

O INGRESSO TARDIO NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS “ESTUDANTES MADUROS” DO CURSO DE QUÍMICA

THE LATE ENTRY IN THE UNIVERSITY: CHALLENGES FACED BY THE “MATURE STUDENTS” OF THE CHEMISTRY COURSE

Andréa Santos Barbosa [santos.barbosa@aluno.uece.br]

Aurelice Barbosa de Oliveira [aurelice.oliveira@uece.br]

Universidade Estadual do Ceará – UECE

RESUMO

A democratização do Ensino Superior possibilitou maior acesso das camadas sociais mais prejudicadas historicamente e que, por anos, este acesso foi predominantemente elitista, trazendo recentemente para a sala de aula inclusive, aquele aluno que concluiu o ensino médio há muitos anos e que retomam os estudos agora com o objetivo de ter um diploma. O presente trabalho objetivou identificar e descrever os principais desafios enfrentados pelos “estudantes maduros” do curso de Química da Universidade Estadual do Ceará. A pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso do tipo exploratório-descritivo com abordagem quanti-qualitativa, sendo realizada com um grupo de estudantes do curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual do Ceará. Para tanto foram realizadas uma revisão bibliográfica para embasamento da temática e uma coleta de dados através de questionário eletrônico aplicado aos alunos. A partir da análise dos resultados foi possível identificar que a maioria dos discentes ingressos no curso de Química da Universidade Estadual do Ceará é constituída por estudantes jovens e que o principal motivo para o ingresso tardio ao Ensino Superior, não está relacionado ao desempenho pessoal ou a alta concorrência, mas sim a outras prioridades. No entanto, os estudantes maduros atribuem os seus resultados insatisfatórios nos primeiros semestres à falta de ritmo nos estudos e não a diferença de idade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior; Desempenho acadêmico; Ingresso tardio.

ABSTRACT

The democratization of Higher Education facilitated the access of the social strata most historically affected to education that, for years, was predominantly elitist. This process allowed students who completed high school many years ago to return to the classroom with the aim of having a diploma. The present work sought to identify and describe the main challenges faced by the “mature students” of the Chemistry graduation course at the State University of Ceará. The research was characterized as an exploratory-descriptive case study with a quantitative and qualitative approach. For this, a bibliographic review was carried out to support the theme and a data collection through an electronic questionnaire applied to the students. According to the analysis of the results, it was found that the majority of students in the Chemistry course at the State University of Ceará are young students and the main reason for late admission to Higher Education is not related to personal performance or high competition, but to other priorities. Furthermore, mature students do not attribute their unsatisfactory results in the initial semesters to the age difference, but to the need to adapt to the pace of studies.

KEYWORDS: Higher Education; Academic performance; Late entry.

INTRODUÇÃO

A democratização do Ensino Superior possibilitou trazer para a sala de aula uma heterogeneidade mais abrangente de nossa sociedade. Como grande contribuição para este feito temos as metas, diretrizes, objetivos e estratégias do decenal Plano Nacional da Educação - PNE, previstos no artigo 214 da Constituição Federal. Através de ações que orientam a universalização do atendimento escolar, com foco em políticas de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento voltado para as minorias, vítimas prejudicadas historicamente por um ensino predominantemente elitista (FONSECA, 2018).

Ser um estudante “fora de faixa” na graduação, quer dizer viver experiências do ensino superior em um processo concebido para atender pessoas situadas em um ciclo de vida distinto – a juventude – com expectativas, finalidades e objetivos bem recortados e a elas dirigidos. Sendo assim, compreender os modos como o ensino superior acolhe os adultos os atende e satisfaz, amplia as potencialidades de efetivação de seus direitos a educação a todas as pessoas independentemente da idade, onde atualmente a presença deste público nas universidades e instituições de ensino superior é crescente (SANTOS, 2016).

No ingresso tardio à educação superior, somando-se a esta variação de tempo em que um indivíduo fica sem estudar, antes de ingressar em uma instituição de ensino superior, (período em que passam por obstáculos familiares, sociais, pessoais, financeiros e profissionais, que impediram o retorno aos estudos) tem-se ainda outros pontos negativos como: o medo de não conseguir, dificuldade de memória, raciocínio e aprendizagem, além de insegurança e medo de humilhação, de enfrentar a diferença de idade (RAPOSO; GÜNTHER, 2008).

Diante disso, surgiu-nos uma questão de pesquisa, que norteou nosso trabalho: quais fatores mais influenciam em relação às altas taxas de evasão, bem como para um tempo maior de conclusão da graduação, tanto em instituições de ensino superior públicas quanto privadas, por parte dos ditos alunos maduros?

Deste modo, nosso estudo visou a identificar e a descrever a trajetória, desempenho e expectativas dos alunos que ingressaram tardiamente na universidade, para que sejam planejadas ações que amenizem os problemas decorrentes desse acesso extemporâneo.

DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Democratização, substantivo feminino que significa ação ou efeito de democratizar, que por sua vez quer dizer tornar acessível a todas as classes, ou seja, popularizar. No entanto, as instituições de ensino superior no Brasil ao longo da história foram organizadas para atender aos interesses do seu tempo, o que não necessariamente significava a democratização do ensino superior. Em 1968 através da Lei 5.540/68 ocorreram profundas transformações no ensino superior. Foi também durante o final da década de 60 e início da década de 70 que se deu início a um grande processo de privatização do ensino superior (FLORES, 2017).

De acordo com a pesquisa de Ribeiro (2016), a partir de 1976 o chamado “milagre econômico” começou a entrar em colapso e nos anos de 1980 e 1990 a América Latina entrou em uma grande crise de crédito, onde o país praticamente não cresceu, ficou estagnado, apresentando uma diminuição do acesso à Universidade para efeitos de coorte. Para efeitos de período, por sua vez, indicaram que entre 1981 e 2006 houve um processo de “inflação de credenciais” diminuindo perspectivas dos indivíduos com educação superior de chegarem ao topo da hierarquia ocupacional. Destacando o aumento da população masculina com idade de 25 a 64 anos, e também havendo uma diminuição da desigualdade de gênero com curso superior neste período.

Conforme Pinto (2004), o modelo de expansão da educação superior adotado no Brasil, após a Reforma Universitária de 1968, em plena ditadura militar e intensificado no governo federal, com a abertura do setor, não resolveu o problema do atendimento aos níveis compatíveis com a riqueza do país, produzindo uma privatização e mercantilização com graves consequências sobre a qualidade do ensino oferecido e equidade.

O primeiro programa de crédito educativo, no Brasil, criado em 1976 concedia para estudantes da rede privada o financiamento das mensalidades, e para os estudantes da rede pública, a sua manutenção durante o ensino superior. O prazo de pagamento do aluno era equivalente ao tempo de duração do curso. Assim foi sendo constituída a democratização do ensino público brasileiro, de 1974 a 1984, aqueles que podiam pagar por um ensino particular estudavam em instituições públicas, enquanto que aqueles que mal podiam dar conta de sua sobrevivência, quando do acesso ao ensino superior, o fazia majoritariamente em instituições privadas. Pois ao que tinha, mais lhe era dado, mas, ao que quase não tinha, até o pouco lhe era tirado (FLORES, 2017, p. 412).

De acordo com Gilioli (2016), da reforma Universitária de 1968 até os anos 2000 o sistema educacional foi marcado pela relativa estabilidade, elevação da autonomia universitária a princípio constitucional, destacando a ampliação substancial da rede de ensino privada, com mudanças relacionadas à expansão da rede federal pública e a introdução de novos mecanismos de seleção.

Contudo, os números de matrículas eram incompatíveis com as diretrizes, objetivos e metas contidas nos PNE's decenais previstos para a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, sobretudo na educação superior, em que o PNE de 2001 ambicionou (VARGAS; PAULA 2013).

a) prover, até 2011, a oferta deste nível educacional para pelo menos 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos e b) criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (VARGAS e PAULA, 2013, p. 460).

Implementando as metas do PNE, o governo federal adotou uma série de políticas, dentre outras: novas Universidades Públicas, multiplicação de campus de antigas Universidades fora das capitais, ofertas de bolsas em instituições particulares (PROUNI), ampliação do FIES, criação do REUNI e um sistema especial para reserva de vagas [as cotas] (VARGAS; PAULA, 2013).

Podemos constatar que de fato houve um avanço dos números em relação ao acesso às universidades públicas, muito se deu às novas formas de ingresso, contemplando as classes sociais mais prejudicadas historicamente.

Apesar da democratização do ensino, entende-se que apenas o ingresso a Educação Superior não garante o sucesso acadêmico, a trajetória é um grande desafio, pois a permanência de muitos alunos depende de como serão enfrentadas as dificuldades materiais e acadêmicas, de como foi o percurso da educação básica e ao seu capital econômico, social e cultural (PAULA, 2017).

DESAFIOS DA PERMANÊNCIA: A IMPORTÂNCIA DO COMBATE À EVASÃO

A problemática do baixo desempenho acadêmico do estudante é um tema atual de debate, devido às repercussões que acarretam ao sistema educacional e ao mundo do trabalho (FAGUNDES; LUCE; ESPINAR, 2014).

Lobo (2019), diz que a evasão escolar é um fenômeno que não tem sido combatido com a importância que tem para o desempenho acadêmico, financeiro e de imagem de uma instituição de ensino superior (IES). O desperdício de recursos decorrente da evasão, tanto nas IES públicas como privadas no Brasil, é da ordem de 15 bilhões de reais anuais. Segundo a Unesco (2012),

Se nos anos recentes o problema do acesso à educação superior foi praticamente superado do ponto de vista da oferta de vagas, por outro lado ainda persiste o problema da permanência, ou seja, a dificuldade de os estudantes permanecerem estudando, tanto em instituições públicas quanto privadas. Ainda são recentes as políticas públicas voltadas para a permanência do estudante na educação superior, tanto por parte do poder público quanto das próprias instituições. (UNESCO, 2012, p. 21).

Em relação à permanência dos alunos nas IES, Ristoff (2013) constatou que dos 447.929 ingressantes na educação superior em 1991, apenas 245.887, ou seja, 55% graduaram-se quatro anos mais tarde e que "gerações mais recentes vêm enfrentando mais dificuldades para se graduarem, chegando em 2011 com taxa de sucesso de apenas 44%".

Inegavelmente, não é suficiente ter acesso ao ensino superior para que tenhamos assegurada a situação de sucesso escolar, em que pese o debate sobre essa noção, à medida que, ao acesso, se segue o desafio da permanência. (TEIXEIRA, 2011).

Conforme Santos e Silva (2011), estudantes que deixam a Universidade, em função da necessidade de trabalhar ou de cuidar dos filhos, temos aí um "tipo" de saída, que, para muitos, é vivida como uma espécie de adversidade da vida, pois conhecem a importância da continuação dos estudos com obtenção de diploma, como fator de preparação intelectual e mobilidade social. No cotidiano da sala de aula, são inúmeras as histórias desse tipo entre estudantes mais velhos e que retornam, por vezes, muitos anos depois, em busca de continuar sua formação acadêmica.

Segundo Guerreiro-Casanova e Polydoro (2011), a escala de autoeficácia na formação superior pode ser descrita e avaliada tomando cinco dimensões:

1. autoeficácia acadêmica: entendida como a confiança percebida na capacidade de aprender, demonstrar e aplicar o conteúdo do curso,
2. autoeficácia na regulação da formação: compreende a confiança percebida na capacidade de relacionar-se com os colegas e professores com fins acadêmicos e sociais (exemplo de item: "Quanto eu sou capaz de tomar decisões relacionadas à minha formação?");
3. autoeficácia na interação social: destinada às questões envolvidas na capacidade de relacionar-se com os colegas e professores com fins acadêmicos e sociais (exemplo de item: "Quanto eu sou capaz de estabelecer bom relacionamento com meus professores?");
4. autoeficácia em ações proativas: confiança percebida na capacidade de aproveitar as oportunidades de formação, atualizar os conhecimentos e promover melhorias institucionais, e
5. autoeficácia na gestão acadêmica: confiança percebida na capacidade de envolver-se, planejar e cumprir prazos em relação às atividades acadêmicas (p. 78).

Assim, seria possível auxiliá-los de modo que se garantisse não apenas a condição do acesso à universidade, mas também a integração, a permanência e, sobretudo, o sucesso acadêmico (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011).

Para Matta; Lebrão e Heleno (2017) é muito importante que as instituições tenham participação ativa no processo de adaptação do estudante à vida acadêmica. Serviços de apoio, seja psicológico, seja psicossocial, atividades de integração poderiam facilitar a adaptação à vida acadêmica e contribuir para a permanência dos estudantes na instituição, é importante também que haja a divulgação desses serviços, sendo fundamental o enfoque no primeiro ano de curso, para facilitar a adaptação às vivências acadêmicas.

Segundo o estudo de Lapssey e Edgerton (2002 apud QUINTAS et al., 2014), a adaptação à universidade depende de padrões de vinculação seguros, aliados aos círculos familiares e aos amigos que, na ausência destes, os estudantes adultos tornam-se receosos e inseguros perante os docentes e colegas, mostrando maior dificuldade de adaptação.

A IDADE COMO OBJETO DE ESTUDO NA ANÁLISE DE DESEMPENHO

A atenção pode ser classificada de acordo com a capacidade do sujeito de centrar-se em um estímulo importante, suprimindo de forma deliberada estímulos distratores em um tempo predeterminado Baños & Belloch (1995); Zillmer & Spiers, (1998 apud RUEDA; MONTEIRO 2013). Um fenômeno relevante estudado é a influência da variável idade no desempenho em testes de atenção.

Segundo Papalia e Olds (2000) e Sanchez-Gil e Perez-Martinez (2008 apud RUEDA; MONTEIRO 2013) pesquisas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo sugerem acréscimos, em termos de desempenho, desde a infância até a idade de adulto jovem, seguidos de perdas significativas decorrentes do processo de envelhecimento, que se acentuam na fase que compreende a terceira idade. Nesse sentido, é possível dizer que a capacidade atenta sofre alterações significativas nas diferentes fases da vida, onde o decréscimo se acentua nas idades mais avançadas.

De acordo com o estudo do autor supracitado, o desempenho atencional em diferentes momentos da vida apresenta estágios de aumentos e declínios. No estudo 1.759 pessoas fizeram parte dos testes, apresentando maiores pontuações os que estavam na faixa etária de 18 a 25 anos. Considerando este dado isoladamente como determinante para um bom ou excelente desempenho acadêmico, seria desastroso, já que é uma realidade bem distante para os alunos que só conseguiram ou conseguirão o acesso tardio à Universidade. Levando em consideração que um indivíduo que necessite trabalhar justamente recém egresso do Ensino Médio (ou até antes disso) irá deixar o ensino superior em um segundo plano, podendo assim levar um tempo imprevisível para ingressar em uma Universidade e de preferência, pública.

São várias as razões e os problemas que os estudos se referem sobre a integração dos estudantes adultos (*mature students*) no mundo universitário e sobre as suas perspectivas de sucesso acadêmico. Na condução da investigação de Quintas et al, (2014) estão as seguintes razões:

- i) a questão do envelhecimento da sociedade e da permanente necessidade de formação; ii) a pressão para conciliarem a atividade profissional, as responsabilidades familiares e as exigências acadêmicas; iii) as dificuldades de integração social que, considerando as práticas dos estudantes tradicionais, favorecem uma integração mitigada, dada a incompatibilidade de interesses e de motivações; iv)

a pressão para o sucesso e a inevitabilidade para que não fracassem; v) os ajustamentos aos défices que a idade, inegavelmente aporta e as contínuas exigências do meio universitário; e vi) os processos de ensino e aprendizagem que a universidade desenvolve e que incorporam, ou não, saberes construídos por estes "novos" estudantes com idades mais avançadas (p. 35).

Estes estudantes ainda passam por obstáculos de exigências profissionais e os horários acadêmicos, na falta de apoio específico na Universidade e na dificuldade de entenderem determinados conteúdos do curso que frequentam. Richardson, (1994); Santos, Bago & Fonseca (2013 apud Quintas et al, 2014).

Entender os fatores que impactam o desempenho acadêmico é uma preocupação constante de docentes, discentes e equipes pedagógicas das Instituições de Ensino Superior (IES) (NOGUEIRA et al, 2013).

Resultados isolados indicam que variáveis como: estilo de aprendizagem, idade, gênero, número de faltas, entre outros, apresentam individualmente em alguns casos, influência no desempenho acadêmico dos discentes (NOGUEIRA et al, 2013).

Um dos grandes desafios para quem trabalha com educação é integrar o ensino de estratégias de aprendizagem ao longo dos diversos anos de escolaridade e, entre as várias gerações que se encontram em uma sala de aula de um curso de graduação. É preciso contribuir para que o acadêmico possa desenvolver os processos de auto regulação, incentivar a autonomia e o controle que o estudante pode desempenhar na aprendizagem, atendendo aos diferentes contextos (SIMÃO; FRISON, 2013 apud AREOSA et al, 2016).

Podemos constatar de fato, que as salas de aula estão cada vez mais variadas das diferentes classes sociais e faixas etárias, diversos contextos de como cada aluno chegou até lá, e é extremamente importante que as Universidades se adaptem a esse público cada vez mais presente. É necessário que a porta de entrada ao Ensino Superior não se torne uma simples "porta giratória".

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso do tipo exploratório-descritivo com abordagem quanti-qualitativa. O estudo foi realizado com um grupo de estudantes do curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual do Ceará. A investigação foi de caráter exploratório-descritivo, porque buscou um melhor entendimento do assunto abordado e descrição dos fatos observados sem qualquer interferência dos pesquisadores. Esta pesquisa se classifica como quanti-qualitativa, no que se refere ao ponto de vista da abordagem do problema, pois de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 71), "é importante acrescentar que essas duas abordagens estão interligadas e complementam-se". Quanto aos procedimentos da pesquisa, foram realizados uma revisão bibliográfica para embasamento da temática e uma coleta de dados através de questionário eletrônico.

Foi elaborado um questionário para alunos que apresentavam um perfil específico: alunos que ingressaram na UECE, com no mínimo, cinco anos após a conclusão do Ensino Médio, visando conhecer a trajetória e expectativas do aluno com idade acima da média. O questionário foi estruturado na plataforma do *Google Forms* e constituído de dez perguntas objetivas e subjetivas. O questionário foi encaminhado a todos os alunos com *e-mails* ativos do curso presencial de Licenciatura em Química da cidade de Fortaleza – CE, ficando disponível para as respostas por duas semanas. Obteve-se vinte e cinco respostas, dentre elas três foram

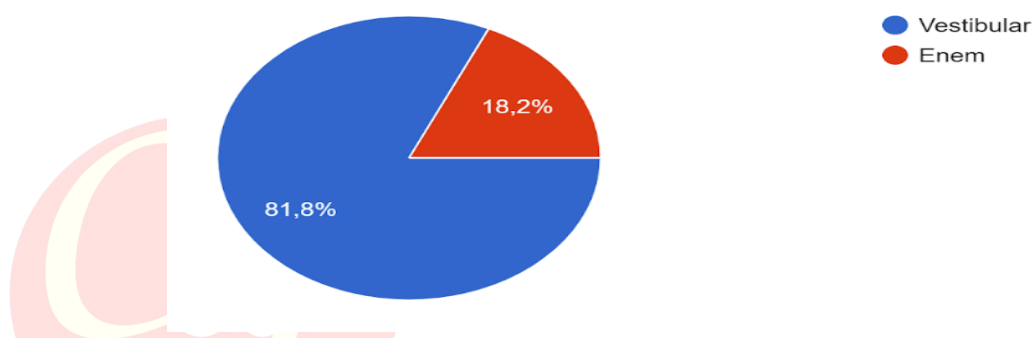
excluídas por não atenderem ao perfil solicitado, restando para análise vinte e duas respostas. Para análises quantitativas foram feitos cálculos simples de média e porcentagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As duas primeiras perguntas do questionário se referem à idade e forma de ingresso dos participantes da pesquisa na instituição, respectivamente. A média de idade dos partícipes ficou em torno de 31 anos, sendo que o mais jovem tinha 23 anos e o mais velho tinha 56 anos. É válido destacar que nenhum aluno participante atinge a 3ª idade, que de acordo com o Estatuto do Idoso, é a partir de 60 anos.

A análise do Gráfico 1 mostra que a maioria dos participantes (18 alunos) ingressaram na universidade através do vestibular tradicional, enquanto 4 estudantes ingressaram através do ENEM.

Gráfico 1 - Forma de ingresso na Universidade Estadual do Ceará

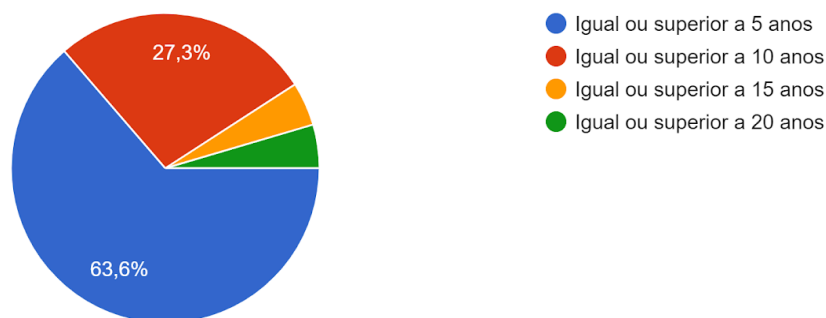


Fonte: Elaborado pelos autores.

Em estudo realizado por Bisinoto et al. (2016), os autores verificaram que os ingressantes na Universidade de Brasília eram prioritariamente jovens e jovens adultos, e que 51% dos participantes da pesquisa ingressaram na referida universidade pelo vestibular tradicional.

A terceira pergunta do questionário refere-se ao tempo decorrido entre o fim do ensino médio e o ingresso na UECE (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Tempo decorrido entre o fim do ensino médio e ingresso na UECE

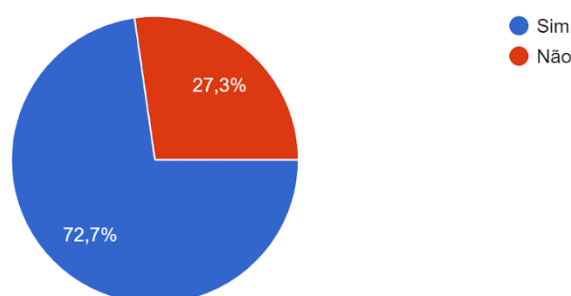


Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se que para a maioria dos discentes (63,6%) o tempo decorrido entre fim do ensino médio e o ingresso na universidade foi igual ou superior a 5 anos. Também é importante ressaltar que do total de participantes (22 alunos), 6 estudantes levaram mais de 10 anos para ingressar na universidade. Raposo e Günther (2008) identificaram que o período em que os indivíduos com mais de 45 anos ficaram sem estudar antes de ingressar na universidade foi entre 10 e 19 anos.

O gráfico 3 apresenta os resultados da quarta pergunta do questionário, sobre a desistência ou arrependimento na escolha do curso.

Gráfico 3 - Insatisfação com o curso



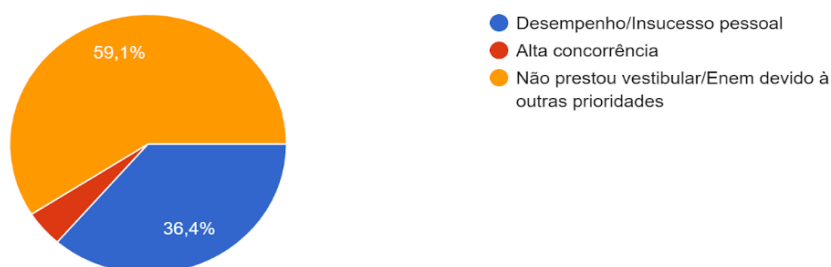
Fonte: Elaborado pelos autores.

Verificou-se que a maioria (72,7%) dos alunos já pensou em desistir ou se arrependeu da escolha do curso, enquanto 27,3% dos estudantes estão satisfeitos com a escolha do curso. Estes resultados podem estar relacionados com a dificuldade de conciliar a vida familiar, profissional e acadêmica para discentes mais velhos. Raposo e Günther (2008) identificaram expectativas negativas de indivíduos mais maduros quando do ingresso no ensino superior, como por exemplo, dificuldade de raciocínio e aprendizagem, vergonha, medo de enfrentar a diferença de idade e insegurança. Estes fatores podem contribuir para a desistência de permanecer no ensino superior.

É importante ressaltar que esta porcentagem corresponde a uma pequena amostra dos alunos do curso (22 participantes) que responderam o questionário, pois o mesmo foi enviado aos discentes do *campus* Itaperi, com as devidas informações do perfil desejado.

Sobre as variáveis que interferiram para o intervalo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso na UECE, os resultados estão dispostos no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Variáveis que impactaram no acesso à UECE

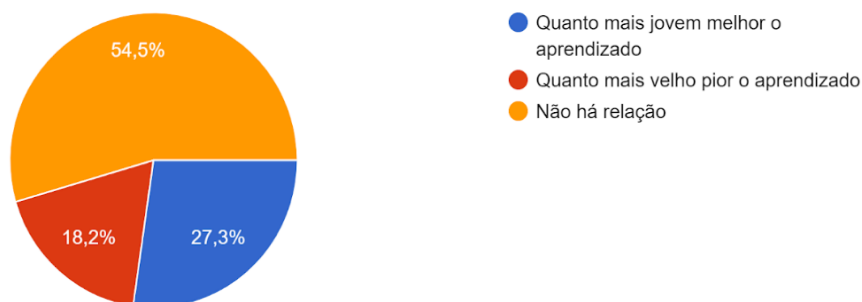


Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise do gráfico constatou-se que a maioria dos participantes (13 discentes) não ingressou no Ensino Superior devido a outras prioridades, enquanto que 8 alunos atribuíram ao desempenho pessoal e 1 participante atribuiu à alta concorrência.

O Gráfico 5 apresenta os resultados para a sexta pergunta do questionário, sobre a relação idade *versus* aprendizado.

Gráfico 5 - Idade *versus* Aprendizado

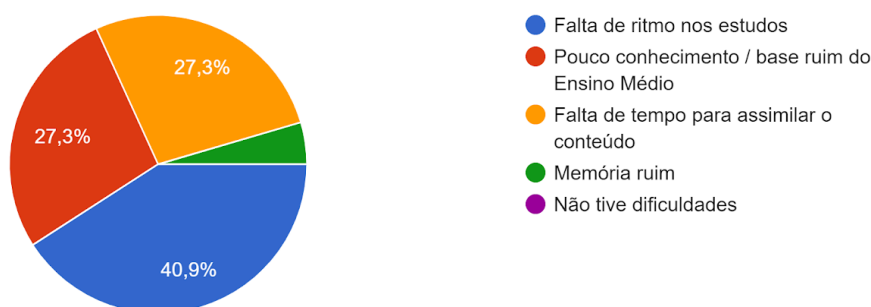


Fonte: Elaborado pelos autores.

Verificou-se que para 12 participantes (54,5%) a idade não interfere no aprendizado. Entretanto, para 45,5% dos participantes existe uma relação entre idade e aprendizado, e que para a maioria destes (27,3%), quanto mais jovem melhor o aprendizado. Segundo Quintas et al. (2014), os alunos com mais de 23 anos “aprendem e implementam estratégias pessoais que acabam por ser bem sucedidas”.

As respostas para a sétima pergunta do questionário, referente às variáveis que justificam o baixo rendimento nos primeiros semestres, são apresentadas no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Razões para o baixo rendimento nos semestres iniciais



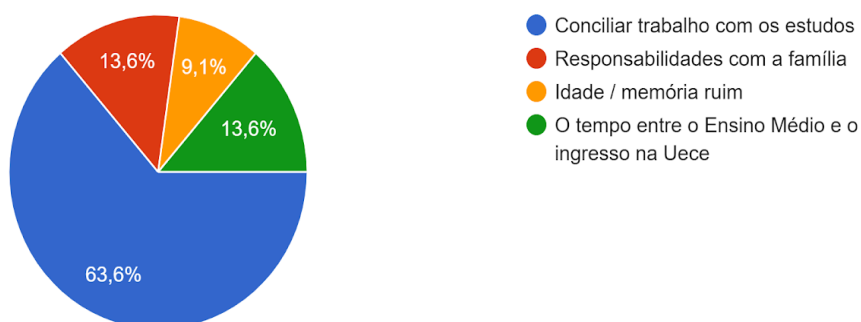
Fonte: Elaborado pelos autores.

A principal razão para o baixo rendimento nos primeiros semestres do curso foi a falta de ritmo nos estudos, seguido pelo pouco conhecimento/base ruim no ensino médio e falta de tempo para assimilar o conteúdo. Segundo Fragoso (2006),

As transições dos estudantes maduros para o ES apresentam algumas regularidades notáveis: (i) o primeiro ano é crítico, sobretudo o primeiro semestre (geralmente no 2º semestre as coisas começam a melhorar); (ii) os estudantes mais velhos e, sobretudo, os que tiveram um grande período de separação da educação, não só se interrogam constantemente sobre as suas capacidades ("Será que ainda sou capaz?"), como demonstram dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, sobretudo visíveis nas línguas estrangeiras, matemáticas e TIC (FRAGOSO, 2006, p. 51)

No gráfico 7 são apresentados outros fatores que contribuem para o baixo desempenho dos alunos, referente à oitava pergunta do questionário.

Gráfico 7 – Razões para o baixo rendimento atual dos alunos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados mostram que, para maioria dos estudantes, conciliar trabalho com os estudos é uma dificuldade que contribui para o baixo rendimento, uma vez que grande parte desse público trabalha para suprir as necessidades familiares. De acordo com Paula e Vargas (2012), o estudante-trabalhador (circunstâncias onde o trabalho e o estudo podem ser conjugados, porque existe o trabalho em tempo parcial e cursos noturnos) e o trabalhador-estudante (o trabalhador escolhe um curso que não se incompatibiliza com o trabalho por exigir e absorver maior parte das energias, aqui o sucesso no trabalho realiza-se às expensas do curso), enfrentam dificuldades para conciliar o trabalho com as atividades educacionais, por serem as políticas públicas e legislação brasileira insuficientes para contemplar essa condição particular, a fim de garantir a permanência desse público na universidade.

Sobre o motivo para permanência no curso (que foi a nona pergunta), a formação acadêmica, realização pessoal e profissional, mercado de trabalho e sonho de uma graduação estão entre os motivos citados pelos discentes. As respostas podem ser observadas a seguir:


Formação acadêmica (P1). Greves da instituição e reprovações (P2). Eu não queria admitir que não sou capaz (P3). Sem outras opções, por questão financeira (P4). Concluir o que comecei (P5). Necessidade da licenciatura (P6). Falta de tempo para estudar para prestar vestibular em outra área (P7). Conseguir algo melhor para mim (P8). Quero mostrar para mim mesma que sou capaz (P9). Gostar do curso e carreira profissional (P10). Realização pessoal e profissional (P11). O sonho da graduação (P12). Desejo de formar e melhorar a situação financeira (P13). Localização (P14). Trabalho na vida profissional (P15). Mercado de trabalho (P16). Trabalho (P17). Gosto do curso e vejo muitas perspectivas (P18). Querer se formar para ter estabilidade

financeira (P19). Ter ensino superior e por ser Universidade Pública (P20). Formação acadêmica (P21). Um futuro melhor e de qualidade (P22).

Nota-se que, para a maioria dos estudantes, o desejo de uma realização pessoal e profissional é o principal motivo para permanência na universidade diante das dificuldades encontradas na vida acadêmica. Em estudo realizado por Raposo e Günther (2008) os estudantes também mencionaram a realização profissional e o mercado de trabalho como razões para o ingresso em uma universidade após os 45 anos de idade. Segundo Zago (2006),

Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino (p. 228).

E finalizando o questionário com a décima pergunta, os participantes foram indagados sobre quais sugestões poderiam ser aplicadas para a melhoria do rendimento acadêmico, os estudantes mencionaram, principalmente, mudanças na metodologia dos professores, maior compreensão por parte dos professores e universidade, resolução de exercícios, etc. As sugestões são apresentadas a seguir:



Mais tempo de estudos flexível (P1). Melhorar a metodologia dos professores para o ritmo dos alunos, focar no repasse de conteúdos (P2). Apenas dar apoio. Não tornar as pessoas um número. Digo por experiência própria que já nos dói o suficiente. Sabemos que já não somos jovens. O tempo todo nos perguntamos o que pensamos estar fazendo ao insistir nisso... já é pesado demais lidar com nossas próprias expectativas frustradas. Não ficar nos lembrando a quanto tempo estamos empacados no curso já ajuda. Sabemos muito bem dos nossos fracassos. Somos nós quem temos de dar um jeito de lidar com eles todos os dias. (P3). Um semestre menos corrido (P4). Se dedicar mais (P5). Tentar conhecer melhor os setores e corpo técnico e flexibilidade para ações de apoio aos alunos (P6). Resolução de listas e exercícios na hora da aula (P7). Mais bolsas de estudos e uma flexibilização do horário (P8). Mais compromisso de ambas as partes, maior compreensão por parte dos professores, entre outras (P9). Flexibilidade (P10). O tratamento deve ser igual para todos, independente da idade (P11). Exercícios em sala colaboram para fixação do conteúdo, para tirar as dúvidas e dinamizar as aulas. Grupos de estudos são eficazes na troca de saberes entre alunos ajudando os que têm déficits (P12). Resolver exercícios em sala de aula. Disponibilizar slides de aula ou vídeo-aula gravada (P13). Aulas mais dinâmicas (P14). Tempo de estudo e avaliação de notas com mais critérios (P15). Estudar de forma intensiva e eficaz (P16). Menor quantidade de conteúdo por avaliação, devido ao pouco tempo disponível para conciliar estudo e trabalho (P17). Não acredito que há uma medida, o professor precisa ter a flexibilidade de conseguir lidar com todos os casos, e os alunos precisam também abrir esse diálogo com o professor mostrando suas limitações (P18). Metodologia didática voltada com atenção para esse público. Além da diminuição do ritmo para dar tempo de assimilar o conteúdo apresentado (P19). Mais compreensão e incentivo dos professores e da Universidade. Poderia haver cursos de reforço, revisão para esses alunos que passaram muito tempo entre o ensino médio e o início da graduação (P20). Melhor diálogo com esses alunos, compreensão da parte dos professores (P21). Mais atenção do professor- aluno (P22).

Diante dessas respostas, notou-se que os discentes, geralmente, atribuem o seu sucesso acadêmico aos professores e/ou instituições. Brites-Ferreira et al. (2011) organizam os fatores

que contribuem para (in)sucesso em dois grupos: um relacionado com a instituição e outro relacionado ao indivíduo. Ainda segundo os autores, os fatores relacionados à instituição englobam os equipamentos, serviços, a relação professor-aluno, organização do currículo e transmissão de conteúdo; enquanto que os fatores relacionados ao indivíduo compreendem a transição para o ensino superior, fatores individuais e contextuais.

CONSIDERAÇÕES

Neste estudo foi possível identificar que a maioria dos discentes ingressos no curso de Química da Universidade Estadual do Ceará é constituída por estudantes jovens e que o principal motivo para o ingresso tardio ao Ensino Superior, não está relacionado ao desempenho pessoal ou a alta concorrência, mas sim devido a outras prioridades, como por exemplo a necessidade de ter um emprego em que o horário é incompatível com o curso. No entanto, os estudantes maduros atribuem os seus resultados insatisfatórios nos primeiros semestres à falta de ritmo nos estudos e não a diferença de idade.

Verificamos também que conciliar trabalho com os estudos é o que mais contribui para o baixo rendimento dos participantes. Isso gera insatisfação em pelo menos três esferas: no que diz respeito ao âmbito nacional um excesso de gasto público, principalmente quando há o abandono definitivo do aluno; no âmbito universitário quando o atraso nas disciplinas gera salas numerosas, tendo muitas vezes que criar salas extras com mais professores que possam ministrar tais disciplinas e no âmbito pessoal gera a frustração e insatisfação, levando ao atraso nos estudos e até mesmo o abandono.

Ressaltamos ainda que a democratização do ensino superior não deve se limitar ao acesso, mas também à permanência dos discentes nas instituições considerando a difícil situação dos estudantes maduros que tentam conciliar atividades profissionais e educacionais. Assim, é necessário a criação de políticas institucionais que possam considerar essas dificuldades e garantir não só sucesso acadêmico, mas também a permanência deste alunado.

O estudo aqui apresentado, embora breve, pode contribuir para as discussões sobre o acesso e permanência dos estudantes maduros no ensino superior, incentivando pesquisas científicas que busquem compreender as demandas e práticas educacionais necessárias para atender este perfil de estudante.

REFERÊNCIAS

AREOSA, Silvia Virginia Coutinho; FREITAS, Cristiane Redin; LAMPERT, Melissa; TIRELLI, Cláudia. Envelhecimento ativo: um panorama do ingresso de idosos na Universidade - **Revista Reflexão e Ação**, v. 24, n. 3, p.212-228, Set./Dez. 2016.

BISINOTO, Cynthia; RABELO, Mauro Luiz; MARINHO-ARAÚJO, Claisy; FLEITH, Denise de Souza. Expectativas acadêmicas dos ingressantes da Universidade de Brasília: indicadores para uma política de acolhimento. In: ALMEIDA, Leandro S; CASTRO, Rui Vieira de. (Org.). **Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano**. Universidade do Minho. 2016. p. 15-31.

BRITES-FERREIRA, José; GRAÇA-MARIA Seco; CANASTRA, Fernando; SIMÕES-DIAS, Isabel; ABREU, Maria-Odília. (In)sucesso acadêmico no Ensino Superior: conceitos, factores e estratégias de intervenção. **RIES - Revista Iberoamericana de Educação Superior**. Num. 4 Vol II 2011.

CASANOVA, Joana R; FERNANDEZ-CASTAÑON, Antonio Cervero; PEREZ, José Carlos Nuñez; GUTIÉRREZ, Ana B. Bernardo; ALMEIDA, Leandro S. Abandono no Ensino Superior: Impacto da autoeficácia na intenção de abandono - **Revista Brasileira de Orientação Profissional** jan.-jun. 2018, Vol. 19, No. 1, 41-49.

FAGUNDES, Caterine Vila; LUCE, Maria Beatriz; ESPINAR, Sebastián Rodriguez. O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição Ensino Médio-Educação Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.22, n. 84, p. 635-670, jul./set. 2014.

FLORES, Sharon Rigazzo. A democratização do Ensino Superior no Brasil, uma breve história: da Colônia a República – **Revista Internacional de Educação Superior**, v.3 n.2 p.401-416 maio/ago. 2017.

FONSECA, Ricardo Marcelo. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017) - **Educar em Revista**, v. 34, n. 71, p. 299-307, set./out. 2018.

FRAGOSO, António. A investigação no campo dos estudantes não-tradicionais no Ensino Superior: o 1º ano em debate. In: ALMEIDA, Leandro S; CASTRO, Rui Vieira de. (Org.). **Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano**. Universidade do Minho. 2016. p. 39-63.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Evasão em Instituições Federais de ensino Superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados. 2016.

GOMES, Gil; SOARES, Adriana Benevides. Inteligência, Habilidades Sociais e Expectativas Acadêmicas no Desempenho de Estudantes Universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 26(4), 780-789. Set/2012.

GUERRERO-CASANOVA, Daniela Couto; POLYDORO, Soely A. J. Autoeficácia e integração ao ensino superior: um estudo com estudantes do primeiro ano. **Psicologia: Teoria e Prática**. 2011. 13(1):75-88.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da evasão no Ensino Superior Brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia**. Dez/2012.

LOBO, Roberto. O acolhimento do estudante e a evasão. **Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia**. Mai/2019.

MATTA, Cristiane Maria Barra da; LEBRÃO, Susana Marraccini Giampietri; HELENO Maria Geralda Viana. Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura - **Psicologia Escolar e Educacional**, v 21, n 3, Setembro/Dezembro de 2017: 583-591.

NOGUEIRA, Daniel Ramos; COSTA, José Manoel da; TAKAMATSU, Renata Turola; REIS, Luciano Gomes dos. Fatores que impactam o desempenho acadêmico: Uma análise com discentes do Curso de Ciências Contábeis no Ensino Presencial. **RIC - Revista de Informação Contábil** - ISSN 1982-3967 - Vol. 07, nº 03, p. 51-62 - Jul-Set/2013.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 25, n. 88, p. 727-756, Especial - Out. 2004

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil. Universidade Feevale. 2013.

QUINTAS, Helena; GONÇALVES, Teresa; RIBEIRO, C. Miguel; MONTEIRO, Rute; FRAGOSO, António; BAGO, Joana; SANTOS, Lucília; FONSECA, Henrique M. Estudantes adultos no Ensino Superior: O que os motiva e o que os desafia no regresso à vida académica. **Revista Portuguesa de Educação**, 2014, 27(2), pp. 33-56. 2014.

RAPOSO, Denise Maria dos Santos Paulinelli; GÜNTHER, Isolda de Araújo. O ingresso na Universidade após os 45 anos: um evento não-normativo. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 1, p. 123-131, jan./mar. 2008.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Desigualdades de gênero no ensino superior e no mercado de trabalho no Brasil: uma análise de idade, período e coorte - **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31 Número 2 Maio/Agosto 2016.

RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de Educação Superior expansão e democratização. ISSN 2317-3246 - Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil - **CADERNOS DO GEA**, N. 3, JAN.-JUN. 2013.

RUEDA, Fabián Javier Marín; MONTEIRO, Rebecca de Magalhães. Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção (BPA): desempenho de diferentes faixas etárias - **Psico-USF**, v. 18, n. 1, p. 99-108, jan./abril 2013.

SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SILVA, Lélia Custódio da. A evasão na Educação Superior entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, Sônia (org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: Edufba, 2011, p. 249-262.

SANTOS, Geovania Lúcia dos. **Educação superior ainda que tardia: impactos e efeitos da educação superior entre adultos egressos da EJA**. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da FaE/UFMG na Linha de Pesquisa "Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas", sob orientação do Prof. Leôncio José Gomes Soares. Belo Horizonte, 2016.

TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. Entre a escola pública e a Universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: SAMPAIO, Sônia (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: Edufba, 2011, p. 27-51.

UNESCO - **Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década**. Brasília, 2012. p. 15-35.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na Educação Superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, v. 18, n. 2, p.459-485, jul. 2013.

ZAGO, Nadir - Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.