



**UFRGS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

**Trabalho de Investigação Sobre a Evasão nos Cursos de Inglês da UFRGS**

Ana Natacha Marins



## **Trabalho de Investigação Sobre a Evasão nos Cursos de Inglês da UFRGS**

Monografia de Final de Curso submetida à Comissão de Graduação do Instituto de Letras da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciado em Letras.

Autora: Ana Natacha Marins

Orientadora: Sandra Sirangelo Maggio

Porto Alegre, julho de 2011.

“Coragem, coragem se o que você quer é aquilo que pensa e faz  
Coragem, eu sei que você pode mais!”

Raul Seixas, *Por Quem os Sinos Dobram*

“Courage!” he said, and pointed toward the land,  
“This mounting wave will roll us shoreward soon.”

“In the afternoon they came unto a land  
In which it seemed always afternoon.”

Lorde Alfred Tennyson, *The Lotos Eaters*

Ao Marcos, que me ensina todo dia como ter disciplina e liberdade na medida certa.  
Aos meus pais, Jussara e Marcelo, por todas as coisas belas e não tão belas.  
À Ale, maninha, por estar tão perto e tão longe, tão calma e tão inquieta.

Aos Deuses e Deusas.

## ABSTRACT

This work consists of an analysis of the circumstances why, from 2005 onwards, a progressively wider number of students abandoned the English Course, which forms teachers and translators at the Federal University of Rio Grande do Sul. The aim of this study is to reach an understanding of the situation so that, in due time, solutions may be found and the problem solved. The original course of procedures was devised as a quantitative research, based on statistics and data analysis. The further this was carried on, the more the results proved to be elusive. This happened because of the realisation that, along the years from 2005 to 2011, different policies were imposed, which altered the course and the results of different attempts which were already in course and beginning to hold the progression of the evasion rates. My adviser and I, therefore, thought it better to alter the structure of this work to a descriptive and argumentative essay where as many aspects of the phenomenon could be reflected as possible, so that, in the future, each of them may be undertaken and analysed in a deeper and more exclusive way. My interest on the theme comes both from my experience as a student of English at UFRGS and from the realisation, as I joined PAG2 (the Rectory program meant to fight evasion), that the professors from the English Sector were so overloaded with work that they could not join PAG1 (the Rectory program meant to search the causes of evasion). So, I volunteered to investigate those matters, as I could, and chose the theme of student's evasion as the focus of my Undergraduate Monograph (TCC). The data collected comes from three major sources, interviews carried through the social network with students who evaded or almost evaded the course; analysis of data and registers held at the English Sector(LET 2) and the Students Division (COMGRAD); and the things I learned through my contact with the Rectory program meant to fight evasion (PAG2). At the end of this investigation, my understanding is that, from 2005 to 2011, a number of solutions have been tried to revert the process of evasion, which have been successful to a certain level. But while each of them was being carried out, new changes in educational policies and new factors interfered, changing the operational mechanisms of the course, which discontinued the processes. This provoked a crisis which deeply affected the operations of the English Sector and its body of professors, causing the evasion rates to remain so high. I hope that, in due time, this first tentative work may be developed through a number of further, and more extensive, investigations.

Key-words: 1. Dropout in Universities; 2. Dropout Students of English; 3. Circumstances at UFRGS's English Sector.

## RESUMO

Trata-se de um estudo inicial voltado para a compreensão do conjunto de motivos pelos quais, a partir de 2005, os índices de evasão dos alunos do Inglês começaram a aumentar no Instituto de Letras da UFRGS. O propósito inicial era a realização de um trabalho de pesquisa quantitativo e estatístico sobre as possíveis causas desta evasão. Todavia, na medida em que, a investigação progredia, começou a ficar aparente uma confluência de fatores diversos, em que cada um interferia nos demais dificultando a medida dos índices verificados nos estudos preliminares sobre o assunto, de forma que a sobreposição de dados começou a prejudicar a visualização dos fenômenos ocorridos. Assim, minha orientadora e eu optamos por uma estrutura de trabalho que fosse ao mesmo tempo descritiva e argumentativa, para que cada uma das linhas apresentadas pudesse ser posteriormente investigada, em possíveis trabalhos subsequentes, de maneira exclusiva e mais aprofundada. Meu interesse por pesquisar este tema surgiu à medida que tive minha experiência como discente do Setor de Inglês, e se intensificou quando passei a integrar a equipe do PAG2 Inglês. Constatei, então que o Setor de Inglês estava com o corpo docente tão sobrecarregado, dando conta de outras tarefas, que não conseguiu montar uma equipe de trabalho PAG1 para pesquisar este fenômeno. Assim, me voluntariei para fazê-lo, através deste TCC. Os dados utilizados foram obtidos através de três fontes principais, (1) entrevistas feitas através de rede social com alunos evadidos e quase evadidos do Inglês, (2) consulta a dados disponibilizados pelo Departamento de Línguas Modernas e pela (3) Comissão de Graduação de Letras. e análise do processo de implantação e dos primeiros resultados obtidos pelo PAG2. Ao final da investigação, os indícios parecem apontar para uma possível sequência de procedimentos acadêmicos e administrativos que, influenciados por modificações e redirecionamentos nas políticas educacionais implantadas pelos últimos três governos, acabou por abalar profundamente os corpos docente e discente do Setor de Inglês da UFRGS, desestruturando certas práticas e provocando um dos índices mais altos de evasão ocorridos na história da UFRGS. Espero que os fatos aqui identificados possam, com o tempo, vir a ser estudados de forma mais consistente.

Palavras-chave: 1. Evasão nas Universidades; 2. Evasão de Alunos no Setor de Inglês; 3. Circunstâncias do Setor de Inglês da UFRGS.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos alunos e colegas que responderam à entrevista. Por motivos de privacidade seus nomes não devem ser citados, mas foi pensando neles que o tema me foi proposto e aceito. E devo agradecer imensamente a minha orientadora Sandra Maggio, por ser um dos motivos que mantenho interesse pelo inglês. Sandra é homenageada constantemente, o que mostra o cuidado e o carinho que ela tem pelos alunos, conhece literatura inglesa como poucos e leciona muito bem. Quero agradecer também à professora Ana Rocha (*in memoriam*); à coordenadora do Setor de inglês, Profa. Ingrid Finger, não só por lecionar bem, mas por coordenar e organizar o Setor com dedicação; à Profa. Márcia Velho, não somente por aceitar participar da minha banca, mas por ensinar a sintaxe da língua inglesa de maneira interessante. Gostaria de citar que a professora Christine Nicolaides é outro exemplo de excelência no corpo docente, assim como vários outros. E os professores substitutos também merecem agradecimentos, em especial a Profa. Adriane Veras por ter se tornado uma boa amiga e o Prof. José Carlos Marques Volcato, da UFPEL, por saber tanto sobre Shakespeare. Às secretárias da COMGRAD Valéria e Ester, pelo envio dos e-mails de coleta de dados, à Talissa Oliveira, bolsista do PAG, pelos dados levantados.

À minha mãe Jussara por sempre 'nivelar por cima' e ao meu pai Marcelo pelo apoio incansável e pelo 'paitrocínio'. À minha irmã, futura doutora em biologia Alessandra, por trilhar os rumos da academia e da vida comigo. Às 'gurias' do Becker (Aline, Camila, Danica, Denise Dubina, Denise Cunha, Karen, Márcia e Patrícia), por sempre conseguirem um tempo na agenda. Aos guris também (Demétrio, Rafael, Cristiano *in memoriam*, Kiko, Ramis e Riveira). E também a Roberta Martin e Tanara Araújo, que me matam de saudades, Márcia Swatek e Christine Mahler, mais nova melhor amiga de infância. À Dona Generina Maciel, por acreditar tanto em mim e no seu filho. *At last, but not at least*, ao primeiramente colega e posteriormente namorado, sócio, companheiro, Marcos Maciel Ribas, por tudo. Aos Deuses e Deusas.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	p. 8
<b>2</b>	<b>CONSTATADA A EVASÃO</b>	p. 11
<b>2.1</b>	<b>O Jogo do Micro e do Macro: Sistema Educacional e Político</b>	p. 12
<b>2.1.1</b>	<b>Os Professores Substitutos</b>	p. 15
<b>2.1.2</b>	<b>O Teste de Nivelamento</b>	p. 16
<b>2.1.3</b>	<b>Efeitos Colaterais</b>	p. 19
<b>2.1.4</b>	<b>A Criação do PAG</b>	p. 24
<b>3.</b>	<b>AS ENTREVISTAS</b>	p. 44
<b>4.</b>	<b>CALCULANDO OS ÍNDICES DE EVASÃO</b>	p. 45
<b>4.1</b>	<b>Gráficos e Tabelas</b>	p. 49
<b>5.</b>	<b>BUSCA DE SOLUÇÕES</b>	p. 48
<b>5.1</b>	<b>Providências Tomadas pelo Instituto</b>	p. 49
<b>5.2</b>	<b>Providências Tomadas pela PROGRAD</b>	p. 52
<b>5.2.1</b>	<b>O PAG: Inglês</b>	p. 53
<b>5.3</b>	<b>Outras Ações da UFRGS</b>	p. 55
<b>6.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	p.57
<b>7.</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	p.59
<b>8.</b>	<b>ANEXOS</b>	p. 61

## 1. INTRODUÇÃO

A evasão é um problema que acomete muitas instituições de ensino nos diferentes níveis de educação no Brasil. Este trabalho de conclusão de curso (TCC) almeja identificar certas relações entre alguns motivos que vêm provocando a evasão de alunos nos cursos de Inglês do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Três das dezenove ênfases<sup>1</sup> deste instituto formam profissionais em Inglês: Licenciatura em Línguas Modernas: Inglês, Licenciatura em Línguas Modernas: Inglês e Português e Bacharelado em Letras: Tradutor em Inglês e Português.

Dados da Comissão de Graduação (COMGRAD-Let) mostram que, desde 2001, são oferecidas anualmente 83 vagas para o Bacharelado (que forma tradutores) e 132 vagas para Licenciatura (que forma professores), contabilizando 215 ingressos através do concurso vestibular. Na primeira matrícula, cada aluno escolhe em que ênfase irá conduzir seus estudos, entre as sete línguas estrangeiras oferecidas pelo Departamento de Línguas Modernas (Alemão, Espanhol, Francês, Inglês, Italiano, Japonês e Russo). Cerca de 60% dos alunos do Departamento de Línguas Modernas optam pelo inglês, quando da escolha de ênfase. Se, mais tarde, durante o curso, algum aluno decidir mudar de ênfase,

---

<sup>1</sup> As ênfases são: Bacharelado em Letras: tradutor em português e alemão; tradutor em português e espanhol; tradutor em português e francês; tradutor em português e inglês; tradutor em português e italiano; e tradutor em português e japonês. Licenciatura: língua alemã e literatura de língua alemã; língua espanhola e literaturas de língua espanhola; língua francesa e literaturas de língua francesa; língua inglesa e literaturas de língua inglesa; língua italiana e literatura em língua italiana; língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua alemã e literaturas de língua alemã e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua espanhola e literaturas de língua espanhola e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua francesa e literaturas de língua francesa e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua inglesa e literaturas de língua inglesa e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua italiana e literatura de língua italiana e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; língua latina e literatura de língua latina; língua grega e literaturas de língua grega; e língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa.



este ato, apesar de não configurar evasão do curso de Letras, configura evasão das ênfases do Inglês.

Meu interesse por esta pesquisa decorre do fato de, no ano de 2009, a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) haver identificado no Inglês um dos cinco maiores focos de evasão na UFRGS. Foi então oferecida a oportunidade de criação de dois projetos, o PAG1, voltado pra a pesquisa, e o PAG2, voltado para ações de apoio à docência. Ao ser informada pela Profa. Sandra sobre o fato de que o Setor de Inglês conseguiria oferecer apenas o PAG2, por causa da sobrecarga do corpo docente, me ofereci para contribuir no que me fosse possível com respeito ao estudo das causas da evasão. Para empreender esta análise, baseei-me tanto em minha experiência como estudante do curso – em licenciatura em línguas modernas – inglês – quanto numa série de entrevistas realizadas com alunos evadidos e com alunos que quase evadiram, mas continuaram no curso. Foram também consultados funcionários e professores como fonte de insumo para este trabalho. Como se trata de uma estrutura complexa, aos poucos foi ficando claro que para uma boa visão do problema as circunstâncias de cada instância envolvida precisam ser consideradas. A estrutura educacional e curricular, o formato administrativo, o porte e a natureza do quadro de professores, as reformas curriculares e até a estrutura física estão diretamente envolvidos neste processo de investigação, além da sequência de ações do Setor, do Departamento e da PROGRAD para resolver ou remediar o problema da evasão.

Dados da COMGRAD-Let mostram que, no processo de escolha de ênfase após o Vestibular, o Inglês é a língua mais procurada, tendo em média 490 alunos se matriculando por semestre em diversas disciplinas do inglês em todas as etapas<sup>2</sup> (média de 2005 até 2010<sup>3</sup>).

---

<sup>2</sup> Licenciatura em Línguas Modernas em Inglês tem 8 etapas, enquanto a Licenciatura em Inglês e Português e Bacharelado em Letras- Tradutor em Português e Inglês têm 9 etapas. Disponível em <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/habilitacoes.php?CodCurso=334&CodHabilitacao=109&sem=2011012> último acesso em 07/07/2011.

<sup>3</sup> Os dados de 2008 não se encontram disponíveis.

Dentre as ações do Setor de Inglês para reduzir os índices de evasão, este estudo privilegia o Projeto de Apoio à Graduação (PAG1 e PAG2). Nesse trabalho, o objetivo maior foi analisar o PAG2, responsável pelas aulas de reforço. Toda vez que fomos nos referir ao PAG, subentende-se que é o PAG2. O relatório traça um histórico dessas duas iniciativas, desde os motivos por que foram criadas até os resultados parciais. O maior foco de observação, contudo, recai sobre o PAG, porque meu ponto de atuação no processo vem de minha inserção neste projeto. Os principais movimentos do PAG se voltam para (a) identificar os motivos da evasão; (b) mostrar como contribuir para diminuir a evasão; (c) apresentar propostas para aumentar o índice de inserção do graduando no inglês; e (d) resolver, na medida do possível, os problemas no Setor que levam à evasão<sup>4</sup>.

Enfim, o que norteia este trabalho é a vontade de contribuir para que este curso que tanto me fez crescer se torne mais coeso e eficiente, bem como o desejo de ajudar os próprios colegas. Além do mais, também identifiquei, na minha experiência em várias disciplinas, e em certos momentos do curso e da vida, esse mesmo impulso de desistir. Por isso, resolvi pesquisar mais a fundo os impulsos e circunstâncias.

Os principais elementos medidores da evasão, neste TCC, são a apresentação e a análise dos dados obtidos através das entrevistas com os alunos. Sobre isso, é preciso colocar de antemão que a maior parte das impressões apresentadas tem teor pessoal, emocional e subjetivo. Ao invés de fugir dessas características, resolvi aceitá-las como são, pois, os motivos que levam alguém a abandonar um projeto de vida são em grande parte pessoais, emocionais ou subjetivos. Então, apesar de lidar com números, dados e estatísticas, este não é um trabalho de pesquisa quantitativa. É antes uma tentativa de compreensão de alguns aspectos de uma problemática complexa, um primeiro impulso que, espero, seja seguido por estudos mais especializados e aprofundados.

---

<sup>4</sup> Além do Inglês O PAG também é oferecido em outras quatro áreas: Português, Química, Física e Matemática. De acordo com o documento de divulgação da primeira edição do PAG, em 2010 (disponível em <http://www.prograd.ufrgs.br/prograd-1/programas/programa-de-apoio-a-graduacao> a proposta contempla o oferecimento de “aulas, palestras, oficinas, atividades culturais, entre outras”.

## 2. CONSTATADA A EVASÃO

A problemática desse TCC, que é a evasão dos cursos com ênfase em língua inglesa, se insere no contexto específico dos alunos que cursam inglês na UFRGS, em Porto Alegre, Brasil, na primeira década do século XXI. Os dados aqui apresentados que foram obtidos com a ajuda da Secretaria do Departamento de Línguas Modernas e da COMGRAD-Let, se referem ao período entre 2005 e 2010.

De modo geral, a evasão ocorre em todos os cursos de uma instituição de ensino superior, seja ela pública ou privada. Segundo BARDAGI (2007) evasão é “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem confluí-lo; a evasão de instituição é quando o aluno abandona a universidade (...) e evasão do sistema o aluno desiste do ensino superior” (p. 66). Nas universidades públicas, o problema da evasão reflete especialmente a falta de investimento dos governos nas instituições. Entretanto, não podemos culpar simplesmente a falta de recursos, incentivos e investimentos do governo pela situação atual das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES. Existem diversos exemplos de má administração que foram expostos pela mídia, assim como existem outros tantos que continuam acobertados pelas administrações fraudulentas e incompetentes das IFES<sup>5</sup>.

Em estudo realizado sobre o tema da evasão no ensino superior, BIAZUS (2004) enfatiza que as causas são várias e contemplam fatores internos e externos ao curso, e também circunstâncias intrínsecas (pessoais) e extrínsecas (motivos financeiros e acadêmicos) ao aluno. Biazus (2004) aponta que não existe coerência nem

---

<sup>5</sup> Exemplos como o da UNB, em que o reitor comprou lixeiras de luxo pela bagatela de aproximadamente mil reais cada, demonstram para onde vai boa parte dos recursos da educação. Aqui mesmo na UFRGS, precisamos ficar sempre atentos aos pregões e às compras emergenciais da universidade. Além disso, alguns recursos da universidade simplesmente “desaparecem” na perda de material didático, ferramentas e até mesmo material de construção.

‘homogeneidade’ nas diversas razões apontadas pelos alunos:

---

“Os indicadores estudados se manifestam em graus distintos nos mais variados cursos da instituição, não havendo uma lógica uniforme que possa explicar homogeneamente a sua ocorrência no conjunto de cursos. (...) As causas internas são referentes aos recursos humanos, a aspectos didáticos – pedagógicos e à infra-estrutura. Já as causas externas são ligadas a aspectos sócio-político-econômicos e as causas relacionadas ao aluno são aquelas referentes à vocação e a outros problemas de ordem pessoal.” (2005, ps.76 e 79)

---

Neste jogo complexo entre fatores intrínsecos e extrínsecos, internos e externos, vou-me ater a três pontos que se relacionam à evasão no Setor de Inglês nesta seção do trabalho: o jogo entre o micro e o macro sistema educacional; o Teste de Nivelamento, e a criação do PAG.

---

## **2.1 – O Jogo do Micro e do Macro Sistema Educacional e Político**

Vivemos em um sistema político no qual, a cada quatro anos, são realizadas eleições para renovar o quadro de quem está na presidência do país, dos ministérios, das reitorias das universidades e das unidades de ensino universitário federais. Dependendo da linha ideológica e filosófica ligada a cada nova eleição, as políticas educacionais dos quatro anos anteriores são ratificadas, ou são reformuladas. A vida nas universidades públicas é grandemente afetada por esses movimentos da macro-esfera política. Nas décadas da ditadura militar, por exemplo, o ensino era conteudista e os salários e os insumos direcionados à educação eram proporcionalmente bem mais altos do que os que temos hoje, em contrapartida não se contava com a liberdade necessária para a formação de livres pensadores. Após essa época deplorável, por outro lado, ainda não parece haver sido formulado um projeto educacional firme e coerente, que sofra com menos intensidade, a cada quatro anos, com a virada da vontade política esboçada por cada novo governo.

Foram muitas políticas desencontradas nas últimas décadas. As décadas de 60 e 70 foram atribuladas devido à ditadura militar, quando, apesar dos salários altos e muitos

investimentos em equipamentos e livros, havia uma notória falta de liberdade ideológica e pedagógica para a formação de profissionais críticos. A educação era baseada principalmente no conteúdo, sem haver uma preocupação com o desenvolvimento analítico da realidade. Era proibido e perigoso analisar profundamente os problemas de então.

A década de 80 trouxe maior liberdade de ação e pensar, mas em contrapartida os recursos foram escasseando junto com o quadro docente, que era incentivado a pedir uma aposentadoria precoce. Começou o desmonte das universidades públicas por sucessivos governos, independente dos partidos políticos e das ideologias. Este desmonte continuou durante a década de 90, e se mantém até agora. Apesar disso, alguns programas, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, dos governos mais atuais, tentam reestruturar e ampliar a oferta de vagas nas universidades públicas. O falecimento do ex-ministro da educação Paulo Renato de Souza trouxe a tona esse artigo na revista Fórum “O que você não leu na mídia sobre Paulo Renato de Souza”<sup>6</sup> em que vemos alguns fatos que corroboram a opinião acima.

“A Folha de São Paulo escalou Eliane Cantanhêde para dizer que Paulo Renato deixou um ‘legado e tanto’ como Ministro da Educação. Esqueceu-se de dizer que esse ‘legado’ incluiu o maior êxodo de pesquisadores da história do Brasil, nem uma única universidade ou escola técnica federal criada, nem um único aumento salarial para professores, congelamento do valor e redução do número de bolsas de pesquisa, uma onda de massivas aposentadorias precoces (causadas por medidas que retiravam direitos adquiridos dos docentes), a proliferação do “professor substituto” com salário de R\$400,00 e um sucateamento que impôs às universidades federais penúria que lhes impedia até mesmo de pagar contas de luz. No blog de Cynthia Semíramis, é possível ler depoimentos às dezenas sobre o que era a universidade brasileira nos anos 90.”

Paulo Renato foi ministro por oito anos durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) do Partido Social Democrata Brasileiro - PSDB. Independente das correntes

---

<sup>6</sup> Artigo disponível em <http://revistaforum.com.br/idelberavelar/2011/06/28/o-que-voce-nao-leu-na-midia-sobre-paulo-renato-1945-2011-2/> Último acesso em 28/06/2011

ideológicas (também temos críticas ao REUNI), frisamos novamente, não se verifica uma continuidade de políticas consistentes de apoio à educação ao longo de sucessivos governos. Não há tampouco uma filosofia de ensino e tradição de formar cidadãos cultos e articulados. Ainda com relação a uma visão macro da educação no Brasil, uma pesquisa divulgada pela mesma *Folha de São Paulo* que elogiou o ex-ministro, mostra que a evasão tem crescido também nas universidades particulares<sup>7</sup>. A reportagem aponta como principal motivo o ingresso de alunos das classes C e D. Todavia, de acordo com a pesquisa, as universidades públicas de São Paulo tiveram menos alunos desistentes nos anos avaliados. A reportagem revelou a estatística de 27% na taxa de evasão, um aumento de 14% entre 2008 e 2009, equivalente a um em cada quatro alunos no ensino superior privado que desistiu do curso na região metropolitana de São Paulo.

Apesar da boa notícia com relação às federais de São Paulo, ainda temos uma situação educacional problemática. Entre os motivos que levam à queda da evasão nas universidades públicas de SP podemos formular uma hipótese, ainda que breve e sem fundamento teórico, apenas empírico, de que o ingresso das classes C e D através dos alunos cotistas, mostra que os últimos estão mais bem preparados para a vida acadêmica que os alunos da classe C e D das particulares. Ou seja, os cotistas valorizam a oportunidade conquistada e se adequam melhor ao universo das IFES do que os alunos das universidades particulares<sup>8</sup>. Velloso e Cardoso (2007) mostraram que essa hipótese pode estar correta. “Os dados surpreenderam, pois alunos cotistas da instituição se evadem menos que não-cotistas, contrariando previsões dos críticos da reserva de vagas” (p. 15). Para eles a conclusão é que há “provavelmente refletem um maior empenho nos estudos por parte dos que ingressaram pela reserva de vaga” (idem).

---

<sup>7</sup> Informação disponível no endereço <http://www1.folha.uol.com.br/saber/932937-cresce-evasao-em-universidades-particulares-de-sao-paulo.shtml>. Último acesso em 26/06/2011.

<sup>8</sup> Com referência à atitude dos alunos universitário, uma série de indícios apontados em diversas entrevistas e depoimentos tanto de alunos quanto de professores e funcionários aponta uma mudança drástica no perfil comportamental dos alunos. Parece que, ao longo dos últimos anos, vem-se verificando um menor comprometimento e uma apatia emocional crescentes por parte dos alunos ingressantes. Infelizmente, esta pesquisa não tem como lidar com esses indícios. Por isso, fica aqui apenas o registro desta nota de rodapé, na esperança de que instâncias da Universidade habilitadas para pesquisar este assunto possam um dia ser ativadas. Ao que tudo indica, os cotistas entram para a Universidade com menos conteúdo internalizado, mas com mais vontade de se dedicarem aos estudos.

O recorte deste trabalho contempla o período entre 2005 e 2010, que é um período um pouco mais tranquilo, com respeito às variações de políticas governamentais, pois hoje já se vão cerca de 10 anos em que o mesmo partido está no governo, portanto a mesma política educacional vem regendo o andamento das coisas.

Não está entre os objetivos deste TCC discutir o mérito ou as desvantagens das políticas dos três últimos governos. Cabe aqui, exclusivamente, apontar que duas ações empreendidas na esfera macro afetaram sobremaneira a vida dos alunos do inglês do Instituto de Letras da UFRGS. A primeira foi a Reforma Previdenciária, que criou novas regras, mais severas do que as anteriores. Em decorrência disso, as universidades públicas tiveram de lidar com uma grande diminuição no quadro de professores do quadro permanente, pois todos os que puderam se aposentar nos meses anteriores à implantação das mudanças o fizeram. Ao invés de novas contratações, as Universidades passaram a contratar, então, professores substitutos, que poderiam lecionar por um ano, com possibilidade de renovação do contrato por mais um ano, sendo proibida sua permanência a partir de então, só após dois anos de afastamento. A segunda ação em que este trabalho se concentra é a sistemática das políticas de ações afirmativas, na qual se insere o PAG.

### **2.1.1 – Os Professores Substitutos**

Entre os anos de 2005 e 2010 houve um grande rodízio de professores substitutos no Setor de Inglês. Apesar de a grande maioria deles haver realizado um ótimo trabalho, a própria natureza do trabalho era contraproducente no período maior de dois anos. Como os professores substitutos deveriam atuar exclusivamente na graduação, eram os docentes que mais entravam em contato com os alunos. Todavia, eram impedidos de atuar em pesquisa, e por isso não podiam amparar o crescimento discente nesse aspecto. Para piorar as coisas, cada aluno permanecia no curso pelo menos quatro anos, mas cada professor substituto permanecia no máximo dois anos. Ou seja, assim que os laços mais fortes de coesão acadêmica começavam a se formar, eram rompidos.

Aos poucos, o número de contratação de substitutos começou a ser restringido, e o seu período de permanência se tornou imprevisível, pois o contrato de cada substituto estava atrelado a vagas de aposentadoria de docentes às vezes de outra instituição ou de outro estado. Assim, se uma vaga fosse preenchida em Goiás, um professor poderia desaparecer no Setor de Inglês da UFRGS. E vários desapareceram assim, no meio do semestre letivo em andamento.

Ao mesmo tempo em que este processo ocorria, estavam sendo tomadas providências de outro tipo para diminuir a evasão, que crescia constantemente ao longo do período. Essas providências tinham a ver com a implantação de uma testagem de nivelamento junto aos alunos que ingressassem no curso, testagem que foi, inclusive, demandada pelos próprios alunos.

### **2.1.2 – O Teste de Nivelamento**

Por volta de 2005 foram identificados dois focos de evasão no inglês. Eles se relacionavam à posição do aluno com respeito ao nível de domínio do inglês projetado para a Disciplina de Inglês I, que é o nível pré-intermediário. Dois tipos de alunos se mostram mais propensos à evasão: aqueles que estavam muito abaixo e aqueles que estavam muito acima daquele patamar.

Para resolver essa situação, foram tomadas várias medidas administrativas que permitiram que, a partir de uma semana de triagem inicial, os alunos calouros fossem encaminhados à etapa do curso mais apropriada ao seu estágio de desenvolvimento. Assim, para os alunos de nível mais fraco seriam acionadas disciplinas de apoio (Fundamentos de Inglês I e Fundamentos de Inglês II). E para os alunos mais adiantados seriam oferecidas disciplinas opcionais para serem cursadas ao invés das disciplinas de língua dos níveis de que fossem dispensados, como créditos opcionais.

O Teste de Nivelamento é elaborado e aplicado pela equipe de trabalho do CELPE/BRAS, coordenado pela Professora Dra. Margarete Schlatter. O nivelamento vem sendo aplicado desde 2006 e tem apontado que o desvio do nível padrão pré-



intermediário, para Inglês I, é de cerca de 20% de alunos situados abaixo do nível inicial e 40% de alunos muito acima do referido nível. Nestes dois polos encontramos os maiores pontos de risco de evasão. A partir da testagem de Nivelamento, os alunos que ficam acima do nível pré-intermediário são encaminhados para níveis mais avançados de língua e dispensados de cursar as disciplinas de que foram liberados, desde que os créditos correspondentes sejam cursados em outras disciplinas consideradas importantes para sua formação profissional. O teste é uma reivindicação antiga dos próprios alunos e foi muito bem recebido por todos.

Sob orientação da Profa. Margarete Schlatter, houve estudos de graduação e de pós-graduação feitos sobre o Teste de Nivelamento. Entre esses, destaco a monografia de Gerusa Baltesan, da qual extraí os dados apresentados a seguir (BALTESAN, 2008). O nivelamento é aplicado junto aos calouros ingressantes antes do início das aulas para que os alunos “tenham condições de solicitar matrícula em níveis mais avançados de inglês, se for o caso” (BALTESAN, 2008 p. 20).

As súmulas dos níveis são as seguintes:

Tabela 1: Súmula das disciplinas de língua inglesa do Curso de Letras da UFRGS

Língua	Súmula
Inglês I	Estudo de estruturas sintáticas básicas. Introdução ao sistema fonológico da língua inglesa. Símbolos fonéticos. Exercícios de laboratório. Introdução à linguagem oral e escrita.
Inglês II	Estudo de estruturas sintáticas básicas a fim de desenvolver as habilidades de ler, escrever, ouvir e falar. Leitura de textos. Reprodução oral e escrita. Exercícios de composição dirigidos.
Inglês III	Estudo de estruturas sintáticas de dificuldade média. Utilização espontânea da linguagem em situações significativas. Exercícios de composição dirigidos. Exercícios no laboratório. Introdução à interpretação

	de textos.
Inglês IV	Estudo de estruturas sintáticas de dificuldade média. Utilização da linguagem para expressar, de forma oral e escrita, diferentes conceitos e noções. Exercícios de compreensão oral e escrita.
Inglês V	Estudo do léxico e da sintaxe em nível pré-avançado. Utilização da informação recebida para expressar-se de forma coerente em situações originais. Exercícios de composição.
Inglês VI	Estudo do léxico e da sintaxe em nível pré-avançado. Utilização da língua escrita e oral de forma adequada a diferentes contextos. Exercícios de composição.
Inglês VII	Estudo do léxico e da sintaxe em nível avançado. Utilização da língua escrita e oral com precisão para discorrer sobre tópico proposto. Ensaios.

As súmulas aqui apresentadas estão disponíveis em:

<http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/habilitacoes.php?CodCurso=334>

O teste passou a ser implantado rotineiramente a partir de 2006.

Ocorre que, para que essa sistemática se sustasse, eram necessárias disciplinas adicionais. E, para mais disciplinas, eram necessários mais professores. Foi justamente no momento em que os resultados positivos da política de nivelamento começaram a aparecer que os professores substitutos começaram a ser descartados.

Cada um desses movimentos tem seu lado positivo e seu lado negativo. A partir de 2009, por exemplo, o Setor de Inglês passou a contar com seis novos professores para o quadro permanente. Esses novos professores têm uma relação mais estável com a pesquisa e com os alunos da graduação. Mas justamente por atuarem em mais frentes lecionam uma carga menor na graduação do que os substitutos que os precediam.

### 2.1.3 – Efeitos Colaterais

A partir de 2009 os resultados positivos do Teste de Nivelamento, deveriam começar a aparecer. Não apareceram por causa dos efeitos negativos provocados pela diminuição no número de professores. Vou tentar explicar: se um aluno fosse liberado, Nivelamento, para Inglês III, ao invés de cursar Inglês I deveria cursar uma disciplina opcional substituta. Mas com a carência de professores, as disciplinas opcionais pararam de ser oferecidas. Assim, muitos alunos resolveram ocupar o tempo, por exemplo, cursando Alemão, ou Francês, ou qualquer outra língua estrangeira nos dois primeiros semestres. Um ano depois, estavam tão envolvidos com essas línguas que ao invés de voltar para o inglês mudavam a ênfase para a outra língua estrangeira. Se a evasão do inglês já acontecia antes do nivelamento, após a implantação do teste esta ficou maior. Assim, as evasões que começaram por um motivo continuaram depois por outro motivo, ocultando o efeito positivo que o Nivelamento estava prestes a demonstrar.

### 2.1.4 – A Criação do PAG

A essas alturas, a própria Reitoria já havia tomado ciência dos altos índices de evasão. Como eles ocorriam justamente no momento em que o percentual de alunos cotistas crescia, a evasão foi associada ao número de alunos que ingressavam na universidades vindos da escola pública. Foi então acionado o PAG2: Projeto de Apoio à Graduação, voltado predominantemente para os alunos com nível mais fraco de desempenho em inglês.

O Programa de Apoio à Graduação (PAG) é assim um programa acadêmico novo, proposto pela Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS – PROGRAD/UFRGS, no âmbito do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – (REUNI). O REUNI é um programa “cujas ações contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o **combate à evasão**,<sup>9</sup> entre outras metas que têm o propósito de diminuir

---

<sup>9</sup> Grifo meu.

as desigualdades sociais no país”. Texto disponível em [http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=28](http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28) ,)<sup>10</sup>.

Podemos afirmar que o PAG é uma iniciativa da UFRGS que busca assumir sua parcela de responsabilidade entre os diversos agentes que levam o aluno a desistir, pois como BARDAGI e HUTZ (2009) apontam, a evasão não é um problema só do discente, mas também é um problema da universidade em si.

“É importante ressaltar que a evasão é um aspecto substancialmente negligenciado pelas universidades e que tem sido quase totalmente debitado aos alunos (Mazzetto & cols., 2002; Tinto, 2003), mas que deveria ser visto como um problema da instituição como um todo.” (Bardagi & Hutz, 2009, p. 96)

Nesse âmbito, o PAG foi criado pela PROGRAD. A UFRGS verificou que a língua inglesa é responsável pela evasão dos cursos de licenciatura e bacharelado do IL da UFRGS. São cerca de 68 alunos que ingressam a cada vestibular no IL nas ênfases de inglês e 45 que evadem a cada semestre de todas as etapas ou semestres. Vamos explicar melhor o índice de evasão e os cálculos posteriormente. Para que a diferença entre o número de egressos e o número de formandos não seja um número tão díspar, são necessárias ações que diminuam a evasão.

O primeiro projeto do PAG, PAG1, voltado para a pesquisa, não pôde ser implementado pois os professores do quadro permanente do Setor de Inglês estavam tão sobrecarregados que não puderam fazer frente ao desafio proposto. O segundo projeto, o PAG2, que vingou à partir de 2010, oferece atividades de apoio através de uma equipe de trabalho formada por alunos do pós (pós-doutorandos, doutorandos e mestrandos) e por monitores remunerados e não remunerados de graduação que criam e aplicam atividades de reforço para alunos de vários níveis. Participar dessas atividades, que ocorrem

---

<sup>10</sup> Último acesso em 12/06/2011

predominantemente aos sábados pela manhã, possibilita a contabilização de créditos de reposição que podem ser utilizados pelos alunos liberados através do teste de Nivelamento. O PAG2:Inglês, tem por objetivo apoiar os estudantes que necessitam de reforço no processo ensino-aprendizagem na ênfase do inglês em Letras, mas está também aberto a quaisquer alunos da UFRGS que precisem do inglês como coadjuvante instrumental para desenvolverem competências de leitura em suas áreas de atuação. A maior parte das atividades do PAG é oferecida aos sábados pela manhã e à tarde, em modalidades de aulas, oficinas, palestras, atividades culturais e horários de atendimento em monitoria, sempre com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes. A proposta do PAG2 tem como objetivo oferecer novas oportunidades de aprendizagem-ensino, além da sala de aula, planejadas e executadas por equipes, que envolvem desde alunos de graduação, mestrandos, doutorandos e pós-doutorandos, coordenados por professores de cada área. Todos dividem funções que vão desde planejar e ministrar as aulas em diversos níveis de proficiência até participar de reuniões e elaborar relatórios sobre suas atividades.

Quanto aos oferecimentos do PAG, apresento aqui algumas exemplificações. Em módulos iniciais, como o *Learning the Basics*, estruturas básicas da língua como tempos verbais são explicadas para que os alunos possam, com exercícios, fixar o conteúdo e passar a usar a língua de maneira mais confiante e segura. Cada módulo que começa no nível elementar tem seu equivalente no nível intermediário e avançado, de maneira que o aluno receba o instrumental necessário para aprimorar sua aprendizagem.

As aulas de cultura, música, teatro e o clube do livro têm um caráter diferente, mais lúdico, e objetivam preparar e exercitar habilidades de leitura, desenvoltura, interpretação, que serão importantes durante o decorrer do curso. Essas aulas, com um caráter mais 'divertido' por assim dizer, desempenham uma função muito importante na aprendizagem dos alunos do PAG. Os alunos treinam a linguagem, adquirem vocabulário, praticam a pronúncia, enfim, é uma atividade importante na aquisição de conhecimento. Finalizando, são aulas completas que qualificam e motivam os alunos.

Em 2010 as aulas do primeiro módulo começaram no dia 17 de abril e encerraram-se no dia 15 de maio. O segundo módulo começou dia 22 de maio e terminou no dia 12 de julho. E o último módulo do primeiro semestre ocorreu de 19 de junho a 10 de julho de 2010. Em 2010 as aulas ocorreram nos turnos da manhã e da tarde. De manhã houve a oferta de aulas em três níveis diferentes: elementar, intermediário e avançado, quando foram trabalhados conteúdos como sintaxe e semântica, fonética e fonologia. À tarde ocorreram as atividades culturais, como oficinas de teatro, clubes de leitura e atividades ligando música e história.

Com relação à frequência no primeiro semestre de 2010/1 o número médio de participantes foi de 4 por turma. Já em 2011/1 a média é de trinta por turma, o que mostra que, aos poucos, a comunidade está aprendendo a identificar e a compreender a importância deste tipo de iniciativa. Devemos ressaltar também que não só alunos dos cursos com ênfase em inglês do IL da UFRGS frequentaram as aulas do PAG. Alunos da UFRGS em geral, de áreas tão diversas como Museologia e Ciências Econômicas da graduação e da pós-graduação (Medicina Veterinária), assistiram as aulas. Foram três modalidades 'estruturais', inglês básico, intermediário e avançado cujas aulas aconteciam pela manhã. E cinco modalidades 'culturais' que aconteciam pela tarde: Oficina de Teatro A: Esquetes, Oficina de Teatro B, *Book Club*<sup>11</sup>: Módulo I, *Book Club*: Módulo II e Cultura e música Norte-Americana e Britânica. A Oficina de Teatro e o *Book Club* aconteciam alternadamente, um sábado havia a Oficina e no outro o *Book Club*.

Além das atividades de reforço propostas para os demais cursos da UFRGS, com relação aos alunos do inglês do Instituto de Letras, cuja evasão está sendo combatida, as atividades do PAG procuram substituir as disciplinas não mais oferecidas em forma de disciplina opcional por módulos de um crédito (quinze horas) de atividades de níveis variados. O que determina o número e o nível de módulos oferecidos é a quantidade de alunos liberados, a cada ano, das disciplinas iniciais do inglês. O nível de cada atividade segue os critérios da *American Council of Teaching Foreign Language* a ACTFL – em *Proficiency Guidelines*, citado em Byrnes e Canale (1987).

---

<sup>11</sup> *Book Club* como praticado nos países de língua inglesa é um Clube de Leitura, não Clube do Livro.

O contraste entre os objetivos do PAG e os resultados das testagens de Nivelamento revelou que algumas premissas precisavam ser reconsideradas. No início, por exemplo, acreditava-se que o principal motivo da evasão se devia a alunos com domínio de inglês abaixo do nível pré-intermediário. Acreditava-se também que, entre esses, predominariam os alunos cotistas. Isso não foi verificado ao corrigirmos o Nivelamento. Ao invés disso, descobriu-se que os cotistas tinham as mesmas médias que os não cotistas, e que o maior índice de evasão ocorria com alunos acima do nível pré-intermediário. A estatística média de 20% abaixo do nível e 40% acima também redimensionou as metas para as aulas de sábado. Ao invés de preparar apenas aulas para o nível básico, foram oferecidas também atividades de apoio para os níveis avançados. Isso não prejudicou o projeto, ao contrário enriqueceu a experiência de todos.

Na próxima seção serão apresentados e analisados depoimentos de alunos sobre assuntos que vão desde uma avaliação das aulas de graduação e do PAG até sua opinião sobre o curso e suas situações individuais. Tudo isso contribui para uma visão mais clara do Setor de Inglês e dos motivos que podem provocar em certos alunos o impulso de abandonar o curso.

### 3 AS ENTREVISTAS

Os alunos entrevistados receberam um questionário de duas páginas, via e-mail, que foi enviado em primeiro lugar para os alunos evadidos. O primeiro contato feito foi via redes sociais nos grupos da Letras da UFRGS. Procurei pessoas que tivessem entrado no inglês e trocado de ênfase, ou tivessem trocado de curso e faculdade ou abandonado a universidade. Algumas pessoas que responderam ao meu contato são conhecidas da faculdade, outras ficaram satisfeitas por participarem e poder ajudar o Setor de Inglês. Além disso, procurei selecionar depoimentos de alunos que frequentaram o Instituto no intervalo de 6 anos de 2005 a 2011.

Outro contato estabelecido foi através do cruzamento entre as listas de ingresso nos vestibulares e as listas de formandos em inglês. Para isso, contei com o auxílio da COMGRAD da Letras, em especial da funcionária Ester, que fez este cruzamento a meu pedido. No ano de 2005 no primeiro semestre, por exemplo, 544 pessoas foram matriculadas para os três cursos de inglês em todas as etapas ou semestres<sup>12</sup>; 232 para Licenciatura em português/ inglês, 84 para Licenciatura em português / inglês e 228 para Bacharelado inglês português. 26 alunos cancelaram suas matrículas e três trancaram. De acordo com a PROGRAD, cancelamento é quando o aluno pede o cancelamento/afastamento de todas as cadeiras matriculadas por um semestre e trancamento é o afastamento por dois anos ou quatro semestres. Os anos seguintes serão analisados posteriormente, em gráficos apresentados em seção posterior deste TCC. Há ainda a evasão por excesso de faltas (FF) ou por reprovação nas disciplinas (D).

Quanto mais um aluno se atrasa na seriação regular, mais sujeito está a praticar evasão. Assim sendo, também foram entrevistados alunos que já haviam extrapolado o período regular de permanência no curso.

---

<sup>12</sup> Lembrando que Licenciatura em inglês/ português e bacharelado têm 9 etapas ou semestres, enquanto a licenciatura em inglês tem 8 Dados disponíveis em <http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/habilitacoes.php?CodCurso=334&CodHabilitacao=109&sem=2011012> último acesso 26/06/2011.



Também procurei alunos que cursam atualmente os cursos de inglês na UFRGS para traçar uma avaliação completa da situação atual, além de conversar com professores do Setor e com agentes administrativos da PROGRAD; pois, como afirmado anteriormente, o problema da evasão é de toda universidade e todos devem avaliar a questão para melhorar encaminhamento das soluções identificadas.

De modo específico, os cursos de inglês do Instituto de Letras (IL) da UFRGS não estão livres de sofrer as perversas consequências das atitudes enumeradas acima, e a evasão é uma delas. Como devemos observar a situação pontual do setor de inglês vamos analisar os motivos citados pelos entrevistados a serem discorridos aqui.

Tonegutti e Martinez (2007) também mostraram que as licenciaturas são as áreas mais afetadas pela desistência dos alunos. Eles afirmaram que em 2007 a Comissão Especial foi instituída para 'Estudar Medidas que Visem Superar o Déficit Docente no Ensino Médio'. Essa comissão "trouxe à discussão os resultados sobre evasão obtidos por outra Comissão Especial de Estudos em 1996, atentando-se particularmente para a evasão nas licenciaturas, que, na época, tinha o perfil mostrado na tabela abaixo." (2007, ps. 5 e 6)

**Tabela 1: Evasão nas licenciaturas, em 1997.**

Curso	Percentual de Evasão
Licenciatura em Matemática	56%
Licenciatura em Química	75%
Licenciatura em Física	65%
Licenciatura em Biologia	42%
Licenciatura em História	44%
Licenciatura em Geografia	47%
Licenciatura em Letras	50%
Licenciatura em Educação Artística	52%

BARDAGI e HULTZ (2009) também apontaram que na bibliografia, as licenciaturas são os cursos "com baixo status" que sofrem maior abandono. "Com relação aos cursos, há menor abandono nos cursos mais valorizados, enquanto cursos menos valorizados e

com baixo status apresentam os maiores índices (Mazzetto & cols., 2002; MEC, 2002; Veloso & Almeida, 2001)” (2009, p.95).

Apresento agora pontos das entrevistas lembrando que se trata de alunos de alguma forma descontente com o sistema e com o seu aproveitamento no curso. Entrevistei oito alunos evadidos e dois que quase evadiram, perfazendo 10 para a análise da Tabela 2. Também entrevistei três alunas que cursam o inglês atualmente, sendo que uma delas cursa o PAG. Outra aluna do PAG também foi entrevistada, porém da pós-graduação. Esses alunos receberam letras de A a M para identificá-los. Caso o público alvo destas entrevistas tivesse sido o aluno padrão, cursando a disciplina no prazo de seriação com resultados satisfatórios nas disciplinas, possivelmente o quadro traçado seria bem diverso. No entanto, esses alunos provavelmente não seriam os evadidos.

A insatisfação com as aulas de língua é uma reclamação que aparece entre 70% dos entrevistados. Somente 30% relataram experiências positivas nas aulas de língua. A aluna B avaliou a instituição como ótima, apesar se referir à UFRGS e não ao IL ou ao Setor de inglês. A aluna G avaliou a instituição como boa e o aluno H afirmou não ter críticas sobre o Setor e inclusive elogiou as aulas de inglês. “As aulas do Departamento de Inglês eram as melhores. Coesas, seguiam uma metodologia interessante, cumpriam o que prometiam.”

No entanto, a aluna E apontou o problema dos professores substitutos:

“Nas aulas que tive com professores substitutos, eu sentia claramente uma preocupação do professor em provar que sabia bem a língua - especialmente quando eram travados debates entre o professor e os alunos com conhecimento mais avançado da língua. Eu, particularmente, por não gostar muito da língua inglesa, sofria algumas vezes com a ‘mesmice’ das aulas de língua (converse com seu colega sobre tal tema; resolva o exercício tal do livro; decore esta e esta regra do inglês), ao invés de ter lições voltadas para a comunicação. Enfim, as aulas, para mim, não despertavam motivação e estavam bastante afastadas do aluno com relação à temática.”

Um professor falante nativo recebeu elogios da aluna E, por apresentar uma aula diferente, que fez com que ela se sentisse “desbravando a língua inglesa de fato”. Além disso, segundo a aluna ele não tinha a preocupação de mostrar o conhecimento da língua, o que fez com que ela sentisse que realmente estava aprendendo. Um ponto interessante no depoimento acima é que a aluna declara “não gostar muito da língua

inglesa.” Ao indagar por que alguém decide se formar em um assunto do qual não gosta muito, a resposta que obtive foi a que, dentre as línguas estrangeiras disponíveis, esta era a que disponibilizaria, no futuro, um maior mercado de trabalho.

Como anteriormente observado, o grande rodízio de professores substitutos trouxe diversos problemas para o Setor de Inglês. Independentemente da qualidade, da titulação e da dedicação dos substitutos, o fato de o sistema permitir que eles trabalhassem apenas dois anos na UFRGS, e só pudessem voltar depois de mais dois anos de interstício, provocou uma instabilidade e uma falta de direcionamento consistente que prejudicaria qualquer instituição. Mesmo os professores concursados (do quadro permanente) se tornaram tão sobrecarregados que ficaram impossibilitados de se articularem entre si no decorrer do semestre. Na fase final do período dos substitutos, várias turmas começavam o semestre sem professor, enquanto o Departamento e a PROGRAD faziam malabarismos para conseguirem mais reforço docente. Durante o semestre, vários substitutos tiveram o contrato encerrado de forma súbita o que acarretou muitos transtornos e uma inevitável queda na qualidade do trabalho realizado. O aluno J inclusive questionou o espaço dado aos professores substitutos: “É dado muito espaço para professores substitutos com pouca experiência...”.

A impressão de que nem os professores substitutos e nem os permanentes estavam preocupados em prestar apoio aos alunos com dificuldades nos níveis iniciais foi apontada pela aluna D: “de modo geral, com uma ou duas exceções, os professores não se importavam em realmente ensinar os alunos, e sim em aprimorar aqueles conhecimentos que alguns já possuíam”. O aluno J também se queixou do fato de os professores se concentrarem nos alunos com nível mais alto de conhecimento em cada turma.

“Eu possuía algum conhecimento sim, porém, a professora à época não falava em português na sala de aula e, quando se pedia que o fizesse, dizia que o aluno deveria buscar o nível do professor e não o professor baixar ao nível do aluno. O que me afastou mais ainda, por não compreender o inglês num nível de diálogo. Assim, ficava difícil acompanhar as aulas, fato não compreendido pela professora, no caso, [nome da professora]. Em outros cursos, como francês e italiano, o ensino começa em um nível

básico, sem necessariamente ser de um nível baixo. O que faz com que os alunos acompanhem a língua, crescendo junto com o aprendizado. Com o inglês, ou tu tens o nível de compreensão da língua avançado, ou não podes fazer o curso de Letras da UFRGS. Acabei me afastando e dando ênfase à literatura, onde me formei, fiz mestrado e sou professor em pré-vestibulares.”

O aluno L, apesar de estar no nível pré-intermediário ao ingressar no curso, notou o tratamento diferente dado aos alunos de níveis inferiores. Com relação aos professores do Setor de inglês, ele afirmou: “Conheci apenas uma. E ela se mostrava deveras impaciente com alunos de conhecimento mais limitado.”

O aluno C comentou a falta de continuidade na preparação das aulas. “Falta homogeneidade na abordagem e conteúdos por parte dos professores. Cada professor faz o que bem entende. O principal equívoco, em minha opinião, é muitos professores tentarem transformar a aula em uma aula de curso livre.” Fato que a aluna E também identificou.

“É como se elas utilizassem a mesma aula dada no curso de língua com as turmas da UFRGS; e, do meu ponto de vista, a formação acadêmica deve ser mais aprofundada, porque, afinal, muitos alunos dali sairão professores de língua. Em suma, **despreparo** é o que associo à maioria dos professores que tive do setor de inglês e **aula tradicional** (presa ao livro ao invés de haver engajamento em suscitar nos alunos minimamente uma reflexão sobre a língua).” (grifo da aluna E)

O aluno L também se queixou da semelhança das aulas com aulas de curso livre.

“Meu primeiro semestre de Inglês não foi muito produtivo. Suponho que o material utilizado se assemelha a cursos externos do mercado, como Yazigi, Cultural, sem o aprofundamento necessário do idioma. Seria interessante dotar as aulas de Gramática Inglesa de pressupostos lingüísticos (morfossintaxe da língua inglesa, por exemplo).”

Ao que tudo indica, este mesmo problema foi identificado pelos professores do Setor de Inglês, pois a partir do primeiro semestre de 2010 os livros-texto da serie *English*

*Files* que estavam sendo usados na época em que estes alunos frequentavam o curso foram abolidos e os professores substituíram este tipo de suporte por projetos, uma ação que foi considerada produtiva tanto pelos alunos quanto pelos professores. Continuando, o aluno H, no entanto, afirmou que o principal problema não estava nos professores de inglês, mas no despreparo de professores de literatura e gramática.

“As disciplinas de gramática não ensinavam gramática e sim crítica à norma culta. Falha grave para quem quer ser futuro tradutor, as disciplinas de produção textual tampouco. Os professores das disciplinas de literatura, quando compareciam às aulas, não demonstravam compromisso com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A falta de compromisso para com os alunos e o visível descaso e desleixo da relação da Universidade com o Instituto de Letras me fizeram abandonar o curso.”

No entanto, o aluno L foi atraído para o Latim, Português e Literatura Portuguesa por causa de dois professores.

“A professora de Latim, [citou o nome], foi essencial para meu interesse nas línguas clássicas. Penso melhorar as aulas de Língua Portuguesa com conhecimento aprofundado de Gramática Histórica. Além dela, o professor [citou o nome] o abriu-me os olhos para a fortuna crítica da literatura brasileira.”

O aluno F não evadiu, mas está em processo de jubramento e diplomação, e afirmou que o problema maior não foi o nível de exigência dos professores, embora isso o tenha prejudicado.

“Muitas disciplinas, na minha opinião, tiveram um grau de exigência superior ao conteúdo apresentado durante as aulas, o que prejudicou meu índice de aprovação. De forma alguma questiono a liberdade de avaliação do professor. O que eu questiono são alguns professores despreparados que exigem mais que oferecem. Mas isso não foi o que me levou a atrasar minha formação.”

Segundo ele, a falta de horários foi o maior problema, problema citado por 90% dos entrevistados. Só os alunos D e H não tiveram problemas com o horário. O último

afirmou que os horários “eram adequados e variados” e a primeira foi monitora no próprio curso, e lecionava de noite, por isso o horário não era um problema para ela. As questões do currículo e da carga horária também foram levantadas pelos alunos A, C, D, E e F.

Aluna A:

“Acredito que universidades federais costumam ser pouco competitivas. Entendo a importância da produção acadêmica, evidentemente, mas acho que, por si mesma, ela não se sustenta. Assim como a prática depende de teoria, nenhuma teoria é válida se em tempo algum ela é convertida em conhecimentos voltados para a prática, conhecimentos que efetivamente são disponibilizados para um bem maior. Acho que a pesquisa em universidades públicas não chega a atingir um número considerável da população, razão pela qual acaba desperdiçada. A solução ideal seria encontrar um equilíbrio entre uma coisa e outra, tornar a produção acadêmica realmente produtiva em termos de mundo real. Os formados em Letras, por exemplo, não atuarão apenas no contexto acadêmico. Eles serão formados para o mundo. Logo, é justo perguntar o que o mundo espera e precisa desses profissionais.”

Aluno C:

“Muita coisa deveria cair fora ou ser ‘alternativa’, permitindo que o aluno escolha como irá direcionar o curso. Eu acho sem fundamento um aluno da ênfase inglês perder tempo com Literatura Brasileira A e B, Visão Crítica da Gramática (do Português) e outras coisas irrelevantes para a ênfase. Literatura Americana e Inglesa deveriam ser alternativas, permitindo que os alunos que querem focar no assunto “aquisição da linguagem” optem por cadeiras como “Oficina de Ensino de Inglês” que abordariam a questão de como trabalhar em sala de aula os aspectos da língua. Permaneceriam como obrigatórias as cadeiras da língua, mas elas seriam bem mais técnicas, sem parecer ‘curso livre’.”

A aluna D apontou o fato de que o currículo está prestes a ser modificado. “Estamos no meio de uma discussão de mudança curricular, que baseando-se na realidade dos alunos e nas atuais diretrizes do MEC, prevê que o curso seja feito em um único turno.” A aluna E reclamou justamente de não poder concluir o curso em um único turno. “A carga de disciplinas obrigatórias é extenuante e o fato de ser um curso exclusivamente diurno e, muitas vezes, ter cadeiras obrigatórias pela manhã e pela tarde,

dificulta muito a vida do aluno que precisa trabalhar.” Como afirmado anteriormente, a falta de horários disponíveis para os alunos que trabalham foi o principal motivo que levou o aluno F a demorar a concluir o curso. “Se houvesse a possibilidade de cursar as mesmas cadeiras de noite, certamente teria concluído bem mais cedo. Inclusive conheço várias pessoas que desistiram do curso por não apresentar opções de horários noturnos”. A aluna H também reclamou do horário e da carga horária extensa das cadeiras:

“Só tem que melhorar os horários para as pessoas poderem trabalhar. No curso de Letras, onde a leitura é indispensável, deviam dar mais tempo para as pessoas lerem, trabalharem e viverem: as cargas horárias devem ser diminuídas. Devíamos ter uma biblioteca só nossa com maior número de exemplares.”

Com relação ao horário, os alunos F, G e L apontaram a necessidade de cadeiras à noite. A aluna G comentou que “os horários são péssimos. Cadeiras com muita carga horária. Todas as línguas são no mesmo horário. Queria que tivesse cadeiras à noite.” O aluno L, apesar de achar que os horários são “menos caóticos que no restante da UFRGS” ainda acha que “poderia ser oferecida ênfase noturna.” A inadequação dos horários das disciplinas do IL foi uma queixa de 90% dos alunos entrevistados.

A possibilidade de abrir um curso noturno já foi muito debatida entre os alunos e professores do IL. O próprio aluno F comenta que em um debate para diretor do Instituto, ele questionou os candidatos sobre essa possibilidade:

“Um dos candidatos me falou sobre a falta de segurança no Campus do Vale. No entanto, esse motivo eu sempre questioneei, pois morei alguns anos ao lado do Campus do Vale e posso garantir que é menos violento que o centro de Porto Alegre. Além disso, existem vários cursos de graduação com aulas à noite. Dessa forma, perguntei aos candidatos se os professores do curso de Letras teriam alguma diferença com relação aos outros professores de outros cursos para serem mais visados à noite no Campus do Vale. A resposta, além de certo constrangimento, gerou um novo argumento; de que existe um déficit de professores no Instituto e que existe a necessidade de mais contratações.”

Outra questão abordada pela aluna A foi a falta de preparo para o mercado de trabalho. Para ela falta empenho dos professores “em delinear as necessidades de mercado e adequar o conteúdo das aulas a eles” entre outras críticas sobre o hiato entre universidade e realidade.

“O conteúdo ensinado não é voltado para o mercado de trabalho. Nesse ponto, minha experiência se relaciona mais aos alunos de português: eu já era revisora de português desde o início do curso, mas não me lembro de conteúdos relevantes. O máximo que tínhamos era aula de contestação à gramática. Seria até engraçado contestá-la para um cliente. Contudo, tenho vários amigos e ex-colegas que relataram a dificuldade que enfrentaram de se inserir no mercado de trabalho, pois estavam extremamente despreparados em termos de conhecimentos práticos. Há o caso de L., que entrou no curso já sendo professor de inglês. Abandonou os estudos justamente porque sentiu que o que estava estudando se afastava, e muito, das necessidades que tinha de mercado. Além disso, meus amigos da Tradução adoravam poder escolher os textos que traduziam que, em geral, pouco tinham a ver com aqueles que teriam que traduzir no mundo real. O resultado? A esmagadora maioria deles hoje é professor de inglês em cursinhos.”

O despreparo do calouro no momento do ingresso, não saber o que o/a espera no curso, foi outro aspecto apontado pela aluna D.

“No momento da minha matrícula é que eu descobri que o aluno do curso de letras deve optar por uma ênfase. No vestibular, por exemplo, eu fiz a prova de espanhol e não a de inglês! Então, chegando a minha vez na fila dos calouros, eu tentava entender qual seria a melhor escolha. Foi quando encontrei, na mesma fila, um antigo professor de inglês (de um curso de inglês que fiz quando ainda estava no Ensino Médio) e pensei (mística que sou) que aquilo era um sinal... E, além disso, o inglês é a ‘língua do mundo’ hoje em dia e estas coisas todas que se sabe sobre a importância de dominar este idioma. Escolhi o inglês e quando mudei minha ênfase para o alemão, foi justamente por ser uma língua pouco estudada e com mais chances de trabalho (por haver menor concorrência que no ‘mercado do inglês’).”

O aluno J também não estava totalmente preparado ao ingressar no curso, mas segundo ele, não foi por desconhecimento seu. “Antes de fazer a inscrição no vestibular eu li quais as matérias que seriam enfrentadas durante o curso e lá estava dito que não seria necessário conhecimento prévio da língua.”



Entre os alunos que quase evadiram, os motivos apontados foram praticamente os mesmos dos que evadiram. A aluna A citou a distância entre a academia e o mercado de trabalho. Para ela, os professores não delineavam “as necessidades de mercado” e não conseguiam “adequar o conteúdo das aulas a eles”. Ela inclusive afirmou ter aprendido na prática o que não aprendeu em teoria:

“Hoje, sou uma tradutora feliz porque descobri na prática o que nunca me disseram na teoria: traduzir não é converter palavras. Traduzir não é conhecer o universo do objeto de tradução. Traduzir é compor imagens, é adaptar culturas e servir de ponte entre objetos distantes.”

Além disso, ela também criticou os professores que não conseguiam identificar o perfil dos alunos. Eles falham “em identificar perfis profissionais e guiar as aulas de acordo com eles”.

“Os professores me pareceram, especialmente na área de inglês (justamente a que quase me fez desistir do curso) incapazes de identificar perfis. No ensino médio, por exemplo, tive uma professora de Química, [deu o nome], que sabia que meus conhecimentos em Química eram extremamente limitados, mas os de Português eram amplos. Ao sempre solicitar que eu corrigisse o Português dos exercícios que passava no quadro negro, acabou por influenciar meu futuro profissional: iniciei minha carreira em Letras como revisora de textos. E continuei péssima em Química. A questão é: também me parece função de um professor universitário identificar o perfil do aluno, em vez de exigir que ele se adapte a um comportamento ou outro.”

Os alunos C e F questionaram a formação curricular. O aluno C sugeriu que cadeiras não relacionadas a quem escolhe somente a ênfase de Inglês fossem cortadas. A aluna A, como mostrado acima, e o aluno F também concordaram que a graduação merecia mais dedicação dos professores, que acabam preterindo a graduação pela pesquisa.

Aluno F:

“Apesar da extensão e da pesquisa serem muito importantes para a universidade, considero que o ensino deve ser o foco do Instituto de Letras. Existem muitos professores fazendo bolsistas trabalharem para cumprir sua carga horária, e existem muitas maneiras de reduzir a carga horária de um professor na área de ensino, desviando para outras áreas. Na minha opinião, deve haver um equilíbrio entre pesquisa, ensino, extensão e atividades administrativas. Os alunos do curso de Letras devem estar atentos a carga horária de ensino de cada professor e cobrar da instituição as vagas e os horários que tem direito.”

Outro problema apontado somente pelo aluno F foi a carga horária dos professores.

“Nunca trabalhei com cartão ponto do Instituto de Letras, mesmo porque isso não existe. Já trabalhei como bolsista de extensão e já fui representante discente e por muitos anos conheci funcionários e professores do Instituto de Letras. Eu considero essa questão dos horários muito importante, pois ocorre, claramente, ausência de funcionários e professores em seus postos de trabalho. Essa situação já foi pior em outros anos, isso não significa que está bom. Temos muito que melhorar com relação a isso. Na minha opinião deve existir transparência na carga horária e nas funções de cada funcionário e professor para que possam ser cobrados posteriormente. No entanto, a classe docente e de funcionários que parece ser unida nas legítimas reivindicações de salários e condições de trabalho, permanece unida também para acobertar erros e deficiências do Instituto.”

O principal problema do corpo docente, pelo que identificamos através das entrevistas, foi o despreparo dos professores em formar outros professores e tradutores. O aluno L elogiou o IL, mas apontou a falta de intercâmbio entre os Setores. “O IL é um dos melhores locais de estudos da Língua Materna. Poderia melhorar nas Línguas Modernas. O intercâmbio entre os departamentos ajudaria nesse item.”

Com relação aos motivos que levaram os alunos a escolherem inglês como língua a ser estudada houve uma distribuição igual entre as razões pessoais e profissionais: 50% apontou para o gosto pessoal e 50% escolheu a língua por motivos mercadológicos. Os alunos A, C, G e H mostraram que o gosto pela cultura norte-americana e inglesa foi o que os levou a estudarem inglês. A Aluna A afirmou que foi atraída para o idioma por suas “paixões pessoais: música, literatura estrangeira e cinema.” Ela frisou, no entanto, que não foi por elas que permaneceu na área. O aluno C não deixou totalmente claro o

motivo que o levou a estudar inglês, mas pela sua resposta concluímos que havia um gosto pessoal. Ele acha que “pegou o espírito da coisa”. A aluna G afirmou que não havia tido sucesso em outra língua, até ter escolhido inglês. O aluno H deixou claro ter escolhido a ênfase por ter interesse “pela cultura e pela língua”, assim como o aluno L que apontou sua preferência por causa da “música e muitos livros acadêmicos oriundos da língua inglesa.”

Os alunos que escolheram o idioma por motivos profissionais foram os alunos B, D, E, F e J. A aluna B apenas citou a “importância da língua no contexto atual” enquanto que a aluna D desenvolveu seu motivo ao mostrar um mito: “Eu pensava que somente conseguiria um bom trabalho como tradutora se estudasse inglês. Achava que não existia mercado para as outras línguas.” Com relação a esse mito vemos que o interesse por outros idiomas sempre existiu, apesar de não ser tão grande quanto por inglês. O simples fato de o IL oferecer idiomas como o Russo e o Japonês mostra a importância de outras línguas no mundo e no mercado de professores e tradutores. A aluna E citou o inglês como “língua do mundo” e por isso merecer destaque no aprendizado. O aluno F apontou o motivo como puramente profissional: “Resolvi enfatizar a língua inglesa por motivo profissional, pois trabalho na área de informática e comércio exterior e a formação na língua inglesa é muito importante nessas áreas”. O aluno J deixou transparecer na sua resposta não só o motivo profissional que o levou a escolher o inglês como também certa mágoa por não ter aprendido inglês. “Eu gostaria de aprender a língua adequadamente, inclusive para trabalhar como professor e tradutor, porém, acabei abandonando a língua, mesmo tendo entrado em bacharelado.”

E com relação aos motivos de desistência, além dos motivos acadêmicos citados acima, motivos pessoais também foram citados e a preferência por outra área ou língua, por exemplo, apesar de não isentar os professores do Setor e o próprio Setor de inglês de suas responsabilidades, apaziguam as últimas. No caso da aluna B, que tinha uma clara preferência por outra área não relacionada, a Nutrição, e nos casos das alunas D, E e H, que trocaram de ênfase para as línguas italiana, alemã e só português, respectivamente, é de se questionar se a evasão ocorreria da mesma maneira caso o corpo docente estivesse

mais preparado ou funcionando melhor. O aluno J trocou a ênfase para literatura. Além disso, ele também criticou o fato de o inglês começar no nível pré-intermediário e sugeriu que o “nível básico para o ensino do inglês seria importantíssimo para o curso ter menor evasão.”

A aluna E, por exemplo, afirmou que nunca foi muito apaixonada pelo inglês. “Nunca tive muita paixão pela língua inglesa.” Esta aluna foi citada anteriormente por ter trocado de ênfase por motivos profissionais, pois em sua opinião, o mercado para alemão era mais amplo que o de inglês. A aluna G toma a responsabilidade para si, pois afirma ter trocado de ênfase sem ter sido influenciada por professores ou pela instituição. “Não me vejo dando aula de inglês, não sei o suficiente para isso. Continuaría estudando inglês se fosse para uso pessoal, mas me formar licenciada em inglês não quero.” E também colocou que o principal motivo foi desmotivação própria: “foi desmotivação minha.”

O aluno F, como mostrado anteriormente, assumiu certa responsabilidade por não conseguir se adequar à exigência das aulas, e admitiu ter tido um índice de reprovação prejudicial. Apesar de não termos dados, isso ocorre com muitos alunos que se evadem: a repetência nas cadeiras que prejudica a seriação. O grau de exigência das aulas e dos professores é um fator complicado de se analisar e classificar como motivo pessoal ou acadêmico, pois o assunto é altamente subjetivo. O que procuramos mostrar nos depoimentos foi que os motivos acadêmicos que levam os estudantes a desistir do curso que escolheram devem ser analisados com muito cuidado pelo Setor e que, acima de tudo, podem ser melhorados, se houver dedicação e empenho não só do Setor, mas também do Instituto de Letras e da UFRGS e inclusive, do Ministério da Educação, ao repassar investimentos e docentes para o Setor.

Queremos frisar que esse TCC busca identificar os pontos que causam evasão, e a série de motivos que levam os alunos a mudar o direcionamento de sua vida profissional. Por vezes os problemas apontados indicam falhas no Setor de inglês, na Instituição, nos entraves administrativos e nos próprios estudantes. Os motivos acadêmicos para a evasão existem, e como apontado na Introdução desse trabalho, muitas vezes a desistência cai sobre os ombros dos estudantes e a responsabilidade da instituição não é avaliada.

Um exemplo de que a escolha pessoal do aluno em querer ou não continuar estudando influencia sua decisão é o do aluno C, que pretende voltar à graduação, mas por motivos profissionais, preferiu continuar por enquanto afastado da universidade. Então, podemos inferir brevemente que os motivos pessoais também têm um peso considerável, apesar de não sabermos se é menos ou maior que o peso dos motivos acadêmicos.

O aluno F resumiu assim a sua percepção do situação do Instituto de Letras:

“Acho que o curso merece mais atenção por parte da direção da universidade. Desde o acervo da biblioteca até os laboratórios de ensino merecem atualização e investimento. Além disso, acho que a implementação de um curso noturno não depende exclusivamente, apesar de que a iniciativa deveria partir do Instituto de Letras.”

A aluna A revelou uma mágoa muito grande com respeito aos professores de inglês, que, segundo ela, quase a fizeram desistir do curso. Descreveu os problemas nas aulas de inglês da seguinte maneira: “Falta de adequação ao mercado de trabalho; Incapacidade de motivar alunos com menos conhecimento do idioma; Distanciamento considerável entre teoria e prática.”

A aluna D também comentou sobre essa “incapacidade de motivar alunos com menos conhecimento do idioma”.

“Tinha a impressão que jamais conseguiria aprender inglês suficiente para me formar como um bom profissional. Depois, fui aos poucos me desiludindo ao ver que a Universidade não respondia às minhas necessidades para a aquisição da língua. Como não tinha condições financeiras de fazer um curso extra, e o que eu estudava sozinha não era suficiente, resolvi trocar de ênfase para uma língua que eu tivesse mais condições de acompanhar as aulas (lembro que todas as demais línguas partem do zero)”.

Além disso, a aluna D observou que os professores poderiam preparar melhor suas aulas e conhecer as necessidades dos alunos, problema que a aluna A também havia

apontado quando reclamou que os professores não conseguiam identificar os diferentes perfis dos alunos.

“Muitos estão mais preocupados em exibir a grife UFRGS, que realmente é uma das melhores universidades do Brasil, do que preparar bem suas aulas e conhecer as reais necessidades dos alunos. Pode ser que isso seja mais fácil em uma das chamadas “línguas menores”, como no meu caso (Italiano), mas não duvido que seja possível com turmas maiores.”

As avaliações positivas do corpo docente foram da aluna B e dos alunos C e H. Aluna B: “As professoras que tive eram ótimas, atenciosas e prestativas, apesar da minha dificuldade inicial sempre me auxiliaram.” A aluna G também elogiou a professora [citou o nome], a única do Setor de inglês com quem ela teve aula, apesar de fazer uma crítica com relação a falta de exercícios: o aluno H como mencionado na página 26, afirmou que as aulas dos professores do Setor de inglês eram as mais “coesas”.

Aluna G:

“Só fiz uma cadeira de inglês, mas achei que foi muita “conversa,” podiam ter dado mais exercícios para decorarmos as matérias. Só tive aula com uma professora, [citou o nome], ela é ótima não fica nos pressionando a falar em inglês se não estamos a vontade. Só acho que ela conversa muito sobre outros assuntos e poderia dar mais exercícios.”

Aluno C:

“Dentre os que tive aula, a grande maioria foi bem competente ao que se propôs. O [citou dois nomes] são excelentes professores de curso livre (me senti no Yázigi). A [citou outro nome] (apesar de ter faltado muito) é excelente professora de semântica (achei muito mais relevante ter aula com ela, porque me senti aprendendo a ser um profissional da língua). O problema principal, como mencionei anteriormente, é que cada um faz o que bem entende. Não há uma linha de evolução clara entre o Inglês 1 e o 8.”

Com relação ao corpo docente do Setor de inglês, além da avaliação dos alunos evadidos e quase evadidos entrevistados, vamos apresentar rapidamente uma avaliação dos alunos que resistiram ao desejo de evadir e continuam cursando atualmente.

A aluna I avaliou as aulas do Setor de Inglês como boas e realçou que o problema de haver muitos professores substitutos está sendo resolvido e que o currículo deve ser reformulado:

“Acho que o principal problema está sendo solucionado, pois antes havia muitos professores substitutos. Acho que o currículo do inglês deveria ser “o mesmo” para todas as turmas dos mesmos níveis, porém de uma forma que o professor tenha liberdade de escolher sua forma de dar aula.”

Apesar de ser um ‘problema’ ter professores substitutos, a aluna I elogiou a preparação de aula dos mesmos:

“Com a nova leva de professores, acho que todos os professores são muito bons, não tenho do que reclamar. Tenho a impressão que os professores substitutos costumam ser mais espontâneos e trazem temas variados para a aula, não falando apenas da linguagem ou de como será nossa futura profissão.”

A avaliação geral da aluna I é que a UFRGS forma bons profissionais. “Acho que falta mais conversação (apesar de haver cadeira de Conversação de Inglês).” O aluno J também considerou ótima a instituição UFRGS. Ele, porém, criticou o espaço dado aos professores. “A UFRGS é ótima, porém é dado muito espaço para alguns professores decidirem sua forma de dar aula, sem um sistema adequado de avaliação. E, por outro lado, é dado muito espaço para professores substitutos com pouca experiência...”.

Outro problema geral, citado tanto pelos alunos evadidos, quanto pelos que quase evadiram e pelos que ainda cursam Letras na UFRGS é a questão do horário. A aluna I não deixou de lembrar que as cadeiras deveriam ser oferecidas em outro turno além do turno matutino. “Acredito que deveria ter cadeiras (ou o curso de Letras) à noite ou, além de ter

aulas de línguas de manhã, ter de tarde também, assim como tem Russo à tarde, por exemplo.”

O aluno L colocou que, para as cadeiras de Inglês como língua, um método próprio deveria ser elaborado. “Desenvolvimento de um próprio método, feito pelos professores da UFRGS, com material didático diferenciado” foi a sugestão dada.

Alguns alunos evadidos se manifestaram também com relação ao nível de inglês exigido para ingresso na ênfase. No período anterior à implantação do Teste de Nivelamento, o nível de inglês das aulas discrepante do de alguns alunos trouxe problemas. No caso da aluna A, por exemplo, que chegou a concluir o curso de Bacharelado em português- inglês apesar das dificuldades, o nível do inglês atrapalhava seu desempenho e influenciava, inclusive, o comportamento de alguns professores.

“Os professores pareciam voltados para quem sabia mais, por mais que vivessem criticando a situação precária do ensino de inglês nas escolas. Eles pareciam não perceber a contradição de seus discursos gritasse com a própria prática. Por exemplo, Os alunos que haviam morado no exterior eram sempre priorizados. Evidentemente, deveriam ser um público mais fácil de ensinar. Mas qual o papel do professor, afinal? Ensinar quem não sabe ou trocar figurinhas com os mais experientes? Tive uma colega, R., que foi simplesmente aconselhada, no quinto semestre, a fazer outro curso qualquer. A sensível professora que o fez justificou seu aconselhamento dizendo que R. nunca aprenderia inglês. A aluna efetivamente desistiu do curso dois semestres depois.”

Esse tipo de comportamento só pode levar a uma grande frustração e desmotivação por parte da aluna citada, além de ser inadequado a uma professora de línguas em uma instituição universitária desaconselhar alguém a desistir de aprender a língua. No entanto, esse é um problema que o teste de nivelamento não consegue solucionar. Com relação a avaliação dos professores, iremos discorrer posteriormente.

A mesma sensação teve a aluna D:

“Na época que estudava a ênfase dos professores era dada àqueles alunos que mais sabiam e mais falavam em aula. Quem ainda não era proficiente o suficiente para



expressar rapidamente um pensamento, era cortado no meio do raciocínio. Eu, por exemplo, fui até o nível IV, sem abrir a boca em sala de aula.”

A aluna E também se sentia mal por não conseguir acompanhar o ritmo das aulas.

“Eu não me sentia bem com as gritantes diferenças de nível dentro da turma. Alguns colegas do inglês já tinham viajado e por isso tinham ótima fluência na língua; outros já eram professores de inglês em cursos de língua. De alguma maneira o professor acabava por nivelar por cima e eu tinha dificuldades de acompanhar. Além disso, nunca tive muita paixão pela língua inglesa.”

No entanto, a sensação de outra aluna, a aluna B, foi muito diferente. Ela se sentiu bem acolhida pelo corpo docente apesar da dificuldade em inglês. “As professoras que tive eram ótimas, atenciosas e prestativas, apesar da minha dificuldade inicial sempre me auxiliaram” relatou. O aluno H, apesar de não ter dificuldades com a língua inglesa, também elogiou os professores do Setor, como já mencionado na página 26. “As aulas do departamento de inglês eram as melhores. Coesas, seguiam uma metodologia interessante, cumpriam o que prometiam.”

Já o aluno C, apesar de também estar no nível avançado no momento de ingresso na faculdade, relatou que as aulas de língua mais pareciam aulas de curso livre e não eram voltadas para a formação de um profissional em língua inglesa.

“A UFRGS não deveria formar ‘pessoas aptas a se comunicar em inglês’ e sim ‘profissionais da língua inglesa’. Para as pessoas que entram na faculdade sem saber falar inglês, deveriam ser oferecidos gratuitamente os cursos do NELE, por exemplo. Isso evitaria, também, que alunos de outros cursos fizessem as cadeiras de Inglês (como já vi muito acontecer) porque é ‘um cursinho de inglês de graça’. As aulas de inglês deveriam ser divididas em conhecimento teórico (fonética, sintaxe, semântica...) e oficinas práticas, que teriam como foco desenvolver maneiras de trabalhar os conteúdos da língua em sala de aula.”

O nivelamento buscou corrigir essas situações e de acordo com as considerações finais de BALTESAN (2008), ainda faltam dados para uma conclusão mais ampla. “É necessário fazer uma análise detalhada dos resultados dos testes (parte escrita e parte oral) e acompanhar o desempenho dos alunos após terem sido classificados para seus respectivos níveis” (p. 29). Entre os alunos que fizeram o nivelamento a opinião da aluna I mostra que o teste deve ser aperfeiçoado.

“Fiquei com trauma do teste de nivelamento. Fui classificada para fazer Fundamentos de Inglês 1 e, concomitantemente, Inglês 1. A prova escrita foi muito difícil, pois acho impossível fazerem uma prova que abranja tanto quem está nos Fundamentos de Inglês até quem possa estar no Inglês 8. Quanto à prova oral, foi totalmente sem contexto e os entrevistadores me deixaram com medo, pois eu nunca tinha conversado em inglês, visto que minha experiência tinha sido sempre ouvir/ler/escrever, já que tive inglês apenas no colégio, portanto não tinha experiência em prova oral. Além do mais, aquele método de mostrar uma charge em inglês e esperar que a gente entenda a piada não é uma boa coisa, já que eu posso saber muito de inglês e não entender uma piada, já que é algo muito cultural. Não achei bom meu teste de nivelamento. Acho que os entrevistadores deveriam levar em conta que, no curso de Letras, entra bastante gente de escola pública que nunca teve contato com o inglês falado. Portanto, eles deveriam ter mais tato e procurar fazer com que o aluno se sinta à vontade para tentar falar.”

O fato de a entrevista oral ser aplicado em alunos que nunca conversaram em inglês mostra que a aplicação da entrevista deve ser reavaliada, além dos outros problemas enumerados pela aluna, como a falta de tato, o desprezo pelo conhecimento anterior da mesma e a maneira como a entrevista foi aplicada:

“Eu me considerava pronta para o inglês 1 e fiquei decepcionada quando eles quiseram me colocar no Fundamentos, porque sempre fui “a melhor” da minha turma da escola em inglês, que sempre ajudava os colegas em provas e etc, e me senti quase que humilhada quando eles desprezaram esse conhecimento que eu já tinha de inglês. Felizmente, fui muito bem no inglês 1 pois bastava apenas um “empurrãozinho” para eu me tornar mais fluente na fala e na escrita também. Porém, continuo com trauma de testes de nivelamento por causa do teste que eu fiz logo que entrei na Universidade.”

Apesar do trauma, ela considerou o nivelamento importante. “Acho o nivelamento importante, mas vários fatores devem ser levados em consideração, como expus anteriormente”. Dois casos analisados fizeram o nivelamento, as alunas G e I. Mesmo a aluna G tendo sido avaliada como pré-intermediário, a própria não se considerou apta para lecionar inglês. Os alunos A, E, F, G e I consideraram seus níveis de inglês no momento de ingresso do curso como pré-intermediário. As alunas B, D e J consideraram básicos seus conhecimentos e os alunos C e H avançado.

## 4 CALCULANDO OS ÍNDICES DE EVASÃO

Existem várias fórmulas para cálculo de índices de evasão. SILVA FILHO *et al.* (2007) considera a mais eficiente aquela que calcula e compara “o número de alunos que estavam matriculados num determinado ano, subtraídos os concluintes, com a quantidade de alunos matriculados no ano seguinte, subtraindo-se deste último total os ingressantes desse ano.” Os autores propõem a seguinte equação do cálculo de percentual da evasão por ano:

$$E(n) = 1 - [M(n) - I(n)] / [M(n-1) - C(n-1)], (I)$$

onde E é evasão, M é o número de matriculados, C é o número de concluintes, I é o número de ingressantes, n é o ano em estudo e (n-1) é o ano anterior.” (SILVA FILHO *et al.*, p. 645). No entanto, devido ao escopo limitado deste trabalho, não pude me aprofundar no controle desses dados a cada ano, pois seria uma tarefa imensa, que nem mesmo um trabalho de mestrado poderia abarcar. Para isso seria necessário no mínimo um projeto. No entanto, isso não parece significar um obstáculo, pois a própria UFRGS realiza este tipo de controle através do DECORDI, na PROGRAD. O que consegui obter, através do Departamento de Línguas Modernas, e do Setor de Inglês, é a informação de que o Instituto de Letras está convocado a atuar para diminuir os níveis de evasão do Inglês. Todavia, com o auxílio do Departamento de Línguas Modernas e da COMGRAD, tive acesso a dados que me possibilitaram visualizar a realidade expressa através dos gráficos e tabelas a seguir apresentados.

#### 4.1 Gráficos e Tabelas

Segundos dados da COMGRAD, de 2005 a 2009 a média de formandos em inglês foi de 45,8 alunos por ano<sup>13</sup>. Segundo a tabela 1, a média de matriculados nesse período em todas as etapas/ semestres das ênfases de inglês foi de 490. Como a licenciatura em inglês/ português e o bacharelado tem nove etapas e a licenciatura só em inglês oito etapas, vamos usar a média de 8,6 semestres. Então, se temos 490 alunos dividido por 8,6 temos 56,9 ou 57 alunos em cada semestre. Logo, no último semestre, cerca de 57 alunos deveriam se formar, mas no primeiro semestre de 2005 apenas 14 alunos se formaram.

**Tabela 2 – Número de alunos matriculados, número de cancelamentos, trancamentos e desligamentos de 2005 a 2010**

<b>2005/1</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Cancelamentos</b>	<b>Trancamentos</b>	<b>Desligamentos</b>
Licenciatura Inglês/ Português	232	11	0	
Licenciatura Inglês	84	3	1	
Bacharelado	228	12	2	
Total 5/1	544	26	3	
<b>2005/2</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	212	12	2	
Licenciatura Inglês	74	9	0	
Bacharelado	204	5	4	
Total 5/2	490	26	6	
<b>2006/1</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	221	29	6	0
Licenciatura Inglês	85	26	0	0
Bacharelado	224	34	12	1
Total 6/1	530	89	18	1

<sup>13</sup> Formandos 2005/1 = 14, 2005/2 = 22, 2006/1 = 40, 2006/2 = 19, 2007/1 = 23, 2007/2 = 23 2008/1 = 34, 2008/2 = 20, 2009/1 = 29, 2009/2 = 27

<b>2006/2</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Cancelamentos</b>	<b>Trancamentos</b>	<b>Desligamentos</b>
Licenciatura Inglês/ Português	200	10	1	0
Licenciatura Inglês	76	10	0	0
Bacharelado	201	6	0	0
Total 6/2	477	26	1	0
<b>2007/1</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	233	15	4	
Licenciatura Inglês	79	6	1	
Bacharelado	236	23	4	
Total 7/1	548	44	9	
<b>2007/2</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	201	13	9	
Licenciatura Inglês	61	5	4	
Bacharelado	211	12	11	
Total 7/2	473	30	24	
<b>2008</b>	<b>Dados não</b>	<b>disponíveis</b>	<b>Dados não</b>	<b>disponíveis</b>
<b>2009/1</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	207	16	0	0
Licenciatura Inglês	69	10	0	0
Bacharelado	224	11	0	0
Total 9/1	500	37	0	0
<b>2009/2</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	174	15	0	
Licenciatura Inglês	59	9	0	
Bacharelado	193	15	0	

Total 9/2	426	39	0	
<b>2010/1</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Cancelamentos</b>	<b>Trancamentos</b>	<b>Desligamentos</b>
Licenciatura Inglês/ Português	202	15	0	1
Licenciatura Inglês	68	6	0	0
Bacharelado	220	16	0	0
Total 10/1	490	37	0	1
<b>2010/2</b>				
Licenciatura Inglês/ Português	174	15	0	
Licenciatura Inglês	59	9	0	
Bacharelado	193	15	0	
Total 10/2	426	39	0	
TOTAL	4904	393	61	2
Média 10 semestres	490,4	39,3	6,1	0,2

### **Tabela 3 – Motivos que levaram os alunos a evasão**

Os dados apresentados na tabela três se restringem ao grupo de alunos entrevistados, que é um grupo pequeno. Para uma investigação mais aprofundada, que espero se siga a este trabalho, seria bom realizar uma medição que abranja um período de tempo e um corpus de aplicação mais amplo, e também o amparo de algum setor da Universidade que possua uma técnica segura de aferimento dos resultados das observações obtidas. Ainda assim, para fins desta monografia, espero que os índices apresentados possam servir como uma primeira abordagem investigatória a essas questões.

**Tabela 3**

<b>MOTIVOS ACADÊMICOS</b>	Alunos	Porcentagem
<b>Professores Substitutos</b> (necessidade de auto-afirmação e sem experiência)	E e J	20%
<b>Aulas Desmotivadoras</b> (além de aulas baseadas no 'livrinho', a pessoa sentiu falta de trabalhar a habilidade oral)	A, C, D e E	40%
Professor não reconhece as necessidades dos alunos, cabendo aqui o "nivelar por cima", não enxergar formas alternativas de trabalhar a dificuldade de um aluno	A, D, E, F e J	50%
As cadeiras do Inglês I ao VIII não seguem um programa, cada professor faz o que lhe apetece	A, C, E e F	40%
<b>Aulas de Cursinho</b> (aulas muito superficiais, calcadas no livro, com discussão de assuntos variados, mas sem entrar a fundo na língua/gramática)	C e E	20%
<b>Motivos Alheios ao Inglês</b> (reclamações em relação à faculdade como um todo, falta de recursos destinados a Letras, desmotivação devido a outras cadeiras do curso que não o inglês)	A, C, F e G	40%
<b>Horários</b> (falta de curso noturno, cadeiras com créditos excessivos, cadeiras de manhã e de tarde que impedem que o aluno trabalhe, etc.)	A, B, C, E, F e J	50%
<b>Hiato na Relação Faculdade - Mundo Real</b>	A, C, D e F	40%
<b>Currículo</b> (reclamações em relação a cadeiras que, do ponto de vista do aluno, não deveriam ser obrigatórias)	A e C	20%
<b>MOTIVOS PESSOAIS</b>		
<b>Desconhecimento</b> das diferentes ênfases no momento em que fez a matrícula	E	10%
<b>Preferência pessoal</b> por outros cursos ou ênfases por preferência pessoal ou tendo em vista o mercado de trabalho	B, D, E, H e J	50%
<b>Motivos Pessoais</b> (Motivos pessoais não citados explicitamente)	B, C, D e E	40%



## 5. BUSCA DE SOLUÇÕES

Após passar cerca de um ano envolvida com o PAG:Inglês, coletando dados e analisando aspectos da questão, concluo que o principal motivo da evasão dos alunos do Setor de Inglês é a velocidade com que as regras do jogo vêm mudando durante os últimos anos e durante as últimas décadas. Em 2003 ou 2004, antes da Testagem de Nivelamento, os alunos do inglês evadiam, alguns porque se sentiam muito fracos para acompanhar as aulas de Inglês I e outros porque não viam sentido em cursar uma disciplina cujo conteúdo já dominavam. Já em 2007 ou 2008, os alunos evadiam porque, ao serem liberados de cursar certos níveis de inglês, não tinham disciplinas alternativas para cursar, então se afastavam do inglês. Assim que isso foi solucionado, através da oferta de disciplinas opcionais, com a contratação de professores substitutos, houve a crise dos professores substitutos e o número de disciplinas precisou ser enxugado.

Essa sequência de episódios separados dificultou a compreensão dos dados que se apresentavam para o DECORDI, a cada ano, através da fórmula de SILVA FILHO et al (2007):  $E(n) = I - [M(n) - I(n) / M(n-1) - C(n-1), (I)]$ , ou de qualquer outro cálculo estatístico equivalente. O que variava eram os motivos para a evasão.

Na minha opinião, esses índices teriam sido ainda maiores se o Setor de Inglês, o Departamento e o Instituto de Letras não os tivessem combatido desde o início, primeiro com o Teste de Nivelamento e depois com a contratação de professores substitutos.

### 5.1 – Providências Tomadas pelo Instituto

Apesar de todos os problemas verificados, o IL, a UFRGS e o Governo Federal têm se mantido atentos às mudanças ocorridas na sociedade, e por conseguinte na realidade da vida dos alunos, de forma que, nas últimas décadas, uma série de reformas

curriculares foram e vêm sendo empreendidas buscando adequar melhor o profissional que se forma como professor ou como tradutor ao mundo em que irá atuar. Mesmo assim, muito falta a ser feito para que se chegue a um aproveitamento ótimo das possibilidades de oferta de disciplinas e de horário, como ficou exposto através dos comentários dos alunos entrevistados.

No momento em que concluo a redação deste TCC está ocorrendo uma grande reforma nos programas curriculares do Instituto de Letras, na qual muitas das reclamações apontadas pelos alunos estão sendo levadas em consideração. É claro que muitas das solicitações implicam ações administrativas que estão para além do poder do Setor, do Departamento ou do Instituto, por exemplo, contratação de mais professores para oferecimento do quadro de aulas noturnas. Como objetivo geral desta nova reforma, os proponentes almejam “reorganizar a estrutura de cursos de graduação do IL buscando otimizá-la em vários sentidos.” A Comissão de professores que coordena esses trabalhos é composta por um membro do LET 2 e do Setor de inglês, quatro membros do LET 1 e dois membros do LET 3. Não tenho notícias de participação discente na Comissão, nem de movimentação do Centro de Estudantes de Letras (CEL) a esse respeito. Ao conversar com as representantes discentes no Let 2, as alunas Bruna Saldanha e Gabriela Monteiro, fui informada de que por diversas vezes fizeram contato com o Centro de Estudantes de Letras, transmitindo notícias sobre o andamento desses assuntos. Apesar desse contato constante, muitas vezes alguns alunos ligados ao CEL criticam a reforma curricular sem a conhecê-la.

Os objetivos mais específicos desta reforma são:

(a) simplificar grades de horário e estruturas de disciplinas, facilitando a gestão da carga horária e da oferta de disciplinas pelos departamentos e pela COMGRAD;

(b) ocupar de modo racional os turnos, especialmente o da manhã, evitando simultaneamente distribuição casuística dos períodos de aula (por exemplo, disciplinas com 1 período num dia e três em outro) e horários irrealistas (qual o quórum regular das aulas que iniciam às 7h30?);

(c) reduzir a carga horária de aulas presenciais, o que flexibiliza o curso para os alunos – **portanto, uma medida direcionada a diminuir o tempo de permanência e a evasão;**<sup>14</sup>

(d) organizar a estrutura de troncos curriculares, de modo a tornar a “composição modular” dos cursos mais fácil e racional – medida necessária ao aproveitamento das disciplinas das licenciaturas para a oferta de diferentes tipos de bacharelados;

(e) criar cursos de bacharelado relativamente livres, cujo perfil curso é essencialmente definido pelo aluno – medida que procura combinar a otimização na ocupação de vagas (utilizando a capacidade instalada no IL – em particular, o quadro de disciplinas oferecidas às Licenciaturas) com a oferta de cursos mais personalizados e mais atraentes para diferentes perfis de alunos.”

O texto integral, assim como outros textos relativos a reforma curricular, está disponível em

[http://www6.ufrgs.br/letras/index.php?option=com\\_content&view=article&id=100&Itemid=101](http://www6.ufrgs.br/letras/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=101)

<sup>15</sup>

Como está grifado acima, um dos objetivos específicos da reforma curricular é diminuir a evasão, o que mostra que todos os Departamentos estão cientes do problema e empenhados em fazer alguma coisa a respeito. A evasão é maior nas áreas de Inglês e de Português, talvez porque esses sejam os setores que contam com o maior número de alunos envolvidos.

Outros segmentos do Departamento de Línguas Modernas que pode ter contribuído para que os índices de evasão não fossem ainda maiores são o NELE e o NET. Apesar de não terem a diminuição da evasão como objetivo, ainda assim prestam auxílios aos alunos em geral. E também todos os projetos de pesquisa coordenados pelos professores do quadro permanente. Ao participarem destes tipos de atividade de pesquisa, aulas de reforço ou oficinas de tradução, os alunos ficam muito mais envolvidos. Sem falar que alguns recebem bolsas remuneradas para atuar nessas esferas, o que atenua o problema concreto que não deixa de ser as despesas com ônibus, alimentação e compra de material didático, apesar de a UFRGS ser uma universidade gratuita. Os núcleos que trabalham mais diretamente com o inglês e graduação são o NELE e o NET. O NELE é o Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão do Departamento de

---

<sup>14</sup> Grifo meu.

<sup>15</sup> Último acesso em 20/06/2011

Línguas Modernas do Instituto de Letras da UFRGS e foi criado em 23 de abril de 2000. O NET é o Núcleo de Estudos de Tradução Olga Fedossejeva<sup>16</sup> que atua na área de tradução e cujo principal objetivo é, segundo a sua página na internet <http://paginas.ufrgs.br/net/o-que-e-o-netb><sup>17</sup>, “promover a tradução e os estudos de tradução não só no Instituto de Letras e na Universidade, através da promoção de **diferentes atividades acadêmicas (cursos de extensão, palestras, seminários)**, da publicação de revistas e da formação qualificada e ampla dos profissionais da área”. Através dessas atividades acadêmicas o NET oferece um apoio à graduação, e o NELE inclusive foi citado em um depoimento do aluno C. O NELE oferece aulas de línguas estrangeiras aos alunos da UFRGS e a comunidade em geral.

## 5.2 Providências Tomadas pela PROGRAD

Assim que recebeu o sinal de alerta sobre a situação do Setor de Inglês, a PROGRAD sempre fez o possível para ajudar. Num primeiro momento, dentro de suas limitações de verba e de vagas, se empenhou em auxiliar o Setor de Inglês a ampliar o quadro de professores substitutos. Depois, com o andamento da política do MEC de extinção dos substitutos, a PROGRAD continuou se empenhando em reter os substitutos no Setor pelo maior tempo possível. Mesmo assim, foi ficando cada vez mais difícil manter o quadro de professores ampliado, e o que restou a ser feito foi a redução do quadro de disciplinas.

Apesar de eu estar me concentrando nos aspectos negativos da diminuição da carga docente junto às disciplinas de graduação, é justo apontar aqui que houve também um acontecimento muito positivo: cada três professores substitutos que saíam eram trocados por dois professores do quadro permanente. Os professores do quadro permanente, apesar de terem menos horas de contato em disciplinas de graduação do

---

<sup>16</sup> O núcleo tem este nome em homenagem à Profa. Olga Fedossejeva, do Setor de Inglês, que muito contribuiu para os estudos sobre tradução no Instituto de Letras.

<sup>17</sup> Grifo meu. Último acesso em 27/06/2011

que os substitutos, se dedicam também a atividades de pesquisa. Assim, várias novas pesquisas estão sendo lançadas no Instituto, e a cada uma delas tem diversos alunos de graduação participantes. E, como visto anteriormente, alunos pesquisadores não abandonam o curso.

### **5.2.1 – O PAG:INGLÊS**

Assim que soube da possibilidade de criação de um projeto PAG:Inglês, a PROGRAD fez contato com o Instituto de Letras e com o Setor de Inglês. O Projeto de Apoio à Graduação, já apresentado no item 2.4.1, funciona amparado em verbas do REUNI.

Os dois objetivos principais do PAG são oferecer suporte pedagógico para os alunos da graduação e evitar a evasão. Na página do PAG de 2011 <http://www.prograd.ufrgs.br/prograd-1/programas/pag2-2011/pag2-2011><sup>18</sup> encontramos as áreas de apoio oferecidas pela UFRGS. Como também já mencionamos nos objetivos desse trabalho, essas áreas são inglês, cálculo, química, física e português. Importante realçarmos mais uma vez que são essas áreas que mais apresentam riscos de evasão.

Em todas as boas universidades dos países desenvolvidos existem atividades extracurriculares que integram a vida acadêmica. Nesse sentido, o PAG supre uma lacuna importante. Ainda há muito a ser feito para assegurar uma educação completa e abrangente para os alunos, mas a UFRGS está buscando contribuir para alcançar esse objetivo com projetos como o PAG. O depoimento da aluna N que frequenta o PAG e é oriunda de uma faculdade particular mostra a preocupação do IL e de toda a UFRGS em oferecer atividades extracurriculares.

“Fiz graduação em universidade particular, e atualmente, curso pós na UFRGS. Ainda me espanto com as inúmeras possibilidades que a Universidade Federal oferece para seus alunos - simpósios, conferências, programas como o PAG e mesmo, atendimento psicológico, como no NAE -, tudo gratuito. Acho que o fato de oferecer qualidade e ainda

---

<sup>18</sup> Último acesso em 10/06/2011

mais, sem custos, já deveria ser um bom motivo para que os alunos freqüentassem as atividades.”

As aulas do PAG- Inglês são sustentadas por uma equipe de trabalho que compreende professores, bolsistas do PPG-Letras (pós-doutorandos, doutorandos e mestrandos), monitores remunerados e voluntários de graduação, que oferecem aulas, oficinas, planejam e preparam atividades de reforço em diversos níveis. Em alguns momentos fico com a impressão de que a atuação do PAG e a do NELE têm muitos pontos em comum, mas isso não parece estar sendo visto, ou aproveitado, pela Universidade.

Com relação a avaliação do PAG pelos alunos que o frequentam, ou o frequentaram, a iniciativa parece ser bem-vinda. A aluna I colocou que o PAG é “um suporte muito bom para quem precisa realmente de reforço nos tópicos mais gramaticais da língua inglesa, e sobre as atividades da tarde (teatro, *book club*) acho muito bom mesmo, pois faz com que os alunos tenham um contato diferente com a língua e cultura do que o que tem na graduação.” A aluna K colocou que o PAG “funciona como um reforço na disciplina de Inglês, permitindo um conhecimento melhor para leigos que necessitam ler, entender diversos assuntos da sua área que estão disponíveis em uma língua estrangeira” mostrando que um dos principais objetivos do programa, o de fornecer apoio, está funcionando corretamente.

Outro aspecto importante na avaliação da aluna I é o espaço para usar mais a língua e o fato de que nas aulas curriculares os alunos não têm espaço suficiente.

“Acho que os alunos devem ser mais ouvidos, principalmente no Setor de Inglês, tendo em vista que, muitas vezes, queremos falar de assuntos do cotidiano nas aulas de língua e, muitas vezes, apenas conversamos sobre nossos objetivos como professores e coisas afins.”

As aulas do PAG que permitem que o estudante pratique mais o idioma além das cadeiras curriculares são bem avaliadas pela aluna K. “Gosto da forma como estão sendo administradas as aulas.” Além disso, ela sugeriu que o curso de leitura para fins específicos continuasse, para que ela pudesse “aprimorar os conhecimentos adquiridos”. De maneira geral, os alunos do PAG avaliaram bem o programa. A aluna K avaliou as aulas

da seguinte maneira: “Têm sido bastante esclarecedoras, e têm feito bem o seu papel (levando-se em consideração que é um nível ‘iniciante’).”

As sugestões para o futuro do PAG foram motivadoras. A aluna I sugeriu que o módulo de conversação fosse oferecido de tarde, mas fora isso ela avaliou o programa como “uma ótima iniciativa”. A aluna K colocou que não teria sugestões para o PAG além de continuar com o curso de leitura de textos científicos, como já mencionado acima.

### **5.3 Outras ações da UFRGS**

O Núcleo de Apoio ao Estudante da UFRGS (NAE) é um serviço voltado ao apoio e “atendimento do aluno de graduação e pós-graduação da UFRGS no que diz respeito ao seu desenvolvimento e planejamento de carreira e sua adaptação à universidade” como está no site do núcleo <http://www.ufrgs.br/nae/><sup>19</sup>. A aluna M que citou o NAE também citou a grande quantidade de atividades extracurriculares da UFRGS com relação a universidade particular de onde a aluna proveio.

Ainda de acordo com a página virtual do NAE, são principalmente três tipos de atividades: “atendimento individual a alunos, oficinas com temas específicos e assessoria e capacitação a órgãos e unidades da UFRGS interessados na temática da adaptação à universidade.” O NAE abriga os estudantes da UFRGS que estão interessados em refletir sobre sua escolha profissional, quando há dúvida ou possibilidade de evasão, ou simplesmente planejar a carreira, quando não há dúvida. O NAE também acolhe os alunos com dificuldades “relacionadas à escolha da profissão, desadaptação ao curso ou com outras dificuldades que estejam interferindo no desempenho acadêmico e na integração à vida universitária”, ou seja, é um núcleo que oferece o suporte psicológico, já que o núcleo está ligado ao Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade do Instituto de Psicologia da UFRGS. O PAG oferece o apoio pedagógico, enquanto o NAE o psicossocial.

---

<sup>19</sup> Último acesso em 29/06/2011

Outro programa direcionado ao combate a evasão é o Conexão de Saberes <http://paginas.ufrgs.br/deds/teste/programas-e-acoas/programa-conexoes-de-saberes><sup>20</sup>.

Esse programa visa à permanência dos alunos das classes populares, como está no seu site acima. Alguns programas do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social tem objetivos relacionados a permanência do graduando, apesar de não trabalharem diretamente contra a evasão, são programas que aumentam o vínculo dos estudantes com a instituição.

---

<sup>20</sup> Último acesso em 29/06/2011



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evasão tem sido um tema amplamente estudado no Brasil, principalmente após 1996, com a divulgação do relatório da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Há abundância de dados e números em várias IFES e IES do país graças a esses muitos estudos, o que mostra não somente o interesse em entender o abandono da universidade, mas também EM apontar para soluções. Como ALMEIDA e VELOSO (2001) concluíram, não queremos simplesmente “justificar os índices e buscarmos os vilões” (p.15) queremos compreender os fatores internos e externos à Universidade dentro de um contexto. Algumas soluções, como o PAG e as Ações Afirmativas, entre outras, que foram citadas no corpo desse trabalho, já trazem alguns resultados positivos na retenção do graduando. Porém, ainda há muito a ser feito.

Talvez o principal problema, e um dos maiores consensos entre os alunos do IL da UFRGS, foi a reclamação dos horários das disciplinas. Ora, se há poucos horários a necessidade de abrir mais cadeiras é latente e urgente. E para oferecer mais cadeiras em horários mais diversificados a necessidade de contratação de mais professores é igualmente latente e urgente. Além disso, mais professores contratados por concurso implica menos professores substitutos, o que apresentará vantagens para o Setor de Inglês dar continuidade aos seus programas. Como mencionamos anteriormente, o fato de não haver continuidade nas políticas e programas educativos é danoso a todo o sistema, prejudicando o aluno, os funcionários, os professores, enfim toda a instituição. Devemos também salientar que a dificuldade em trabalhar e estudar deve ser minimizada com mais turmas e horários disponíveis.

Apesar de a UFRGS oferecer um leque de programas, núcleos, seminários, congressos, enfim, várias atividades que buscam a retenção do estudante na graduação, os índices de evasão precisam diminuir ainda mais.

O PAG surgiu em um momento oportuno, assim como as Ações Afirmativas e a prova disso é que os alunos cotistas mostram um grande compromisso com a Universidade. No IL a reforma do currículo que está sendo cuidadosamente analisada pelos corpos docente e discente é outra medida que poderá melhorar o futuro dos próximos estudantes de inglês. A tendência é que, aos poucos, as coisas melhorem. Com mais professores do quadro permanente e mais projetos de pesquisa, espero que estudos mais aprofundados sejam realizados com relação à evasão. E ficarei muito contente se esta singela primeira tentativa puder ser continuada e aperfeiçoada através de trabalhos mais extensos e aprofundados.

Natacha Marins,

Julho de 2011.

## 7. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Edson Pacheco; VELOSO, Tereza Christina M. A. **Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: Um processo de exclusão.** Cuiabá: UFMT. 2002.
- AVELAR, Idelber. **O que você não leu na mídia sobre Paulo Renato (1945-2011).** In Revista Fórum. Disponível em <http://revistaforum.com.br/idelberavelar/2011/06/28/o-que-voce-nao-leu-na-midia-sobre-paulo-renato-1945-2011-2/> Último acesso em 01/07/2011
- BALTEZAN, Gerusa Assenheimer. **Análise de Instrumento de Avaliação de Nivelamento em Língua Inglesa para o Curso de Letras da UFRGS.** TCC. Porto Alegre: UFRGS, 2008.
- BARDAGI, Marúcia Patta. **Evasão e Comportamento Vocacional de Universitários: Estudos sobre o Desenvolvimento de Carreira na Graduação.** Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2007.
- BARDAGI E HULTZ. **“Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior.** In Psico-USF, v. 14, n. 1, jan./abr. Itatiba: USF, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v14n1/a10v14n1.pdf>. Último acesso em 01/07/2011.
- BIAZUS, Cléber Augusto. **Sistema de Fatores que Influenciam o Aluno a Evadir-se dos Cursos de Graduação na UFSM e na UFSC: Um Estudo no Curso de Ciências Contábeis.** Tese de Doutorado. Florianópolis, UFSC, 2004.
- BYRNES, Heidi & CANALE, Michael. **Defining & Developing Proficiency: Guidelines, Implementation and Concepts.** Illinois: National Textbook Company, 1987.
- MEC Brasil. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.** ANDIFES/ABRUEM, SESu, MEC, Brasília: 1996.
- MEC Brasil. **O que é o REUNI?** Disponível em [http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=28](http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28) Último acesso em 01/07/2011.
- MEC Brasil. **REUNI 2008 Relatório do Primeiro Ano Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.** Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=2069&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2069&Itemid=) Último acesso em 01/07/2011.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. **A Evasão no Ensino Superior Brasileiro. Cadernos de Pesquisa.** v. 37 nº. 132 set./dez. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2007.

TAKAHASHI, Fábio. **Cresce evasão em universidades particulares de São Paulo.** In Folha de São Paulo. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/saber/932937-cresce-evasao-em-universidades-particulares-de-sao-paulo.shtml>. Último acesso em 01/07/2011

TONEGUTTI e MARTINEZ. **A Universidade Nova, o REUNI e a Queda da Universidade Pública.** Artigo. Curitiba: UFPR, 2007. Disponível em [http://www.apufpr.org.br/artigos/2007/20070914\\_artigo.pdf](http://www.apufpr.org.br/artigos/2007/20070914_artigo.pdf) Último acesso em 01/07/1977

UFRGS. **Programa de Apoio à Graduação.** Disponível em <http://www.ufrgs.br/progg/bolsas/forms/Projetos%20PAC%20PROGRAD%20REUNI.doc> Porto Alegre: UFRGS. Último acesso em 01/07/2011.

VELLOSO, Jacques, CARDOSO, Claudete Batista. **Evasão na Educação Superior: Alunos cotistas e não-cotistas na Universidade de Brasília.** 2007. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT11-4981--Int.pdf> Último acesso em 01/07/2011

## 8. ANEXOS

### Entrevista 1: Aluno Evadido

#### **Entrevista para TCC - Pesquisa com alunos (as) evadidos da ênfase na língua inglesa e /ou evadidos do curso de letras da UFRGS**

---

Nome (opcional):

Ano de ingresso no curso de letras:

Ano de abandono da ênfase na língua inglesa:

1) De acordo com a sua avaliação, qual o seu nível de conhecimento da língua inglesa quando ingressou no curso de letras com ênfase em inglês?

Iniciante

Pré – intermediário

Intermediário

Avançado

2) De que modo você deixou de cursar Letras com ênfase na língua inglesa?

troquei de ênfase no curso de letras

troquei de curso na universidade

abandonei a graduação por enquanto

estou estudando em outra instituição

3) Descreva os motivos que levaram você ao abandono ou troca de ênfase na língua inglesa?

4) Descreva sucintamente sua avaliação geral sobre as aulas no departamento de inglês:

5) Descreva sucintamente sua avaliação geral sobre os professores do departamento de inglês:

6) Algum professor foi fundamental para sua decisão de abandono? Qual?

7) Qual sua avaliação sobre a instituição de ensino:

8) Qual sua avaliação sobre os horários oferecidos no curso de letras :

9) Quais os motivos que levaram você a estudar inglês:

10) Qual seriam suas sugestões para resolver os problemas do setor de inglês na UFRGS?

## Entrevista 2. Alunos Cursando

Nome (opcional):

Ano de ingresso no curso de letras:

1) De acordo com a **sua** avaliação, qual o seu nível de conhecimento da língua inglesa quando ingressou no curso de letras com ênfase em inglês?

( ) Iniciante

( ) Pré – intermediário

( ) Intermediário

( ) Avançado

2) Você acha que o nivelamento está de acordo com sua avaliação? Se não, explique por que.

3) Qual a importância do nivelamento para você?

4) Descreva sucintamente sua avaliação geral sobre as aulas no departamento de inglês:

5) Descreva sucintamente sua avaliação geral sobre os professores do departamento de inglês:

6) Você acha que os professores do Setor de inglês estão bem preparados para formar futuros professores e tradutores?

7) Qual sua avaliação sobre a instituição de ensino:

8) Qual sua avaliação sobre os horários oferecidos no curso de letras :

9) Quais os motivos que levaram você a estudar inglês:

10) Quais os principais problemas do Setor de inglês e quais as sugestões que você gostaria de deixar para melhorá-lo?



### Entrevista 3 – Alunos do PAG

#### Entrevista para TCC - Pesquisa com alunos (as) cursando o PAG - Inglês

---

Nome (opcional):

Ano de ingresso no curso de letras:

Se ingresso de outro curso, ano de ingresso e curso:

- 1) Quais os motivos que levaram você a estudar inglês? (Se o/a aluno/a já respondeu essa questão em outra entrevista, favor ignorar.)
  
- 2) Qual a importância do PAG na sua opinião?
  
- 3) Qual sua avaliação das aulas do PAG?
  
- 4) E sugestões para melhorar esse programa?
  
- 5) Como você acha que a UFRGS pode melhorar o apoio aos alunos para evitar a evasão?
  
- 6) Você tem sugestões para o Setor de inglês, o Instituto de Letras e a UFRGS em geral para melhorar o apoio aos alunos de graduação?