

Do desejo de realização profissional à satisfação com o desenvolvimento pessoal: expectativas, experiências, frustrações e satisfações dos alunos universitários.

Graziela Giusti Pachane

INTRODUÇÃO

O trabalho que apresentamos é parte de um projeto maior, desenvolvido como dissertação de Mestrado, que buscava compreender mais a fundo como se dá a experiência universitária e o que esta experiência traz de contribuições ao desenvolvimento pessoal do aluno (Pachane, 1998).

No decorrer da pesquisa, o principal problema enfrentado foi a escassez de bibliografia sobre o tema. Constatou-se que, embora o Brasil esteja desenvolvendo com mais intensidade estudos dedicados ao ensino superior, ainda são poucos os relativos à temática específica do aluno e mais restritos ainda os relativos à vida universitária. Quando enfocados, esses temas estão diluídos em meio a contextos mais amplos de discussão, dificultando sua apreensão global.

De fundamental importância foram os trabalhos de Snyders (1995) e Feldman e Newcomb (1976), ambos voltados à análise abrangente da experiência de vida universitária. A discussão de cada um dos aspectos levantados pelo texto de Feldman e Newcomb e por Snyders nos levaram a inúmeras reflexões, a partir das quais elaboramos os questionamentos que balizaram o direcionamento da pesquisa, delimitando sua abordagem.

Dentre os vários aspectos abordados pela pesquisa, pretendemos apresentar, neste momento, aqueles que possibilitam a apreensão da vivência universitária a partir dos objetivos dos alunos de realizar curso universitário, suas expectativas em relação à Universidade e das frustrações e situações mais significativas vivenciadas pelos alunos no contexto universitário.

Dada importância de conhecer a metodologia adotada na condução de uma pesquisa para a compreensão dos dados obtidos e das análises propostas, iniciaremos por uma breve exposição do percurso metodológico seguido na condução da pesquisa.

AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

O caráter inovador e desvelador do trabalho, assim como a natureza de nossas indagações, demandavam um estudo que pudesse apreender de forma dinâmica o objeto que pretendíamos estudar. Tomando por base a concepção dialética do conhecimento, percebemos a necessidade de seguir por caminhos que possibi-

litassem apreender a vivência universitária de um modo dinâmico (Lakatos e Marconi, 1991) e que permitissem o estudo específico da vivência universitária sem, no entanto, desconsiderar sua relação com o contexto histórico e social mais amplo no qual universidade e alunos estivessem inseridos.

Diversas alternativas metodológicas de abordagem do objeto e de levantamento de dados foram analisadas (abordagens longitudinal e cross-sectional, técnica de levantamentos, métodos de observação, narrativas, entrevistas, e aplicação de questionários). Avaliadas as vantagens e desvantagens de cada alternativa, decidimos trabalhar a partir da percepção do próprio aluno a respeito de sua vivência universitária, optando por utilizar como instrumento de coleta de dados um questionário especificamente elaborado para os objetivos da pesquisa.

A necessidade de delimitação nos levou a trabalhar apenas com o conceito de Universidade, privilegiando como locus para o desenvolvimento de nosso estudo a Universidade Estadual de Campinas.

A escolha dos sujeitos da pesquisa deu-se a partir de uma abordagem estatística, sendo que optamos por uma amostragem aleatória estratificada, baseada na distribuição do número de alunos por áreas do saber (Ciências Humanas e Artes, Ciências Biológicas e Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas), na mesma proporção de alunos matriculados nessas diferentes áreas. Ainda como critério de seleção ficou estipulado que trabalharíamos com alunos de diversos cursos de graduação da UNICAMP ingressantes no ano de 1995 e efetivamente matriculados em cursos regulares diurnos no primeiro semestre de 1997 (ano em que se realizou a coleta de dados). Esta opção se deu por acreditarmos que tais alunos possuíam distanciamento temporal do ingresso na universidade sem, no entanto, estarem influenciados pela iminência do término do curso, como seria o caso de alunos concluintes.

A fim de obter uma amostragem mínima para garantir a validade estatística, necessitamos de um total de 122 sujeitos (33 de Humanas e Artes, 26 de Ciências Biológicas e Saúde e 63 de Ciências Exatas e Tecnológicas), o que correspondeu a 10% do total de alunos enquadrados nos critérios de delimitação propostos.

O processo de elaboração do questionário iniciou-se com a realização de um brainstorming de todas as possíveis perguntas relacionadas ao tema, no qual se originaram 96 questões, que foram agrupadas da seguinte forma:

- a - relação aluno-aluno e professor-aluno
- b - relação aluno-universidade
- c - necessidades dos alunos
- d - mudanças na personalidade e perspectivas dos alunos
- e - papel da universidade e razões para cursá-la
- f - situação do aluno enquanto na universidade
- g - problemas e soluções
- h - expectativas
- i - influências
- j - situação do aluno antes de ir à universidade

A partir destes grupos, as questões semelhantes foram aglutinadas, as desnecessárias ou supérfluas eliminadas e uma primeira versão do instrumento foi elaborada.

Ao todo, foram propostas 17 questões abertas, que eliminaram a necessidade de elaboração de categorias a priori — necessárias à realização de questionários com perguntas de múltipla escolha — e possibilitaram, ainda, a articulação entre frequências estatísticas e relevância de conteúdo, seguindo a proposta de Thiollent (1984: 46), para quem, “do ponto de vista do ideal geral da ciência, pensamos que uma articulação dos dois tipos de aspectos [qualitativo e quantitativo] é mais satisfatória”.

O questionário contou ainda com uma parte dedicada a informações gerais sobre o aluno: curso, ano de ingresso, idade, estado civil, curso realizado no segundo grau e tipo de estabelecimento, situação do aluno enquanto na universidade (residência, trabalho) e nível sócio-econômico -cultural (levantado através de dados relativos a ocupação e nível de escolaridade dos pais).

A primeira versão passou por duas remodelações, sendo testada com alunos da FOP (Faculdade de Odontologia de Piracicaba), uma vez mais reformulado, o questionário chegou a sua forma final, apresentada no Anexo 1.

A aplicação se deu em diferentes cursos, escolhidos aleatoriamente. Participaram da pesquisa alunos dos cursos de Letras, Dança, Ciências Biológicas, Enfermagem, Educação Física, Matemática Aplicada e Computacional, Engenharia Civil, Química, Matemática e Física.

A fim de assegurar a devolução dos questionários respondidos e de esclarecer quaisquer dúvidas, a aplicação foi sempre acompanhada pela pesquisadora, que permaneceu com os grupos durante a realização da coleta - com exceção de um grupo, por preferência da professora responsável.

Após a aplicação dos questionários, procedemos a leitura e tabulação dos dados, utilizando-nos de formulários especialmente elaborados para esse propósito. A fim de proceder o levantamento de categorias para cada uma das questões estudadas, tomamos por base os pressupostos da Análise de Conteúdo, nos termos propostos por Krippendorff (1989) e Bardin (1977), ao que se seguiu a análise dos dados.

Nesta parte trabalharemos especificamente as respostas às seguintes questões:

- 1 - Qual foi o seu objetivo em cursar uma universidade?
- 2 - Quais eram suas expectativas em relação:
 - a - à universidade?
 - b - à vida universitária?
- 3 - Tais expectativas foram atendidas? Por quê?
- 4 - Aquilo que você desejava da universidade mudou com o passar do tempo?
- 5 - Quais têm sido suas maiores satisfações durante a vivência universitária?
- 6 - Quais têm sido suas maiores decepções e/ou frustrações durante a vivência universitária?
- 7 - Quais têm sido as situações e vivências mais significativas para você? Por quê?

As “falas” dos alunos serão apresentadas em cada um dos blocos, para que se possa sentir a expressão do que apresentam. Cada “fala” será identificada com

a indicação do curso realizado pelo aluno. Para tal fim, utilizaremos abreviações do nome de cada curso, como segue:

ECI Engenharia Civil
LET Letras
MAP Matemática Aplicada e Computacional
MAT Matemática
FIS Física
ENF Enfermagem
CBI Ciências Biológicas - Biologia
EDF Educação Física
QUI Química
DAN Dança

Dos alunos pesquisados, 34,64% apontam buscar a universidade com intuito de obter formação profissional que lhes garanta qualificação para atuar num mercado cada vez mais competitivo. Referindo-se à realização profissional, prioritariamente com ênfase na ascensão econômico-social e qualidade de vida futura, temos 19,55% dos alunos. Somadas tais respostas, temos o percentual de 54,19% de alunos que vêm à universidade em busca de formação profissional, que, de modo geral, lhes garanta a oportunidade de um bom emprego futuro:

- * "Obter um bom nível de qualificação profissional" (LET)
- * "Sair um profissional capacitado. A Universidade sempre traz a idéia de quem cursá-la sairá um bom profissional." (ENF)
- * "Ascensão social e econômica." (QUI)
- * "Realização profissional" (LET)

A realização de um curso universitário é vista por 15,08% dos respondentes como possibilidade de obtenção do diploma ou do título de graduado, independentemente da própria formação para o exercício de uma profissão. Essa visão distorcida da formação universitária, confundida com a obtenção de um título, se deve, segundo os próprios alunos, à exigência cada vez maior de titulação no mercado de trabalho. As falas abaixo são exemplos da busca pela qualificação profissional e pelo diploma:

- * "Obter diploma para uma colocação melhor no mercado de trabalho." (MAP)
- * "Além de aumentar e aprofundar meus conhecimentos, o de obter um diploma ('exigência' do mercado de trabalho)" (MAP)
- * "Ter o terceiro grau para poder ter um emprego melhor. Portanto um salário melhor e um futuro mais garantido." (LET)
- * "Acho que atualmente, é de suma importância um diploma universitário e tinha muita vontade de cursar química. (QUI)

Dos alunos pesquisados, 17,88% apontaram que buscam na universidade sua realização pessoal (cursar algo de que realmente goste), 6,14% dizem que buscam alguma forma de crescimento pessoal e 5,03% destacam a ampliação de seus conhecimentos:

- * "Realização pessoal" (ECI)
- * "Crescer, ampliar conhecimentos e visão de mundo." (FIS)
- * "Meu objetivo era ter um curso universitário, 'abrir' meus horizontes, ou melhor, como cursei um técnico, você é limitado em discussões e na Universidade você aprende a discutir." (ENF)

* "Em nossa sociedade, para ser alguém, você precisa acumular conhecimentos.

Este foi meu objetivo, ter mais conhecimentos e ser alguém." (MAP)

* "Aumentar meus conhecimentos e ter mais chances de sucesso na vida" (FIS)

A expectativa dos alunos quanto à universidade também reflete a preocupação com a formação profissional: 51,31% dos respondentes tinham como expectativa a qualidade da formação oferecida, destacando-se a qualidade do curso, dos professores e a possibilidade de contato com a prática.

Devido ao conceito de que goza a UNICAMP, 25,66% dos alunos apontam a qualidade da infra-estrutura e a qualidade de equipamentos, instalações e serviços prestados. Uma vez mais, as expectativas são permeadas pela preocupação com a formação profissional:

* "Boas instalações, preocupação c/ a formação acadêmica" (CBI)

* "Tendo conhecimento que a Unicamp desfruta de reputação internacional, esperava encontrar uma Universidade preparada e bem estruturada, no sentido de oferecer cursos de alto nível, oferecendo, para isso, todas as condições necessárias." (MAP)

* "Sempre tive o sonho de estudar na UNICAMP, pois pensava que aqui era tudo 'perfeito'." (MAP)

Dos demais, 12,50% dos alunos apresentam expectativas relativas ao ambiente universitário, esperando deste um local onde predomine a liberdade, a participação e a preocupação com os estudos e com o desenvolvimento do conhecimento; 7,24% mencionam ter tido expectativas altamente positivas — sem maiores especificações — e 3,29% afirmam não ter tido muitas expectativas em relação à universidade.

De modo geral, podemos resumir na fala de um aluno as expectativas dos estudantes em relação à Universidade:

"As melhores possíveis; boas aulas, bons professores, boa infra-estrutura e mais seriedade; de acordo com a imagem que se tem da Unicamp." (CBI)

Os dados mostraram que, enquanto as expectativas relativas à universidade estavam mais voltadas à preparação para o mercado de trabalho, as relativas à vida universitária refletem o desejo de crescimento pessoal, as perspectivas quanto à diversidade de atividades curriculares e extracurriculares (eventos, congressos, estágios, música, teatro, encontros, festas) e à diversidade de relacionamentos pessoais.

Dada a diversidade de expectativas - por vezes contraditórias - que dizem respeito tanto à universidade quanto à vida universitária, não é difícil compreender que muitas tendem a estar equivocadas. Rodrigues (1997), em sua dissertação de mestrado a respeito dos "rituais universitários", destaca os resultados de pesquisa realizada com estudantes em 1991, na qual foi constatado que:

"por ocasião do ingresso na universidade, os alunos não têm um projeto firme, falta-lhes conhecimento sobre a carreira e há uma idealização irreal do curso e da universidade. Devido a esse exagero das expectativas, as reações dos alunos nos primeiros semestres de curso foram de forma generalizada de decepção e desencanto. Constatei também que as expectativas elevadas estavam relacionadas com uma imagem muito forte da UNICAMP, inclusive pela projeção na mídia (...)." (p. 67)

A análise dos dados mostrou que grande parte das frustrações dos universitários diz respeito ao curso realizado, quando este se apresenta diferente do imaginado, principalmente pela carga horária elevada (muitas vezes considerada des-

necessária), pelos professores que não se preocupam com a pessoa do aluno e pela falta de contato com a prática profissional:

- * "A carga horária e as dificuldades das matérias são muito grandes, me obrigando a estudar quase 24 horas por dia" (ECI)
- * "Não ter tempo para participar de atividades extra classe e não ter muitas disciplinas práticas, principalmente em licenciatura." (LET)
- * "Grade curricular" (LET)
- * "Rigidez nas matérias." (MAP)
- * "O descaso de alguns professores com os alunos, a falta de preparo deles, a pouca didática. (ECI)
- * "Aulas monótonas, despreparadas, professores sem aptidão, desestimuladores, burocracia..." (LET)

Sendo a maior incidência de problemas relativa aos cursos, podemos depreender que os alunos sentem-se frustrados em sua principal expectativa: a formação profissional. Tal conclusão se torna mais elucidativa quando tomamos também os dados sobre a mudança ou não das perspectivas relativas à universidade.

Dos alunos que afirmam ter mudado suas perspectivas em relação à universidade, 47,54% do total de respondentes, 20,70% diziam ter mudado suas perspectivas em virtude de decepção ou frustração com a realidade encontrada na universidade. Apenas para 12,07%, as perspectivas mudaram positivamente, pois a universidade ofereceu mais do que esperavam, abrindo novas possibilidades. Dos respondentes, 6,90% afirmam ter havido melhoria no curso com o passar do tempo e 13,80% acreditam que eles mesmos amadureceram, percebendo melhor o que poderiam obter da vivência universitária. Houve 10,35% que apontam a necessidade de o aluno se acomodar à situação encontrada, enquanto 8,62% se referem à necessidade de o aluno "se virar sozinho" na universidade, tendo de ir buscar nela, ou mesmo fora, os conhecimentos necessários que não tenham conseguido adquirir, lutando para alterar sua realidade.

A grande maioria que afirmou não ter mudado suas perspectivas não acrescentou explicações para tal (74,58%) e 5,08% dos alunos responderam simplesmente que não haviam mudado "ainda". Dentre os alunos que acrescentaram explicações, 5,08% sentem que não mudaram suas perspectivas porque, mesmo não tendo seus objetivos atendidos, continuam a desejá-los, esperando que até o final do curso possam ser conseguidos e 6,78% dos alunos dizem ter sido frustrados, tendo de se acostumar à realidade como se apresentava. Ao mesmo tempo, 6,78% dos alunos sentem-se satisfeitos por ter conseguido o que esperavam ou por ter descoberto outros lados do curso, vislumbrando novas possibilidades.

Tomando por base os objetivos dos alunos para cursar uma universidade e suas expectativas em relação a ela, imaginamos que suas satisfações diriam respeito à consecução de tais objetivos — em nosso caso particular, à formação profissional. Entretanto, não é o que acontece, como já observamos anteriormente.

Os dados sobre as satisfações do aluno universitário levantadas apontam que a formação acadêmico-profissional é fator de satisfação para apenas 10,61% dos respondentes, enquanto a qualidade do curso e da universidade apresentam índices ainda menores (8,94% e 6,14%, respectivamente).

O fator que se sobressai, surpreendentemente, é a diversidade de relacionamentos pessoais (40,22%), seguido por aprendizagem ou aumento do conheci-

mento (11,73%) e crescimento pessoal (11,17%), perfazendo um total de 22,90% para o que podemos chamar de “desenvolvimento pessoal”:

- * “A possibilidade de contato com diferentes pessoas, de diferentes estilos de vida” (MAP)
- * “Os novos amigos. Poder trabalhar em um laboratório, fazer o que eu gosto. Ajudar os calouros, sou monitor.” (FIS)
- * “Aumento de conhecimento específico, aumento da capacidade de aprendizagem, maturidade e senso de responsabilidade” (MAP)
- * “Aprender a ser “gente”, a entender como as pessoas vivem, porque sofrem, porque a saúde está num estado de falência, aprender a ter senso crítico.” (ENF)

É importante ressaltar que nos relacionamentos pessoais os alunos se referem tanto a amigos e colegas de curso como a professores:

“Ter aula com alguns professores, que detém o saber e tem capacidade para passar o conhecimento ao aluno; o relacionamento excelente com alguns professores; as amizades construídas. O contato com a prática.” (ENF)

Também quando questionados a respeito das situações de aprendizagem mais significativas, o item predominante foi relacionamentos pessoais (21,43%), validando nossa afirmação anterior, relativa às satisfações dos alunos universitários.

Foram ainda mencionados: curso (17,86%), residência fora (17,14%), atividades de pesquisa (16,78%) e atividades extracurriculares (13,93%), compondo o quadro das situações de aprendizagem mais significativas, segundo os universitários.

O mais interessante, entretanto, é o que observamos quando pedimos aos alunos as razões para considerar tais situações mais significativas. Neste item, a categoria crescimento pessoal se sobressai, com 42,76% das citações, enquanto desenvolvimento profissional e acadêmico conta com apenas 10,34% de citações, contrariamente às expectativas iniciais dos alunos, apresentadas nas questões a respeito dos objetivos e expectativas dos alunos em relação à universidade. Ocorre, dessa maneira, uma inversão nos percentuais se comparados aos dados da questão número 1 (cf. Anexo 1), na qual obtivemos 34,64% para formação acadêmico-profissional e apenas 6,14% para crescimento pessoal. Não há grandes variações decorrentes da área de estudo:

- * “Porque, como já disse, me fizeram crescer como pessoa.” (CBI)
- * “Porque foram as que me levaram a uma movimentação interna, de reorganização, questionamento de princípios e até de comportamentos.” (ENF)
- * “Porque fornece uma base de como encarar as situações da vida real no mercado de trabalho e no dia-a-dia.” (MAP)
- * “Porque contribuem para minha formação acadêmica” (ENF)
- * “Pois melhorei minha convivência com os demais, com o mundo.” (ECI)

No conjunto, as razões pelas quais tais situações são consideradas as mais significativas podem ser tabuladas como segue:

1. Promovem crescimento	
- desenvolvimento pessoal	42.76%
- ampliação dos conhecimentos (de modo geral)	15.17%
- melhoria do convívio social	10.34%
- desenvolvimento profissional e acadêmico	10.34%
2. Atendem às expectativas e/ou estimulam	11.72%
3. Marcam mais profundamente	6.22%
4. São as que realiza	3.45%

Se optarmos por unir desenvolvimento pessoal, ampliação dos conhecimentos e melhoria do convívio social em um único item — considerando-os como aspectos do crescimento pessoal — obteremos um total de 68,27% das razões voltadas ao crescimento pessoal como um todo.

Na tabulação cruzada das situações mais significativas e a razão porque são consideradas significativas, observamos que o crescimento pessoal é diretamente ligado, em primeiro lugar, aos relacionamentos pessoais (21,24% das citações), seguido de residência fora (20,21%), curso (18,65%), pesquisa (16,58%) e atividades extra-curriculares (14,00%).

Podemos depreender, a partir da análise das respostas, que há uma ruptura entre as expectativas iniciais dos alunos e o que, após alguns anos na universidade, se configura como fator de satisfação para eles. Os universitários, que inicialmente buscavam prioritariamente sua qualificação profissional, após alguns anos na Universidade, apontam os relacionamentos pessoais e o crescimento pessoal como suas principais satisfações, havendo poucas citações relativas ao crescimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando as expectativas dos alunos sujeitos de nossa pesquisa, constatamos que estes vêm para a universidade prioritariamente em busca de formação profissional que lhes garanta, de modo geral, boa qualidade de vida futura.

Tendo em vista que as expectativas com relação à formação profissional nem sempre são atendidas, havendo muita desilusão com relação ao curso, ao desempenho dos professores e à organização da universidade, acreditamos que o aluno sofra uma ruptura com o desejo de tornar-se um profissional qualificado.

Se nos reportamos ao contexto sócio-econômico mais amplo no qual o aluno está inserido, observamos que a ruptura com o desejo de formação profissional que garanta boas condições de vida futura é ainda mais dura. O mercado de trabalho tem sido assolado nos últimos anos por índices de desemprego cada vez mais altos, atingindo não apenas as profissões manuais, que demandam baixa escolaridade e são periodicamente substituídas pela automação, mas também os níveis hierárquicos mais altos, que demandam formação e qualificação superior. Bridges (1995), em seu livro *Um mundo sem empregos*, fala do desemprego não em termos apenas da diminuição de vagas, mas do desaparecimento do “emprego” como coisa em si (p. XIV).

No depoimento de alguns alunos, já começa a despontar a dúvida quanto ao espaço existente no mercado de trabalho para os formandos em sua área, como mostram estas respostas extraídas de diferentes questões ao longo do questionário:

- * “Foi ter uma formação acadêmica para poder ter uma melhor atuação na vida profissional e garantir um lugar no mercado de trabalho (se é que garante!)” (EDF)
- * [minha maior frustração é] “Quando sair daqui não ter emprego.” (MAP)
- * “Pouca expectativa de bom emprego; currículo conservador e alienante; distância da casa dos pais.” (QUI)

Assim, a universidade, vislumbrada pelo aluno como continuidade entre a vida da escola e a inserção no mundo do trabalho, não se apresenta dessa forma, pois não consegue garantir a formação profissional de alta qualidade nem, dadas

as condições superestruturais nas quais se acha envolvida, garantir um futuro seguro aos alunos que saem de seus bancos.

No entanto, os papéis esperados da universidade não dizem respeito somente à preparação para o mercado de trabalho. Os alunos esperam que a vida universitária lhes traga também a formação como indivíduos, tanto no aspecto de ampliação cultural como de desenvolvimento físico, psicológico e social. De acordo com os dados obtidos, observamos que desenvolvimento pessoal é a única expectativa que podemos considerar como atendida, embora seja aquela que não figura explicitamente nas funções esperadas da universidade.

É válido ressaltar que, dentre os objetivos e expectativas iniciais apresentadas pelos alunos nas questões 1 e 2 do questionário, menos de 10% se referiram ao desejo de obter crescimento pessoal na Universidade. Os demais tinham, de modo geral, interesse em obter formação profissional, como mencionado anteriormente.

Entretanto, como citado por Feldman e Newcomb (1976), é necessário que o impacto causado pelo ingresso na universidade não seja demasiado forte. Segundo os autores, se as rupturas forem muito intensas, podem levar a uma desestruturação do aluno, podendo causar desistência do curso, além dos problemas pessoais que o fracasso na universidade poderia vir a acarretar ao aluno.

A preocupação com o abandono de curso torna-se pertinente quando analisamos a taxa de evasão dos alunos. Tomando-se apenas o número de ingressantes em 1995 em relação ao número de ingressantes nesse mesmo ano efetivamente matriculados no ano de 1997 (terceiro ano de curso), obtemos taxa de evasão de aproximadamente 33% (Pachane, 98, p. 128), variável, dependentemente da área e curso analisados.

A alta taxa de evasão, registrada não apenas em nossos dados, mas ao longo de toda a história da UNICAMP, faz com que ela seja um aspecto relevante a ser levado em conta na análise da vida universitária. Num estudo a respeito da evasão de alunos na Unicamp entre os anos de 1970 a 1991, Faggiani (1994) mostra que a taxa geral de evasão na universidade ao longo desses anos atingiu 22%, verificando-se isoladamente índices superiores a 50% para os cursos de Matemática, Física e Estatística e quase ausência de desistências no curso de Medicina. Segundo o autor, a maioria dos casos de desistência ocorrem nos primeiros semestres do curso. Embora bastante completo, o estudo não aprofunda a discussão das possíveis causas para índices tão alto de desistência.

Martins (1984), em sua dissertação de mestrado a respeito da evasão nos cursos da Universidade Federal de São Carlos, chega a resultados que apontam a falta de identificação com o curso para o qual o candidato ingressou como a razão mais alegada para desistência. Ao relacionar o nível de desencanto com o curso e a falta de orientação para a escolha profissional no segundo grau, o autor obtém associações significativas que deixam clara a deficiência de informações profissionais no período que antecedeu a escolha do curso da UFSCar e sua influência nos casos de evasão escolar por desencanto com o curso.

A frustração quanto aos cursos, à formação e à universidade pode, portanto, se dever a dois fatores distintos. Por um lado, pode se dever a expectativas equivocadas quanto à vivência, à própria universidade e às funções que esta é chamada a desempenhar. Por outro, o aluno pode ter razão quanto à falta de qualidade da

instituição em si (professores que não sabem ensinar, falta de material, institutos despreparados, falta de incentivo à graduação).

Ambos os casos levam à reflexão sobre os papéis que a Universidade deve desempenhar.

Como explicitado por Dias Sobrinho (1995):

Desde logo, é prudente assumir a pluralidade e não falar em uma significação petrificada, mas num feixe ou numa rede de significações, históricas, ambíguas, contraditórias (...) Ou seja, quando se trata de universidade, é mais adequado o sentido de "universidades", o plural como sendo indicador das diferenças e da diversidade das instituições universitárias, entendidas como produção social, portanto, históricas, distintas e cambiantes. A multiplicidade das ciências e a pluralidade das concepções e práticas políticas afastam a possibilidade de se pensar a Universidade como instituição unidirecional ou uma totalidade sem contradições. O cotidiano das universidades é feito de processos de diferenciação e de convergências.(p. 16)

Tal caráter contraditório, ao invés de fazer da universidade algo indefinível ou mesmo incompreensível, torna-se, hoje, um caráter essencial da própria universidade pois, "longe de ser a harmonia, é a tensão a marca dominante dessa comunidade" (Dias Sobrinho, 1995:19).

Como apontado por Escotet (1990) e Von Zuben (1995), os dilemas que a Universidade atravessa são: busca do diploma versus busca de conhecimento, tradição versus mudança e a formação do generalista versus a formação do especialista.

A balança, segundo Von Zuben (1995:13), parece inclinar-se sempre para um dos lados.

Como destaca Balzan (1990), muitos concluintes dos cursos da UNICAMP apontam a necessidade de se conciliar as atividades direcionadas à formação profissional juntamente com as possibilidades de desenvolvimento social e a interdisciplinaridade do ambiente universitário, o que seria, na opinião do autor, o ideal para uma universidade: "conciliar o conhecimento acadêmico/científico com a formação pessoal/cultural ampla e diversificada" (p. 21).

Resgata-se, portanto, a função formadora da universidade, formadora não só no aspecto profissional, mas também no aspecto pessoal, pois, como destaca Dias Sobrinho (1995:18), a Universidade além de sua formação prática e mais visível de preparação profissional, está "no mesmo processo, intencionalmente ou não, formando cidadãos mais ou menos críticos e conscientes do que ocorre no mundo e do papel das ciências nas sociedades contemporâneas", possuindo grande valor formativo, enquanto processo geral de socialização.

É indispensável, portanto, que os estudos sobre o ensino superior busquem penetrar mais a fundo na vivência dos alunos universitários a fim de captar a formação que está sendo oferecida a estes, geralmente de modo oculto, no sentido de constituírem-se como cidadãos e como indivíduos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALZAN, N. C. "A didática e a questão da qualidade do ensino superior". Cadernos Cedes (22). São Paulo: Cortez, 1988.

_____. "UNICAMP: a qualidade do ensino em questão". Campinas: Faculdade de Educação - UNICAMP, 1989. (mimeo).

_____, MENEGHEL, S. M., JAKUBOWSKI, C. "Experiência de Vida Universitária". UNICAMP: a qualidade do ensino em questão. Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, 1990. (mimeo).

BARDIN, L.. Análise do conteúdo. Lisboa: Edições Setenta, 1977.

BRIDGES, W. Um mundo sem empregos - Jobshift - os desafios da sociedade pós-industrial. São Paulo: Makron Books, 1995.

CAMARGO, D. P. C, CASTANHO, M. E. L. M., BALZAN, N. C. "A voz do estudante e a questão da avaliação institucional". In Educación Superior y Sociedad. v. 5 n. 1 e 2. UNESCO - Cresalc - Caracas, 1994.

CASTANHO, M. E. Universidade à noite: fim ou começo de jornada? Campinas, SP: Papirus, 1989.

DIAS SOBRINHO, J. "Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos". DIAS SOBRINHO, J. e BALZAN N. C. (orgs.). Avaliação institucional - teorias e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

ESCOTET, M. A. "Visión de la Universidad del siglo XXI". Revista Española de Pedagogía. n. 186, Madri, 1990.

FAGGIANI, A. O Comportamento Acadêmico nos Cursos de Graduação na Unicamp. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

FELDMAN, K. A, NEWCOMB, T. M. The impact of college on students. 2 vols. 4. Ed. San Francisco, EUA: Jossey-Bass Publishers, 1976.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

KRIPPENDORFF, K.. Content analysis - an introduction to its methodology. 7. ed. Califórnia - EUA: Newbury Park, 1989

LAKATOS, E. M., MARCONI, M. A. Fundamentos de metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

PACHANE, G. G.. A universidade vivida: a experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal a partir da percepção do aluno. Campinas: UNICAMP, 1998. Dissertação de Mestrado.

MARTINS, J. P.. Estudo da evasão escolar de alunos de graduação da Universidade Federal de São Carlos. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 1984.

MENEGHEL, S. M. Zeferino Vaz e a Unicamp - uma trajetória e um modelo de universidade. Dissertação de Mestrado. Campinas, FE-UNICAMP, 1994.

RODRIGUES, L. C. Rituais da universidade: uma etnografia na UNICAMP. (Campiniana v. 15). Campinas: Área de Publicações CMU/UNICAMP, 1997.

SELLTIZ, WRIGHTSMAN, COOK. Métodos de pesquisa nas relações sociais. vol. 1, 2 e 3. 2. ed. bras. São Paulo: EPU, (org. da 4. ed. americana Louise H. Kidder), 1987.

SNYDERS, G. Feliz na universidade: estudo a partir de algumas biografias. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995 (Original Francês: Heureux à l'Université, Editions Nathan, Paris: 1994).

THIOLLENT, M. "Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução". Cadernos de Pesquisa, n. 49 p. 45-50. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1984.

_____. Crítica metodológica, investigação social e enquete operária. (Teoria e História). São Paulo: Polis, 1980.

VON ZUBEN, N. A. "A relevância da iniciação à pesquisa científica na universidade". Pro-posições. v. 6, n. 2. Campinas: FE-Unicamp, 1995.

ANEXO
QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA
“A UNIVERSIDADE VIVIDA: A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA E
SUA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO PESSOAL A
PARTIR DA PERCEÇÃO DO ALUNO.”

INFORMAÇÕES GERAIS

Nome: _____
Curso: _____ Ano de Ingresso: 19 _____
Idade: _____ Estado Civil _____
Tem filhos? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
Reside na mesma cidade onde realiza seu curso? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
Mora com seus pais? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
Concluiu o segundo grau em estabelecimento: <input type="checkbox"/> partic. <input type="checkbox"/> público
Que tipo de curso realizou no segundo grau (colegial, técnico, magistério)? _____
Você tem trabalhado durante a realização do curso? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
Quantas horas trabalha em média por semana?
Qual a ocupação de seu pai?
Qual a ocupação de sua mãe?
Qual o grau de instrução de seu pai?
Qual o grau de instrução de sua mãe?

QUESTIONÁRIO ABERTO

- 1 - Qual foi o seu objetivo em cursar uma universidade?
- 2 - Quais eram suas expectativas em relação:
 - a) - à universidade?
 - b) - à vida universitária?
- 3 - Tais expectativas foram atendidas? Foram frustradas?
 - 3.1 - Por quê?
- 4 - Quais os espaços que você tem para participação política dentro da universidade (reivindicações, críticas, sugestões)?
- 5 - Aquilo que você desejava da universidade mudou com o passar do tempo?
- 6 - Quais têm sido suas maiores satisfações durante a vivência universitária?
- 7 - Quais têm sido suas maiores decepções/ frustrações durante a vivência universitária?
- 8 - Quais suas maiores dificuldades pessoais durante a vivência na universidade?
- 9 - Como, geralmente, tem feito para solucioná-las ou contorná-las (busca ajuda com amigos, tenta resolver sozinho, busca ajuda profissional)?
- 10 - Quais são, na sua opinião, os principais problemas (pessoais, educacionais, culturais) enfrentados pelos universitários?

11 - Quais têm sido as situações e vivências mais significativas para você (aulas, pesquisas, congressos, encontros, conversas de corredor, residência fora de casa ...)?

11.1 Por quê?

12 - Quais os relacionamentos pessoais que têm sido mais significativos para você (familiares, professores, orientadores, amigos, alunos de outros cursos...)?

12.1 Por quê?

13 - Você sente que mudou, depois de seu ingresso na universidade, em relação a:

- a) autoconfiança: sim _____ não _____ Em que medida?
- b) responsabilidade: sim _____ não _____ Em que medida?
- c) independência: sim _____ não _____ Em que medida?
- d) auto conceito (modo de ver a si mesmo): sim _____ não _____ Em que medida?
- e) sociabilidade (contato com outras pessoas, desembaraço, engajamento, participação em grupos): sim _____ não _____ Em que medida?
- f) visão de mundo (sensibilidade para problemas sociais, compreensão de problemas sócio-políticos, compreensão do "outro"): sim _____ não _____ Em que medida?
- g) sensibilidade para as artes, apreciação das artes: sim _____ não _____ Em que medida?
- h) valores (familiares, religiosos, morais): sim _____ não _____ Em que medida?
- i) atenção consigo mesmo (dedicação a esportes e lazer, atividades culturais, alimentação, vestuário): sim _____ não _____ Em que medida?

14 - Neste processo de mudanças você sente que teve influência :

- a) de sua família sim _____ não _____ Se sim, de que maneira?
- b) dos amigos: sim _____ não _____ Se sim, de que maneira?
- c) dos professores: sim _____ não _____ Se sim, de que maneira?
- d) do ambiente universitário: sim _____ não _____ Se sim, de que maneira?

15 - De modo geral, você sente que amadureceu após sua entrada na universidade?

15.1 Em que aspectos você percebe mais claramente este amadurecimento?

16 - Na sua opinião, este amadurecimento - ou não - tem relação com o fato de você estar na universidade (por exemplo, se você não estivesse num curso universitário, seu amadurecimento poderia ter sido diferente)? Por quê?

17 - Deseja acrescentar algum comentário?

1 Mestre em Educação pela Unicamp