (4) baixo nível de conhecimento acerca do curso e profissão; (5) aspectos sociais, como baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida; (6) problemas relacionados à dificuldade de conciliar horário de estudo com o cotidiano e demais atividades; (7) questões relacionados à escolha do curso, expectativas pregressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade; (8) aspectos familiares como, por exemplo, responsabilidade com os filhos e dependentes, apoio familiar quanto aos estudos etc. As informações apresentadas pela aplicação das categorias-chave serão tratadas mais à

6 Programa utilizado para análises de dados qualitativos.

frente, na seção destinada aos resultados da pesquisa. Os seguintes apontamentos são feitos com base na análise das transcrições de cada grupo focal.

O primeiro grupo focal, realizado na tarde do dia 09 de maio de 2016, contou com a presença de sete estudantes que, naquele período, cursavam o primeiro período do curso. A análise dos relatórios, produzida pela mediadora, destacou o fato de, antes mesmo do gravador ser ligado, os participantes já estarem descontraídos e conversando entre si, o que, no momento em que o grupo iniciou, facilitou a discussão. Foi explicitado o objetivo da pesquisa e também evidenciado sua intenção de não se caracterizar enquanto uma entrevista em grupo – como a disposição de alunos, petianos e gravador talvez pudesse sugerir –, mas o objetivo era produzir uma conversa acerca do tema proposto. A critério do roteiro preestabelecido, todos os itens foram contemplados sem que necessariamente a mediadora precisasse introduzir o tópico na conversa. Não ocorrendo nenhum participante que se sobressaiu ao falar mais do que outros. Em geral, as opiniões dos sete participantes acerca das percepções do ambiente acadêmico e de questões relacionadas ao índice de evasão convergiram nos assuntos associados ao excesso de leituras e tarefas acadêmicas, o baixo nível de conhecimento acerca do curso e profissão, as expectativas anteriores ao ingresso e em aspectos sociais (como baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade). De divergente, em relação aos problemas financeiros, uma parte do grupo conciliava trabalho com aulas e demandas da vida acadêmica, apontando para um perfil econômico diferente dos demais participantes do grupo.

O segundo grupo focal ocorreu no dia seguinte, na tarde do dia 10 de maio de 2016, e contou com a presença de seis estudantes que, na época da realização do grupo focal, cursavam o primeiro período. Esse grupo, diferente do anterior, apresentou a peculiaridade de, acidentalmente, ser composto homogeneamente por estudantes do sexo masculino. O que remete ao modo como os integrantes dos grupos focais foram selecionados: foi feito um convite aberto a todo alunato que cursava o primeiro período, e na ocasião desse grupo focal, apenas estudantes do sexo masculino compareceram.

Apesar de – devido à aparente proximidade entre os participantes – o ambiente parecer inicialmente agradável, esse grupo focal foi marcado por diálogos tímidos e curtos entre os integrantes. O que pode ser compreendido devido a ação moderadora do mesmo. Uma vez que, para provocar assuntos que desenvolvessem um debate, acabou sendo muito direta e sugestiva, o que, em determinados momentos, conferiu certo caráter de entrevista ao que deveria ser um grupo focal. Além disso, é possível notar que a recomendação inicial de que os participantes não interrompessem uns aos outros (ou falassem ao mesmo tempo) acabou por inibi-los, comprometendo o próprio andamento do grupo focal. Em suma, o grupo discordou pouco entre si e demonstrou muita coesão, o que precarizou uma possível análise das divergências que poderiam surgir quanto a assuntos imprecisos, como dificuldades para permanecer no curso, por exemplo.

O terceiro grupo focal, realizado na tarde do dia 24 de maio de 2016, teve constituição heterogênea, reunindo estudantes do primeiro e do terceiro período da graduação, com o propósito de fomentar um embate entre as perspectivas de estudantes que acabaram de ingressar no curso e estudantes que já o cursavam por cerca de um ano no período em que foram realizados os grupos focais. É necessário apontar que, após a realização do segundo grupo focal e suas visíveis dificuldades, os estudantes do PET envolvidos na aplicação dos grupos focais aproveitaram o intervalo até o terceiro grupo para repensar como se daria a moderação, a fim de não comprometer o andamento da pesquisa. A realização desse terceiro grupo focal ocorreu de forma muito mais eficaz tanto no que diz respeito a interação entre os participantes do grupo quanto aos resultados provindos do debate.

O quarto grupo focal foi realizado na tarde do dia seguinte 25 de maio de 2016. Esse grupo possuiu um diferencial em relação aos três que o antecederam, devido a amostra de estudantes que participaram. Embora pensado em uma formação heterogênea (semelhante à do terceiro grupo focal), no dia e horário propostos compareceram somente estudantes do terceiro período, constituindo, dessa forma, um grupo homogêneo com um recorte de estudantes que estão há mais tempo no curso, já optaram pela linha de formação e provaram algumas das perspectivas que possuíam ao ingressar nas Ciências Sociais. De modo geral, o grupo evidenciou uma discussão semelhante à dos outros grupos focais no que se refere às dificuldades em conciliar os estudos com outras atividades (principalmente em virtude de o turno do curso ser matutino), a falta de didática de alguns professores e a quantidade excessiva de leitura. Devido a uma maior experiência, o grupo ressaltou problemas na grade curricular como, por exemplo, a falta de um aparato teórico que sirva de base ao estudante no momento em que ele ingressa no curso. Além desses, foi destacado por um participante a dificuldade em ser negro na universidade, o qual afirmou que se envolver em coletivos e grupos de pesquisas foi essencial para a sua permanência nas Ciências Sociais.

RESULTADOS

Os grupos focais executados tiveram resultados contrastantes entre si, tal fato se deu, em suma, por questões relativas ao modo como cada um foi realizado e em relação aos participantes de cada um deles. Nesse sentido, avaliaremos especificamente as possíveis considerações a serem obtidas após a realização dos grupos, focando cada grupo em particular. As análises serão, nesse caso, apresentadas por blocos, nas quais, primeiramente, trataremos das questões relativas aos pontos que possam ser caracterizados como erros ou acertos na condução dos grupos focais. Em seguida, serão apresentados os resultados gerais que os participantes levantaram durante estes encontros, gerando

assim um banco de informações a respeito do perfil dos estudantes de Ciências Sociais da UFPR.

REALIZAÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS

Partindo da concepção de que um grupo focal permite consenso e o dissenso a fim de produzir percepções sobre algo tanto naquilo que cada participante traz e expressa individualmente quanto naquilo que se constitui dentro do próprio grupo, a partir dos diálogos que se armam naquela circunstância, seguem os apontamentos acerca da realização e experiências partilhadas em cada grupo.

Em relação ao primeiro grupo focal, o modo de condução por parte da moderadora e a participação dos convidados foi considerado satisfatório em âmbito geral. Isso se deve, em grande parte, pelo fato da introdução, conforme recomenda Gondim (2003), apresentar tópicos específicos que se desenvolvam durante a conversa, o que, neste grupo focal, promoveu uma indução progressiva de temáticas de relevância para a condução da atividade. Ao se compor homoganeamente, este grupo focal acabou por ter facilitado a tomada de posições mais flexíveis, e com opiniões mais compartilhadas proporcionando uma satisfatória continuidade na troca de informações (cf. GONDIM, 2003). Um tema que acabou por aglutinar as experiências trazidas pelos participantes foi a similaridade relativa ao perfil socioeconômico destes. Nesse caso, apenas uma das convidadas trabalhava. Ela expôs seu cansaço frente a conciliar estudos e trabalho: “eu fico muito cansada... Eu chego muito cansada... Eu saio da faculdade e vou pro trabalho... Eu chego em casa quase sete horas... Chego muito cansada. Não dá tempo de pegar um texto pra ler nem entender”. Tal fala corresponde aos aspectos das categorias (1) e (6), em que a dificuldade financeira e a impossibilidade de conciliar os estudos com outras atividades, nesse caso o trabalho, acabam por dificultar seu desempenho no curso.

No segundo grupo focal, uma das circunstâncias que mais ocasionou problemas foi a condução dos diálogos, pelo fato dos convidados se comportarem de forma retraída, com sinais de timidez na formação de suas falas. É importante frisar que, sendo os moderadores dos grupos focais bolsistas do PET Ciências Sociais e ainda graduandos do curso, havia previamente o risco quanto a impasses causados devido à proximidade entre participantes e moderador(a). O que de fato ocorreu no grupo específico. Considerando que: “[...] sendo preciso avaliar se o participante tem algo a dizer e se sente confortável para fazê-lo no grupo” (GONDIM, 2003, p. 154). Nesse caso, pode a proximidade referida ter abalado a naturalidade com que os convidados se comportaram na atividade.

No terceiro grupo focal, destaca-se a composição de sua heterogeneidade – tanto no que se refere ao sexo dos participantes quanto à periodização dos mesmos –, uma vez que esta pode ser considerada prejudicada pelo fato da única participante do sexo fe-

minino também ser a única discente do terceiro período presente no grupo. Houve nesse caso, uma constante necessidade de estímulos temáticos por parte da mediadora, que colocou em discussão uma série de temas respectivos aos diversos âmbitos do curso de Ciências Sociais na UFPR. Tal êxito pôde ser obtido devido ao perfil homogêneo dos participantes, sendo a maior parte deles, além de semelhantes em relação à periodização, alinhados em relação às suas opiniões no que se refere às temáticas relativas ao curso. Além disso, observando o viés socioeconômico dos alunos, pôde ser trazida à tona mais uma semelhança entre eles, pelo fato de todos não conciliarem trabalho e estudo na época da execução do grupo.

No quarto grupo focal, cabe ressaltar a particularidade de sua formação ter ocorrido ao acaso, visto que, originalmente, era previsto que ela fosse heterogênea e reunisse estudantes do primeiro e do terceiro período, contudo apenas estudantes do terceiro período compareceram; o que a princípio pareceu um problema, mas, logo em seguida, foi visto como uma oportunidade para explorar também as perspectivas dos estudantes que cursam a graduação há mais tempo, o que inclui também traçar os motivos pelos quais estes não evadiram nos primeiros períodos. Dito isso, a condução do grupo ocorreu de modo diferente aos três grupos focais anteriores, já que os participantes possuíam mais conhecimento acerca do funcionamento do curso e do ambiente acadêmico, foi apresentado tópicos específicos que os motivaram a conversar espontaneamente entre si acerca do que os estimulavam a permanecer no curso e o que apontavam como obstáculos para a conclusão da graduação. O grupo ainda ressaltou a falta de didática dos professores, ambiente acadêmico hostil devido ao conflito entre estudantes, quantidade excessiva de leitura que não leva em conta o despreparo de boa parte dos estudantes que não cursaram (ou cursaram de forma insuficiente) a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, além da dificuldade de conciliar estudos com demais atividades. Tais apontamentos abarcam as categorias (2), (3), (6), (7), o que aponta para um caráter de diversas percepções acerca das dificuldades em permanecer no curso, não exclusivamente a um fator, mas a uma pluralidade.

DADOS OBTIDOS

O intuito de um grupo focal deve ser, segundo Gaskell (2009, p. 780), propiciar “um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes. Um debate que se fundamenta numa discussão racional na qual as diferenças de status entre os participantes não são levadas em consideração”. Considerando essa premissa, temos, no caso dos grupos analisados, como tema central, além de compreender o fenômeno da evasão no curso de Ciências Sociais da UFPR e os fatores que os alunos consideram como promotores dessa evasão, apontar percepções que os alunos possuem ao ingressar no curso e os processos de mudança que ocorrem em suas expectativas frente à instituição, os professores, os outros estudantes, e demais aspectos

relacionados tanto a fatores do curso quanto a fatores externos que influenciam na adaptação à universidade. Nos parágrafos seguintes observaremos os pontos de convergência e divergência dos grupos realizados.

Inicialmente, desponta a questão da falta de prestígio social do curso de Ciências Sociais e da profissão, embarcados pela categoria (5), como aponta uma fala do Grupo Focal 4: “ciências sociais você vai sofrer por uma coisa que você não tem prestígio... você não tem conhecimento... todo mundo falando [...] até os pais não aceitam teu curso... cê pensa ‘pô não tem porque eu ficar aqui...’”. Segundo um estudante “é uma carreira que não é valorizada...”, o que recai na motivação do alunato frente à permanência no curso.

Outro fator evidenciado durante a aplicação dos grupos focais foi o excesso na carga de leitura no decorrer do curso, analisado a partir da categoria (3), a qual os alunos, em todos os grupos focais realizados, relataram que não estavam habituados antes de ingressar no ensino superior. Destaca-se que, em mais de um grupo, os alunos apresentaram soluções para esse problema, na qual o alunato ao estabelecer prioridades de leitura conseguia dar boa continuidade as disciplinas no curso, mesmo em casos de uma quantidade excessiva.

Além desse, foi destacada a falta de didática dos professores do curso de Ciências Sociais, tema veementemente elencado em todos os grupos focais. É possível perceber que, ao chegarem no ensino superior, vindos do ensino médio, os alunos se consideram totalmente não familiarizados com o modo que muitos professores ministram suas aulas e com uma densa dinâmica de estudos, sendo tais fatores cruciais dentre as dificuldades mais recorrentes entre os alunos, como apontado por um estudante no Grupo 4: “acho que grande parte da nossa dificuldade vem de não ter nenhum aparato teórico na hora de chegar aqui... o professor quer que você faça um artigo e você não sabe o que é um artigo... o que são normas ABNT... o que é escrever um texto”, uma estudante do Grupo 1 também mostrou descontentamento com questão da mesma ordem: “ele [professor] ... não deixa claro os textos que é pra gente ler tipo a gente não entendeu até o último dia de aula antes da prova se era pra ler a ideologia Alemã ou não... ele não deixa claro”.

Foi apontado pelos Grupos 1 e 4 a necessidade de um capital cultural no momento do ingresso dos alunos no curso, que os auxilie nas questões que envolvem as metodologias usuais no decorrer da graduação. Como solução para essa problemática, é mencionada a possibilidade de antecipação da disciplina “Laboratório de Ensino e Pesquisa em Ciências Sociais”, que, segundo sua ementa, visa “compreender e exercitar as principais atividades acadêmicas: leitura, escrita, elaboração de problemas de pesquisa e identificação dos métodos de análise e modos de argumentação”, atualmente, ela é oferecida aos discentes do terceiro período, ainda na base de núcleo comum. Tal necessidade é evidenciada a partir de duas falas retiradas do Grupo Focal 1: “[a] expectativa

talvez por estar no primeiro semestre [de] as matérias serem bem introdutórias, mas ter mais prática”; “talvez seria uma falta de ter os métodos assim... as ferramentas... eu senti isso... em antropologia... em sociologia...”. Esses apontamentos estariam ligados tanto a um desconhecimento acerca do curso – abarcado pela categoria (4) – quanto a uma insatisfação com o modo em que a grade de disciplinas é dividida (7).

Um aspecto referente às relações interpessoais no ambiente acadêmico, apontado nos Grupos 3 e 4, diz respeito ao convívio com os alunos veteranos do curso, analisado pela categoria (2), nesse caso houve divergência entre os grupos, sendo que no Grupo 3, a percepção era de que os alunos ingressantes eram bem recebidos e tinham um bom convívio como os discentes há mais tempo no curso, já no Grupo 1 a relação foi considerada ruim, um participante destacou: “é uma parada que você fica assustada né? [sic] quando a gente foi colocado naquele grupo lá do face [Facebook], tipo na primeira semana⁷, e você já vê tipo umas cinco discussões assim...”.

Outro fato tratado no Grupo 4 se refere aos problemas percebidos na grade curricular (3), principalmente na habilitação de Licenciatura, que apresenta várias questões na composição da grade, fato refletido na percepção dos alunos do curso, como no Grupo Focal 1, em que a participante, apesar de ver a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho através da Licenciatura, pondera essa questão pelo formato do currículo atual: “E tem um negócio também que tipo eu gostaria de trabalhar na licenciatura... Mas o currículo é tipo... meu, dá muito medo de fazer [...]”.

Questões que envolvem a dificuldade de conciliar atividades do curso com situações externas também foram mencionadas, bem como obstáculos financeiros que complicam a manutenção dos estudantes no curso (1). A relação familiar, analisada pela categoria (8), também se mostrou relevante quanto à experiência do aluno no curso, sendo esta desmotivadora ao estudante quanto à permanência, como aponta a fala retirada do Grupo Focal 1: “quando eu falei pro meu tio que queria fazer algo mais intelectual... ele riu de mim assim... ele falou que isso era coisa de gente rica e pedante... e que eu pensar assim tipo... eu me senti ofendida mesmo”.

Especificamente, no caso do curso de Ciências Sociais, as bolsas estudantis são uma das poucas opções de obtenção de renda relacionadas diretamente com o próprio

7 Desde 2013, os alunos de ciências sociais têm buscado criar grupos fechados no Facebook destinados aos calouros. O objetivo era facilitar a ambientação dos novos alunos, permitindo que as dúvidas fossem dirimidas e que novas amizades fossem fomentadas no espaço digital. Entretanto, segundo os próprios participantes, esses grupos on-line acabam apresentando fortes discussões políticas que, frequentemente, partem para ataques pessoais entre as partes. Geralmente, tratam-se de problemas e disputas que envolvem os alunos mais ativos politicamente, especialmente quando há disputa por cargos na universidade, como o centro acadêmico (CA) do curso e o diretório central de estudantes (DCE) da UFPR. Logo, os calouros acabam sendo rapidamente expostos a disputas políticas do curso.

curso, sendo os estágios na área oferecidos em raras oportunidades. Nesse sentido, a escassez das próprias bolsas também pode ser considerada como uma adversidade para os alunos, como na fala retirada do Grupo Focal 1: “A gente precisa dessas bolsas porque estágio fora da universidade normalmente seis horas e não dá pra gente... E é praticamente impossível de manter”. Por essa linha, a falta de chance de poder exercer atividades tais como os estágios também foram salientadas, trazendo à tona a face pouco prática do curso, como dito no Grupo Focal 1:

Sabe eu vejo mais como extensão... Mas pelo menos de início... Tipo Direito que eles vão fazer assistência jurídica pro pessoal nas comunidades que precisam... Eu ainda não tenho conhecimento suficiente pra saber o que que o sociólogo poderia fazer, mas, pelo amor de Deus, né gente? [Sic] Deve ter alguma coisa que a gente pode fazer.

A permanência no curso perpassa também por âmbitos que envolvem questões raciais, na qual estudantes negros enfrentam uma série de desafios na Universidade, denotando aspectos racistas da instituição, bem como foi relatado no Grupo Focal 4, a questão racial deve ser considerada ao analisar a permanência de um estudante negro na universidade. Os depoimentos abaixo apontam que:

é algo surreal você não consegue sentir que esse [a Universidade] é o seu lugar... você não consegue se sentir pertencente... Você quer fugir dali... Todo dia você dorme pensando em não acordar no outro dia, porque você não quer ir pra aquele lugar onde você não se sente pertencente... Você olha pros outros e não vê ninguém... Você olha pro professor e não se sente representado...

O participante em questão destacou a atuação em coletivos e grupos de pesquisa como fundamental para sua permanência no curso, segundo ele:

é a luta diária pra você... É a luta pra você permanecer vivo no bairro onde você mora... É uma luta pra você vir até aqui e é uma luta pra você permanecer aqui... É algo completamente surreal [...] que se você tiver sozinho... Se você não tiver nenhum aparato, tipo o coletivo... que é a única coisa que me mantém aqui é o coletivo... Sem isso eu não [...] eu já teria ficado em casa.

Em suma, os quatro Grupos Focais tiveram dinâmicas distintas e forneceram material empírico para analisar as experiências e expectativas dos estudantes de Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná. Vale ressaltar que, embora tenha sido a primeira experiência dos bolsistas enquanto organizadores, moderadores e observadores da

técnica de grupo focal, a pesquisa proporcionou aprendizado e aplicação de um método qualitativo de obtenção de dados, além de mapear percepções que anteriormente não eram apreendidas através das pesquisas exclusivamente quantitativas.

ANÁLISE

Nesse sentido, nossos resultados reforçam três problemas principais para a permanência dos discentes no curso: acadêmicos, sociais e de relacionamento durante a formação. Vamos a cada um deles. Os problemas acadêmicos eram aqueles mais antecipados no início da pesquisa. Os participantes reforçaram a excessiva carga de leitura nos primeiros semestres, problema só agravado com a apontada falta de didática dos professores do curso. Como dito pelos participantes do grupo 1 e 4, possivelmente o maior problema se encontra na falta de capital cultural dos alunos ao adentrarem nas Ciências Sociais. Mesmo já tendo frequentado aulas de Sociologia no ensino médio, os novos alunos, claramente, têm uma dificuldade da passagem do estilo didático de seus professores da escola para os docentes universitários e, evidentemente, do aumento da leitura e da exigência de reflexão sobre ela. Como esperado, os alunos sofrem um choque com a mudança e se sentem impedidos a deixar o curso. Esse resultado por si denota a necessidade de um maior cuidado com os alunos novatos. Aqui, referimo-nos não apenas a uma atenção com a carga de leitura em si, mas também à necessidade de uma sensibilidade maior dos docentes com os alunos dos primeiros períodos. Essa atenção não significa diminuir o nível de exigência, de reflexão acadêmicas, mas sim uma compreensão que, naturalmente, os alunos tenderão, invariavelmente, a sofrer esse choque e talvez precisem de algum tempo de adaptação. Uma menor carga de leitura parece-nos algo natural.

O problema aqui reside no fato de, geralmente, os docentes prepararem suas disciplinas isoladamente, ou seja, sem diálogo entre si. Isso significa que o professor “A” faz suas exigências de leitura e trabalhos sem se importar com o que os professores “B” ou “C” estão demandando. Enquanto parece uma constatação óbvia, trata-se de trabalho hercúleo resolver a questão. Em termos didáticos, o currículo das Ciências Sociais da UFPR foi pensado para apresentar as grandes questões intelectuais básicas da área, divididas de forma equânime entre Antropologia e Arqueologia, Ciência Política e Sociologia. Portanto, em termos de ementa, o currículo tende a ser pensado e equilibrado. Agora, como bem sabemos, cada docente tem autonomia para pensar o programa de sua disciplina de maneira individual. Como o planejamento, na prática, deixa de ser coletivo, a tendência natural é cada um tentar tratar do máximo de pontos intelectuais possíveis em sua disciplina, o que no agregado, leva à situação da excessiva carga de leitura apontada.

A resolução do problema, como dito, é mais complexa que parece à primeira vista. Inicialmente, porque os próprios docentes não tendem a enxergá-la como um problema em si. Qualquer discussão sobre o assunto tende a, na visão do tutor, descambar rapidamente por uma defesa da autonomia do professorado e pela não aceitação de uma visão “paternalista” que desejaria proteger os discentes, que seriam, nessa linha, apenas “pouco esforçados” (vulgo, “preguiçosos”). Assim, em vez de acharmos que os professores precisariam estar constantemente debatendo entre si se podem ou não dar um trabalho, aplicar uma prova ou aumentar a carga de leitura, a solução parece seguir por uma discussão séria ampliada dos resultados aqui apresentados. É preciso permitir que os docentes ministrantes, nos primeiros períodos, sejam cientificados dessas dificuldades do alunato e que se possa criar algum tipo de planejamento ou mesmo compromisso para que as disciplinas não sejam vistas como tão assoladoras (e que não sejam de fato!). Em suma, a questão é, evidentemente, didática, mas possivelmente só pode ser resolvida com uma discussão entre os diferentes docentes envolvidos. Como já apontado por Villas Bôas (2003), currículos são reformados de tempos em tempos e há poucos indicativos que a mudança tende a ter efeitos positivos para mitigar a evasão.

Ainda em termos acadêmicos, os discentes demonstram uma grande decepção com a falta de oportunidades abertas pela graduação em Ciências Sociais. Essa visão é reforçada pelo baixo número de estágios disponíveis para os alunos, especialmente se comparados a outros cursos como História, Letras e, especialmente, Direito. No ciclo básico da UFPR, os alunos parecem sentir falta, notadamente, de questões e aplicações mais básicas dos conceitos com os quais estão lidando. A falta de estágios acaba sendo outro fator para ressaltar a ideia de um curso mais “intelectual”, como reforçado pela participante do grupo 1. No geral, é fato que há poucas vagas disponíveis para estudantes de Ciências Sociais. A maior parte dos alunos acaba fazendo estágio no Museu de Arqueologia e Etnografia (MAE) e na Biblioteca Pública e Biblioteca da Universidade Federal do Paraná. Em ambos os casos, a maior parte das tarefas estará mais relacionada à pesquisa e ao conhecimento em Antropologia. Então, parte do desafio dos departamentos e das coordenações dos cursos está em, justamente, fazer parcerias com governos, com o terceiro setor e mesmo o setor privado (e.g. empresas de pesquisa de opinião pública) para uma maior e melhor absorção dos estudantes de sociais, especialmente, durante a realização do curso.

A profissão de cientista social não é devidamente regulada, e tende a ser pouco reconhecida no âmbito do trabalho, estando, assim, raramente presente nas opções de estágio ou de concursos públicos ou processos seletivos privados. Aqui, não há saída fácil ou rápida. Docentes, discentes e nossas associações precisam estar atentas a essas dificuldades e perseguir continuamente a importância das Ciências Sociais em nossa sociedade. De maneira mais local, além das supracitadas parcerias, os docentes podem tentar, especialmente nos primeiros períodos, incluir leituras e atividades mais próximas

ao cotidiano, ou, simplesmente, mais “práticas”. Por exemplo, em vez de a disciplina introdutória de Ciência Política fazer um tratado de Maquiavel a Dahl, poderia ser, acreditasse, mais “prático” introduzir a disciplina com questões sobre “presidencialismo de coalização” ou sistema partidário. Como, em outro exemplo, um deputado é eleito pelos votos excedentes de um colega de partido parece-nos um conhecimento aplicado e que poderá despertar o interesse do aluno para questões mais amplas e complexas posteriormente.

A falta de reconhecimento da profissão e do curso têm uma implicação direta no segundo grande âmbito levantado por nossa pesquisa, a questão societal. Como apontado pela participante do grupo 1, os estudantes de Ciências Sociais tendem a ter um sentimento do curso ser pouco reconhecido pela sociedade, o que é sofrido, na prática, por críticas e pressões negativas dos familiares. Meucci e colegas (2016) já haviam discutido como se trata de um problema sério enfrentado pelos discentes, algo que, inclusive, se inicia nas salas de ensino médio e de cursos preparatórios para vestibular/Enem (vulgo “cursinhos”), nos quais os alunos são “incentivados” a escolher carreiras mais “clássicas”, como medicina, engenharias e direito. Desse modo, seria um desperdício um bom aluno escolher Ciências Sociais. Tal visão tende a ser reforçada pelos familiares diretos. Como apontado por Morosini et al. (2012), a evasão está muito relacionada a aspectos da vida pregressa do estudante, como as expectativas frente à universidade. Expectativas não contempladas são um forte incremento para a evasão.

Em suma, se o aluno em dúvida tiver condições socioeconômicas favoráveis e estiver considerando a evasão, provavelmente tenderá a ser incentivado por familiares a fazê-lo e tentar um novo vestibular. Nesse ponto, há pouco espaço para a atuação de docentes e pesquisadores, já que o contato com os pais não é algo rotineiro na graduação. Talvez a saída mais simples seja um processo de conscientização dos novos alunos sobre as diferentes áreas de atuação do cientista social, algo que pode ser realizado pelo centro acadêmico, PET ou mesmo por departamentos e coordenações do curso. Apesar de o mercado ser, de fato, pouco aberto a nossos profissionais, é importante sempre reforçar junto aos alunos que há uma miríade de organizações e instituições que podem absorvê-los futuramente, a exemplo de organizações não governamentais, movimentos sociais, partidos políticos, órgãos públicos, empresas privadas que precisam interagir com comunidades de seu entorno, populações indígenas, ribeirinhas ou quilombolas (o que frequentemente pode incluir a demarcação de terras) etc. Esse esforço nos parece que seria vital nos primeiros períodos do curso e deve ser acompanhado pelo estímulo das diferentes parcerias com essas entidades, como já reforçado.

Finalmente, o terceiro ponto estrutural apresentado por nossa pesquisa são as relações interpessoais ao adentrar o curso. Não se tratava de uma de nossas hipóteses iniciais (apesar ser relatada como uma das grandes causas de evasão na revisão de Morosini et al., 2012). Como já explicitado, os calouros são incluídos em grupos de Facebook

que buscam, originalmente, permitir uma maior e mais fácil integração. Não obstante, os calouros são rapidamente envolvidos nas discussões, polêmicas e disputas políticas dos alunos veteranos mais habituados a estes espaços, como a eleição do centro acadêmico e do DCE. Não é raro que tais debates também envolvam os diferentes coletivos dos quais os alunos participam. Essas “tretas virtuais” têm, evidentemente, consequências grandes nas relações interpessoais presenciais. Então, de acordo com o envolvimento nas discussões on-line, um discente pode sofrer isolamento ou rapidamente se fechar em um grupo restrito de alunos. Ao que nos consta, não é raro que sejam realizadas chacotas, ataques pessoais e memes depreciativos nesses grupos on-line. Segundo os relatos dos participantes da pesquisa de Meucci et al. (2016) e de nossos próprios, há uma percepção de um ambiente “tóxico”. As discussões tendem a ser longas, polarizadas e com forte presença de ofensas pessoais, que segundo os participantes muitas vezes viram “perseguições entre os grupos”. Haveria, segundo os alunos, muitos “donos da verdade” e pouco espaço para o diálogo e construção. Os espaços seriam, muitas vezes, usados para “denunciar” as atitudes dos alunos, o que por si acaba levando outros colegas a se manifestarem contra ou a favor da denúncia e da pessoa em si.

Podemos afirmar que o espaço digital e a falta de sanções sociais imediatas facilitam os discursos a se tornarem gradativamente mais ofensivos e polarizados. A consequência mais óbvia desse terceiro ponto, ainda pouco relatado pela literatura, é uma perda precoce do entusiasmo com o curso. Os calouros rapidamente se sentem “cansados”, “estafados” com as constantes brigas e disputas virtuais nas quais se envolvem, são envolvidos ou ainda que simplesmente acompanham. Logo, o ambiente é tóxico, porque não faz bem, não deixa o aluno iniciar sua carreira acadêmica de forma saudável.

Certamente, esse é o desafio mais complexo para ser enfrentado. Do ponto de vista dos docentes e da coordenação, faria pouco sentido que os professores estivessem nos mesmos grupos (i.e., os alunos simplesmente criariam outros grupos sem os docentes) e menos ainda se proibissem os mesmos. Já sabemos que a sociabilidade das sociedades contemporâneas passa evidentemente pelos artefatos e ambientes digitais e on-line. Por outro lado, é vital que haja uma discussão ampliada entre discentes e docentes, coordenação e centro acadêmico, sobre a função de tais grupos e a avaliação de seu resultado, que, segundo nos consta, é altamente negativa até o momento.

CONCLUSÃO

Como já destacado anteriormente, a pesquisa em tela apresenta alguns limitadores. Em especial, não se conseguiu realizar o número de grupos focais desejados inicialmente e nem com a formação pretendida. O objetivo era aplicar mais grupos focais

heterogêneos para, por meio do debate, conseguir ressaltar dificuldades que perpassam os alunos dos três primeiros períodos. Ao destacar a dificuldade para a realização dos grupos focais, objetiva-se contribuir metodologicamente para discentes que estejam planejando ou aplicando a técnica em questão. Como já dito, a experiência de aplicar o grupo focal e, ainda na graduação, utilizar programas de análise de dados qualitativos (Nvivo) auxiliou a formação dos bolsistas do grupo PET, todavia, não somente esse ganho se deu através dessa pesquisa. No que se refere ao conhecimento acerca das percepções dos e das estudantes de Ciências Sociais na UFPR, um novo quadro se revelou, servindo como ampliação para as informações anteriormente coletadas pela pesquisa quantitativa. Cientes de sua limitação, acreditamos, entretanto, que os resultados são pertinentes e que podem servir como hipóteses e questões de pesquisa de outros trabalhos, já que provavelmente não são específicos do curso da UFPR, mas parte do desafio de qualquer curso de ciências sociais no Brasil.

Como debatido no tópico anterior, nossa pesquisa evidencia três dificuldades principais para a permanência no curso de Ciências Sociais: acadêmicas, sociais e de relacionamento no curso. As duas primeiras tendem a aparecer em pesquisas anteriores sobre o assunto. Inicialmente, os alunos parecem não ter tempo ou preparação o suficiente para a passagem de um estudante do ensino médio para um universitário e isso acaba se refletindo em sentimentos de estar assoberbado, de abandonar tudo. O que pode levar a reprovações que tenderão a ter um efeito de tornar a jornada no curso ainda maior, podendo levar a um desejo de evasão. Em todos os nossos grupos focais, assim, a excessiva carga de leitura e a falta de didática adequada dos docentes foi assunto recorrente. Paralelamente a isso, a falta de reconhecimento e de prestígio do das Ciências Sociais junto à sociedade, assim como as poucas oportunidades de estágio durante a formação e de empregos na área após a conclusão são motivos evidentes para uma decepção dos alunos ao adentrar a graduação. Normalmente, se o aluno tiver as condições socioeconômicas, ele tenderá a ter um ambiente propício para efetuar a troca de curso.

É interessante que, no que se refere às dificuldades para permanência na Universidade, surgiram apontamentos tratando das relações no ambiente acadêmico entre os próprios estudantes, algo que não era apontado como hipótese no início da pesquisa, tal qual era, por exemplo, o fato do curso não possuir uma grade noturna, o que a partir dos grupos focais demonstrou não possuir tanta importância. Outro fator abordado que não era pensado no início da pesquisa foi que, embora a maioria dos participantes tenha tido uma experiência com a Sociologia no Ensino Médio, o índice de desconhecimento sobre a formação era alto, o que contradiz a perspectiva de que um aluno que não cursou a disciplina no Ensino Médio estaria mais propenso a evadir.

Mas, definitivamente, o resultado mais pertinente parece apontar para a questão dos relacionamentos pessoais no curso. Como relatado, os calouros são rapidamente

expostos e muitos envolvidos nas discussões e disputas políticas dos alunos veteranos, que ocorrem em grupos on-line no Facebook. Apesar dos petianos organizadores dos grupos focais já saberem anteriormente do problema, a sua ênfase em diferentes momentos dos grupos focais acabou sendo um resultado surpreendente. Nesse sentido, os grupos digitais têm um efeito claramente mais negativo para a ambientação dos calouros, que rapidamente compartilham a impressão de ser um ambiente “tóxico”. Já há algum tempo que temos grandes discussões sociológicas sobre os efeitos da internet, em geral, e das mídias sociais, em específico, sobre a sociabilidade, essa passará a ser uma questão também para o cotidiano dos cursos de graduação. Em nossa visão, futuras pesquisas deveriam investir especificamente nesse ponto, inclusive fazendo uso de técnicas de pesquisa adaptadas aos meios digitais, como grupos focais on-line e netnografias.

REFERÊNCIAS

BAGGI, C. A. S.; Lopes, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia – Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto, SP, v. 12, n. 24, p.149-162, 2003.

GAIOSO, N. P. L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 75 f. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

LOBO, Maria. Panorama da evasão no Ensino Superior Brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Cadernos ABMES** (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior), n. 25, 2012.

MEUCCI, Simone; SOLDAN, Thábata; FREITAS, Sabrina; VELOSO, Roberta. **Aprendendo um ofício difícil**: experiência dos alunos de ciências sociais na UFPR. In: BOMENY, Helena. Ensino de Sociologia na graduação. São Paulo: Annablume, 2017.

MOROSINI, Marília Costa et al. **A Evasão na Educação Superior no Brasil**: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. Porto Alegre/RS – Brasil: Faculdade de Educação – FACED; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 2011.

POLYDORO, S. A. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário**: condições de saída e de retorno à instituição. 145 f. 2000. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: um estudo preliminar. **Rev. bras. orientac. prof.**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 55-70, dez. 2005.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, ed. 19, p. 780, 2009.

VILLAS BÔAS, G. K. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. **Tempo Social** – USP, v. 15, n. 1, p. 45-62, 2003.