



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES (CCHLA)
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO (MPLE)

HELLEN CHRISTINE DE OLIVEIRA FÉLIX

**DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR NA TRAJETÓRIA
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO, CAMPUS I DA UFPB, SOB O ENFOQUE DA
ALTERIDADE**

João Pessoa
2021

HELLEN CHRISTINE DE OLIVEIRA FÉLIX

**DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR NA TRAJETÓRIA
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO, CAMPUS I DA UFPB, SOB O ENFOQUE DA
ALTERIDADE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Linguística.

Área de Concentração: Teoria linguística e Métodos

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Evangelina Maria Brito de Faria

João Pessoa
2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F316d Félix, Hellen Christine de Oliveira.

Democratização do ensino superior : um olhar na trajetória dos cursos de graduação, Campus I da UFPB, sob o enfoque da alteridade / Hellen Christine de Oliveira Félix. - João Pessoa, 2021.

112 f. : il.

Orientação: Evangelina Maria Brito de Faria.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino superior. 2. Política de inclusão. 3. Trajetória de cursos. 4. Alteridade. I. Faria, Evangelina Maria Brito de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378(043)

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a defesa da dissertação.

**DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR NA TRAJETÓRIA
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO, CAMPUS I DA UFPB, SOB O ENFOQUE DA
ALTERIDADE**

como requisito para obtenção
do grau de Mestre em
Linguística e Ensino

COMISSÃO EXAMINADORA



Orientadora: Prof^a. Dr^a. Evangelina Maria Brito de Faria



Membro externo: Prof^a. Dr^a. Ana Cristina de Souza Aldrigue



Membro interno: Prof^a. Dr^a. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante

João Pessoa/PB, 09 de dezembro de 2021.

Dedico este trabalho à minha querida mãe, Vera Félix pelo apoio incondicional, cujo empenho em me educar e missão de orientar minha trajetória de vida, ensinando a me erguer diante das adversidades e obstáculos, foi essencial no resultado dessa grande conquista.

À meu pai, José Carlos Felix, (in memoriam), que deixou um legado para seus filhos, de que a educação transforma vidas e que o amor e generosidade devem ser aprimorados com o passar do tempo. Desta forma, busco essa evolução, por todos os dias de minha vida.

À minha amada filha, Ana Carolina, por ser minha melhor inspiração, por me ensinar sobre generosidade, sobre ser um ser humano melhor a cada dia. Meu amor é incondicional e imensurável.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, por trilhar esse caminho desfrutando de muita saúde e perseverança, superando adversidades e obstáculos encontrados, com muita determinação.

À minha amada mãe e irmão, Vera Félix e José Carlos Félix, por acompanharem minha caminhada, por se fazerem sempre presentes e acolhedores nos momentos mais difíceis e inesperados, por compreenderem minha ausência enquanto me dedicava à realização deste trabalho.

Agradeço a toda minha família, que fazem parte da rede de apoio que me permitiu chegar até aqui, em especial a meu avô, José Teixeira, por sempre integrar essa rede e se dedicar a mim e meu irmão, com muito cuidado e proteção, desde a morte de nosso pai.

À professora Dr^a. Evangelina Maria de Faria Brito, minha querida orientadora e exemplo profissional, que aceitou conduzir meu trabalho de pesquisa, e com muita generosidade acreditou em meu potencial, apoiou e me incentivou na conclusão deste trabalho.

À professora Dr^a. Ana Cristina de Souza Aldrigue, por ter sido essencial no incentivo como gestora e educadora, no aprimoramento e qualificação profissional.

À professora Dr^a. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante, por compartilhar seus conhecimentos e contribuir de forma significativa com o meu trabalho.

À minha querida amiga, Âgela Varela, por seu companheirismo e cumplicidade. Por me ensinar sobre generosidade e parceria, por se fazer presente nessa nova experiência, compartilhando conhecimentos e perseverança.

Ao profissionalismo do meu querido amigo, Evandro Farias e toda equipe do STI-UFPB, pela presteza em fornecer dados de suma importância à viabilização deste trabalho.

RESUMO

Para que as políticas públicas de acesso à Universidade apresentem a eficácia esperada, faz-se necessário que os diversos fatores, que influenciam positivamente e negativamente no ingresso e na permanência do aluno até seu consequente egresso na diplomação, sejam diagnosticados e avaliados, para que se possam traçar estratégias no combate aos altos índices de divergência entre a quantidade de ingressantes e diplomados nos cursos de graduação. Este fato interfere na taxa de sucesso e, conseqüentemente, no *sensu* das instituições públicas. Diante do exposto, essa pesquisa tem como objetivo principal analisar dados relacionados às principais causas associadas ao interrompimento da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação, tentando observar a linguagem que a Universidade emite através desses dados. Teoricamente, procuramos suporte nos diversos documentos oficiais que regem a política de cotas em nosso país e na Análise do Discurso, para observar a alteridade entre os diversos documentos. Como objetivos específicos, tentaremos: 1- Identificar as múltiplas causas do interrompimento da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação; 2- Mostrar quais áreas de conhecimento concentram um maior número de interrompimento e 3- observar dados sobre a trajetória dos alunos cotistas e não-cotistas envolvidos nesse processo. Metodologicamente, recolheremos dados de todos os cursos de graduação do Campus I da UFPB, para observar os objetivos descritos no projeto. Esperamos que a identificação dos fatores internos ou externos que levam à evasão e ao interrompimento norteie, posteriormente, tomada de decisões sobre políticas acadêmicas de intervenção que ajudem a minimizar esses problemas.

Palavras-chave presentes no Trabalho: política de inclusão, trajetória de cursos, alteridade.

ABSTRACT

In order for the public policies regarding access to University to present the expected efficacy, it is necessary that the diverse factors, which positively and negatively influence the entrance and the permanence of the student until his consequent graduation, be diagnosed and evaluated, so that strategies can be outlined to combat the high rates of divergence between the quantity of entrants and graduates in undergraduate courses. This fact interferes in the success rate and, consequently, in the sensu of public institutions. Given the above, this research has as its main objective to analyze data related to the main causes associated with the interruption of the academic trajectory of students in undergraduate courses, trying to observe the language that the University emits through these data. Theoretically, we seek support in the various official documents that govern the quota policy in our country and in Discourse Analysis, to observe the alterity between the various documents. As specific objectives, we will try to: 1- Identify the multiple causes of the interruption of the academic trajectory of students in undergraduate courses; 2- Show which areas of knowledge concentrate a larger number of interruptions and 3- Observe data about the trajectory of quota students and non-quota students involved in this process. Methodologically, we will collect data from all the undergraduate courses on UFPB's Campus I, in order to observe the objectives described in the project. We hope that the identification of internal or external factors that lead to dropping out and discontinuation will subsequently guide future decisions about academic intervention policies that help to minimize these problems.

Keywords: inclusion policy, course trajectory, alterity

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 – Números de Centros e Cursos Por Campus	41
Quadro 2 – Causas da evasão discente em IES Brasileiras apontadas na literatura revisada	58

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de Matrículas em Cursos de Graduação da Rede Pública por Categoria administrativa.....	47
Gráfico 2 – Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2010	68
Gráfico 3 – Porcentagem de Matrículas Canceladas em 2019 em relação aos que estavam matriculados e ativos em 2018.2.....	70
Gráfico 4 – Quantidade de alunos que tiveram suas matrículas canceladas até 2020, por modalidade de vaga	80
Gráfico 5 – Quantidade de alunos que tiveram suas matrículas canceladas até 2020	81
Gráfico 6 – Indicadores de trajetória dos estudantes em cursos de licenciatura para coorte de ingressantes de 2010	83
Gráfico 7 – Índices de Conclusão de Cursos nos Centros Acadêmicos da UFPB ..	86
Gráfico 8 – Quantidade de ingressantes no ano de 2014, por modalidade de vaga	88
Gráfico 9 – Diplomação dos alunos ingressantes no ano de 2014	93
Gráfico 10 – Porcentagem de diplomados dentro das cotas específicas de vagas.....	93
Gráfico 11 – Quantidade de diplomados que ingressaram no semestre de 2014.1..	94
Gráfico 12 – Diplomados entre os ingressantes de 2014.1	95
Gráfico 13 – Ano de conclusão do curso	96
Gráfico 14 – CRA dos diplomados que ingressaram no semestre de 2014.1	97
Gráfico 15 – Quantidade de alunos diplomados que obtiveram alguma reprovação durante o curso e que são ingressantes do semestre de 2014.1.....	98

TABELAS

Tabela 1 – Relação dos Centros Universitários da UFPB, Campus I 69

Tabela 2 – Porcentagem entre o quantitativo de matrículas canceladas em 2019 e o quantitativo de matrículas ativas em 2018.2, nos dois Centros Acadêmicos com maior porcentagem de cancelados, conforme Tabela 1 74

Tabela 3 – Relação dos Centros Universitários da UFPB, Campus I - Índices de conclusão de curso 85

Tabela 4 – Quantitativo dos alunos ingressantes no curso de medicina em 2014, e sua trajetória universitária- dados longitudinais das vagas reservadas (cotas) 90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia Estatística

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PANAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Portal Nacional da Educação

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ALTERIDADE E FUNÇÃO SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS.....	20
2.1. ALTERIDADE: PERSPECTIVAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO	20
2.2. FUNÇÃO SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR.....	28
2.2.1. PROCESSOS DE DEMOCRATIZAÇÃO IMPLANTADOS NO PAÍS.....	31
2.2.2. POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	33
2.2.3. POLÍTICAS DE INCLUSÃO PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO ÂMBITO DA UFPB	38
3. DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	47
3.1. INTERRUPÇÕES NO CICLO EDUCACIONAL E OS CONCEITOS RELACIONADOS	50
3.2. CONFLITOS DE IDENTIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	53
4. METODOLOGIA.....	61
5. CONFRONTO DE VOZES E MARCAS DA ALTERIDADE NA TRAJETÓRIADO DISCENTE NA UNIVERSIDADE	66
5.1. PANORAMA GERAL DE EXPANSÃO DE VAGAS E INTERRUPÇÃO DO PERCURSO ACADÊMICO DE ALUNOS NAS UNIVERSIDADES DO PAÍS	66
5.2. ANÁLISE DA SITUAÇÃO DE INTERRUPÇÃO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA DOS ALUNOS, NOS CURSOS PRESENCIAIS DA UFPB, CAMPUS I	69
5.3. PERCURSO DE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS EM CURSO DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL NA UFPB.....	87
6. CONSIDERAÇÕES	99
7. REFERÊNCIAS	108

1. INTRODUÇÃO

As políticas públicas voltadas à democratização do Ensino, por meio de expansão da oferta de vagas e reestruturação das Instituições Públicas de Ensino Superior (IFE'S) são temáticas que estão cada vez mais evidentes em pautas sociais, inferindo todo o tempo, na formulação e implantação de caminhos necessários às mudanças e readequações da sociedade aos novos tempos, em que as interlocuções entre diferentes grupos tornam-se cada vez mais frequentes.

A diversidade cultural e social do país impõe debates inadiáveis e urgentes ao enquadramento de todos os níveis sociais e culturais aos princípios e legislações que regem o Estado Democrático de Direito. A educação superior pode ser um dos principais instrumentos de mobilidade social para as classes menos favorecidas, com déficit histórico no que diz respeito às oportunidades e inclusão educacional. Considerando que o mérito e a autonomia individual não são elementos suficientes para inserir a classe não dominante num sistema educacional capaz de habilitá-los à concorrer em igualdade de oportunidades, e desta forma transformar sua trajetória escolar, observamos que as condições e origem sociais desses indivíduos interferem de modo significativo para que efetivamente os conceitos de meritocracia possam se aplicar e fazer com que o sistema educacional consiga alcançar efetivamente um modelo de transformação de uma sociedade que passe a instituir democraticamente oportunidades, através do mérito individual, corroborando em repercussões socioeconômicas e culturais na trajetória escolar desse indivíduo.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9394, aprovada em 1996, estabelece Diretrizes e Bases da Educação Educacional. Em seu artigo 1º define a abrangência da educação, evidenciando a vida familiar nesse processo formativo do indivíduo. O artigo 3º, inciso I, considera que o ensino deve ter como base, dentre outros, o da igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Autoriza as Universidades a deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes e enfatiza o exercício de sua autonomia, o que responsabiliza as Universidades a atuarem além da expansão de vagas, incentivada pelo poder público, considerando igualdade de oportunidades não apenas aos que detêm o capital social e cultural a seu favor, considerando que a livre concorrência e capacidade individual, na conjuntura do nosso país, não é suficiente para resolver a

questão da educação inclusiva, que deve reverberar na estrutura familiar, cultural, social e econômica dos indivíduos. Portanto, o acesso à educação superior perpassa por questões muito mais complexas que o aumento de vagas nas Instituições Públicas.

A Universidade Pública tem responsabilidade de incentivar o conhecimento, a pesquisa, desenvolvimento da ciência e tecnologia, por isso desempenha um papel social primordial na sociedade brasileira, em proporcionar aos estudantes, desenvolvimento cultural e ideológico, dentro de uma formação contínua e de qualidade. Para isso, as Instituições Públicas de Ensino Superior precisam oferecer condições para que os indivíduos dentro de suas subjetividades consigam inserção nesse contexto educacional, que se adequa a classes mais favorecidas, as quais têm acesso a um aporte cultural e social de grupos dominantes, que impulsiona sua trajetória escolar de forma complexa e global, o que desfavorece o sucesso e destino escolar baseado apenas na livre concorrência, no desempenho escolar de forma isolada e objetiva.

Pierre Bourdieu questionou, em meados do século XX, a neutralidade das instituições de ensino, atribuindo reprodução de valores e hereditariedade cultural de classes dominantes reproduzidos na estrutura escolar, possibilitando as camadas mais privilegiadas da sociedade respostas mais significativas advindas do acervo cultural adquiridos por meio do capital econômico e social hereditário experimentado pela influência familiar, de forma natural e referencial. O *habitus*, traduzido por Bourdieu, como acúmulo de experiências, dentro de um contexto social que construiria um conhecimento prático, linguístico, fornecendo referências e habilidades necessárias para um bom desempenho escolar, implicaria uma trajetória de êxito ou insucesso de um indivíduo. O capital cultural conceituado por Bourdieu e Passeron(1992), como a bagagem cultural trazida pelo estudante, adquirida no exterior da sala de aula, pode segregar um grupo que apresentará variáveis diferentes, pois aquele que se sente incluído e mais familiarizado naquelas perspectivas de fala em que o indivíduo se sente como fazendo parte de sua realidade, terá mais condições de sucesso em sua trajetória escolar.

Neste contexto, não apenas a expansão do acesso ao ensino superior deve ser considerado, mas também a diversidade cultural que traz consigo uma disparidade em processos pedagógicos advindos de uma bagagem cultural diversa, marcada pela desigualdade de oportunidades e de sentimento de exclusão, dentro

Sistema de Ensino Brasileiro, que parece ser mais favorável a uma classe dominante, em todos aspectos, o que se perpetua, inclusive, após a entrada do estudante em uma Instituição Pública de Ensino Superior.

A partir dessa imposição cultural, de forma excludente de classes, ocorre um tipo de violência que Bourdieu e Passeron (1992) chamam de violência simbólica arbitrária, em que há a inferiorização e desvalorização de alguns estudantes em detrimento de outros privilegiados. Desta forma, a variedade linguística praticada no cotidiano dos menos favorecidos é estigmatizada, com efeito inibitório e de rejeição pessoal. De forma implícita, o preconceito linguístico contribui para o insucesso ou para o aumento de obstáculos na promoção do desinteresse e dificuldade recorrente em se reconhecer naquele meio social, em que ele deveria se sentir inserido. A partir dessa perspectiva, é importante que o Estado garanta a todos indivíduos, como dever constitucional, a dignidade do seu alunado dentro de sua trajetória educacional. Que o Sistema Educacional forneça suporte adequado aos Educadores, capacitando-os a se envolverem dentro de um processo educacional que garanta ao estudante se perceber incluído nesse sistema proposto, capaz de se reconhecer dentro do seu valor étnico-cultural, possibilitando as diversas formas de expressão trazidas pelas variedades plurais, para que ele consiga exercer sua subjetividade na forma das linguagens que ele exerce no seu cotidiano, permutando conhecimentos e práticas culturais sem que seja remetido a uma posição de desprestígio social.

A problemática, que permeia o âmbito escolar, que favorece mecanismos de exclusão e rejeição pessoais e de grupos específicos, é complexa, perpassando pela participação do educador e pela sua função no processo de constituição social, que deve promover um letramento universal, capaz de mobilizar não apenas a escola, mas a estrutura social como um todo. Ademais, “o fracasso escolar não deve ser atribuído a deficiências, nem mesmo a diferenças linguísticas, mas à opressão” (SOARES, 2000, p. 64), já que a aquisição do dialeto padrão, legitima a estratificação de classes e reforça a discriminação, pois considera o saber da classe dominante como único legítimo e não legítimo os demais (SOARES, 2000, p. 54).

O Estado tem o dever de criar mecanismos capazes de promover e incentivar o desenvolvimento da educação no país, numa perspectiva de valorização do exercício da cidadania, observando os princípios constitucionais, propelindo a cidadania ativa, formando cidadãos conscientes e preparados para seu papel na

sociedade, compreendendo deveres e obrigações. A Constituição Federal de 1988 estabelece que sendo dever do Estado e direito de todos, deve ser implementada a desenvolver pessoas cidadãs, qualificando-as para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205). O artigo 206 da Constituição Federal estabelece ainda, que o ensino seja ministrado, baseado nos seguintes princípios:

- “ I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.” (BRASIL, 1988, art. 206)

Em face do dispositivo constitucional posto, o importante e irrefutável direito subjetivo vem preceituar não apenas o acesso, mas as condições auxiliares necessárias para que o indivíduo se adeque aos pressupostos necessários a atingir seus interesses educacionais, possibilitando viabilidade de sua permanência no âmbito do sistema educacional. A educação deve cumprir sua função social, superando desigualdades nos mais diversos âmbitos, satisfazendo necessidades básicas da educação, com articulação satisfatória entre Estado, instituições de educação básica e instituições de ensino superior e grupos representativos da sociedade, a fim de oferecer apoio adequado a assegurar igualdade de oportunidades e trajetórias escolares dignas e capazes de contribuir na formação de um indivíduo preparado, de forma sistemática, para o exercício de sua cidadania.

Incluir a família, que é parte de um núcleo dentro da sociedade representativa, deve ter relevância, no tocante de seu papel primordial na educação : “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à educação, além dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência

familiar e comunitária.”. Não apenas como dever, mas, direito da família, em participar do processo de educação de seus integrantes, assim preconiza o art. 53, parágrafo único do Estatuto da Criança e do Adolescente, (ECA, Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990) “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”.

Para que as políticas públicas de acesso à Universidade apresentem a eficácia esperada, faz-se necessário que os diversos fatores, que influenciam positivamente e negativamente no ingresso e na permanência do aluno até seu consequente egresso na diplomação, sejam diagnosticados e avaliados, para que se possam traçar estratégias no combate aos altos índices de divergência entre a quantidade de ingressantes e diplomados nos cursos de graduação. Este fato interfere na taxa de sucesso e, conseqüentemente, no *sensu* das instituições públicas.

Dentre as políticas públicas implementadas nesse intuito, citemos o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, criado com o escopo de materializar os planos estratégicos do governo federal, estabelecendo diretrizes, a fim de viabilizar a ampliação do acesso à graduação, e a atenção em criar condições para que a efetivação desses planos de ação resultem em aumentos significativos de cidadãos, que conseguem atingir a etapa de conclusão e diplomação na graduação. Uma das ações, que compõe o Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE), foi implementada pelo REUNI, estabelecendo como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais. Para que o estudante cumpra essa trajetória até sua formação, a reestruturação acadêmica e institucional deve colaborar aos anseios dessa nova perspectiva de Instituição Pública no país, elaborando projetos e monitorando a estrutura física e pedagógica ofertadas a esses estudantes dentro dessas instituições. O SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), criado através da lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é um instrumento de grande importância, fornecido pelo Governo Federal na promoção da melhoria da qualidade da educação superior, objetivando assegurar efetividade às finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior.

No sentido de buscar uma forma de apresentar à sociedade resultados obtidos pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), o Tribunal de Contas

da União (TCU) definiu alguns indicadores importantes a incluir no Relatório de gestão das IFES, sendo a Taxa de Sucesso na Graduação (TSG), o indicador capaz de explicitar problemas ou dificuldades no processo de formação nas Universidades Públicas, além de desempenhar um papel importante na elaboração das propostas orçamentárias. Esse referente é calculado pela relação entre os alunos diplomados e ingressantes, explicita o quantitativo de alunos que concluíram o curso. O comprometimento desse indicador pode interferir nos recursos utilizados pelas IFES e implicar a atuação das políticas públicas institucionais.

Possíveis causas dessa problemática podem estar relacionadas à falta de apoio pedagógico a estudantes com formação básica precária, estrutura curricular inadequada às demandas de mercado de trabalho, falta de motivação relacionada à estrutura física e metodologia pedagógica utilizada em sala de aula, às formas de ingresso tal qual o Sisu e suas diretrizes. É necessário fazer um estudo global do perfil dos estudantes, identificando variáveis importantes, tais como: áreas de conhecimento, cursos, desenvolvimento acadêmicos em diferentes grupos, perfil social e econômico, etc. A identificação e análise do perfil do estudante podem ajudar a identificar características preponderantes para combater os índices de evasão e retenção nas Universidades. Esses índices geram altos custos, além de comprometer a viabilidade das políticas públicas para educação superior.

A problemática da evasão e retenção de alunos nas Universidades Públicas tem sido um desafio. A Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão nas Instituições Públicas Superior, criada em 1995 pelo MEC, através da realização do Seminário sobre evasão, se materializou como um dos primeiros esforços para identificar as causas do fenômeno da evasão no Brasil e sugeriu medidas para minimizar os índices observados nas instituições de educação superior públicas, ressaltando as preocupações do MEC em relação aos altos índices nas Universidades Públicas. A Comissão constituída a fim de contribuir na redução do índice de evasão e, conseqüentemente, no aumento no índice de sucesso, definiu o estudo da evasão dos cursos de graduação, como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo e Retenção de alunos, a permanência nos cursos para além do tempo máximo de integralização curricular.

Diante do exposto, essa pesquisa tem como objetivo principal analisar dados relacionados às principais causas associadas à interrupção da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação, tentando observar a linguagem que a

Universidade emite através desses dados. Ressalta-se a importância dessa análise, no que difere da maioria dos estudos já realizados sobre o tema, pois as inferências a serem verificadas, no que concerne ao estudo global de todos os cursos de graduação presenciais, do Campus I da UFPB, pode mostrar um panorama geral do conceito de Instituição gerado através desses dados coletados, nos revelando principais indicadores, que subsidiarão futuras pesquisas, direcionadas de forma mais específica. Como objetivos específicos, tentaremos: 1- Identificar as múltiplas causas da interrupção da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação; 2- Mostrar quais áreas de conhecimento concentram um maior número de interrupção e 3- Observar dados sobre a trajetória dos alunos cotistas e não cotistas envolvidos nesse processo. Metodologicamente, recolheremos dados de todos os cursos de graduação do Campus I da UFPB para observar os objetivos descritos no projeto. Esperamos que a identificação dos fatores internos ou externos que levam à evasão e essa interrupção, norteie posteriormente, tomada de decisões sobre políticas acadêmicas de intervenção que ajude a minimizar esses problemas.

2. ALTERIDADE E FUNÇÃO SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS

2.1. ALTERIDADE: PERSPECTIVAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

Existe, a propósito dos múltiplos processos de aquisição de conhecimento, um princípio segundo o qual é aceitável considerar a educação marcada em múltiplos territórios de aprendizagem. A aprendizagem é um processo que se manifesta em termos de aquisição e assimilação mais ou menos consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir. Como, então, seria possível pensar o processo de ensino e aprendizagem fora das perspectivas da tradição e, de algum modo, com novos paradigmas de manipulação dos saberes e das construções próprias dos sujeitos frente ao conhecimento?

Acreditamos que o princípio gerador de tais questões está posto em termos do processo de construção da ordem do saber instrucional, marcado por múltiplas respostas, coerentemente assentado em uma vertente de conhecimento.

A inclusão de novos paradigmas na educação, o desenvolvimento e a aquisição de novas competências para o uso apropriado dos elementos no processo ensino-aprendizagem requer metodologias e políticas que auxiliem o estudante a permanecer na universidade. Educação não é um processo exclusivo. Começa bem antes de o indivíduo tomar plena consciência de si no mundo e, por tradição, a família exerce o primeiro princípio fundador instrucional em gênero primário.

Nesse novo paradigma, a evasão tem sido um problema e tem atingido grandes proporções nos cursos de graduação. O setor de educação de ensino superior alcançou expansão significativa a partir dos anos 90, o que gerou desconforto e exposição a novos desafios. O seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras, promovida pelo MEC, no intuito de inserir essa discussão emergente, propôs a criação de uma comissão especial de estudos sobre evasão nas Universidades Brasileiras, a fim de minimizar índices e identificar causas relacionadas a esse processo.

O decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, “Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI”, apresentou como uma das principais diretrizes, ampliar o acesso e a permanência de estudantes nas instituições, reduzindo as taxas de evasão e ocupação de vagas ociosas. O programa estabeleceu como meta a expansão da oferta de educação

superior, objetivando criar condições para ampliação do acesso e sua permanência na instituição. Ainda, busca elevar a média de estudantes que atingem a conclusão dos cursos de graduação, incentivando um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos disponíveis. Os efeitos desse programa provêm do apoio financeiro oferecido pelo Governo Federal, o qual financiou a construção de novas Universidades, novos Campus Universitário, aumentando oferta de cursos e turnos, contribuindo com as políticas de inclusão proposta pelo poder público. Espera-se que as Universidades, de forma autônoma, respeitando suas diversidades institucionais e regionais, somem esforços e iniciativas na ampliação de vagas, com melhor aproveitamento do recurso humano, físico e financeiro disponível, oferecendo então, ensino de qualidade em consonância com as demandas do mercado, o qual exige construção de novos saberes de forma interdisciplinar, oferecendo múltiplas experiências acadêmicas com a qualidade exigida pela formação universitária. O REUNI, nessa colaboração para atingir os objetivos da Universidade Pública, favorece a ampliação das políticas de inclusão, tão demandadas atualmente, e assistência estudantil, a fim de manter o estudante em condições socioeconômicas desfavoráveis dentro da instituição até a consecução de sua diplomação.

Falar de inclusão remete ao processo de interação humana, que aponta para o discurso como lugar/espço de interatividade, isto é, um espaço interacional no contexto interpessoal de constituição de identidades e alteridades.. Bakhtin (2006) considera a linguagem como uma criação coletiva, parte de um diálogo entre o eu e o outro, entre os muitos eu e os muitos outros, onde cada língua é um conjunto de linguagens e cada sujeito falante abre-se para a multiplicidade de linguagens. Ele vê a língua como um fato social que se imprime marcas identitárias em todos os sujeitos.

A concepção de identidade pessoal, enquanto processo, surge nos discursos como uma construção processual dos sujeitos e pelos sujeitos, considerando o contexto situacional. Porém, parece existir uma espécie de crise da identidade frente ao processo de mudanças operados no mundo moderno, fragmentando as estruturas e os processos sociais com pequenos “abalos” nos chamados quadros referenciais em que os sujeitos pareciam ter, antes, suas ancoragens. Isto pelo fato de os processos sociais estarem em constante estado de mudanças, a visão do

sujeito integrado tem sido questionada. A representação do eu parece marcada pela fragmentação e, sobretudo, pela alteridade.

O linguista Russo Mikhail Bakhtin trouxe o conceito de dialogismo, o qual se constitui nas relações sociais por meio da unidade interativa, o diálogo. Dentro dessa perspectiva, o eu constitui o outro e é também constituído por este, por meio do dialogismo que se faz essencial à existência humana. “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo” (BAKHTIN, 1961). Couto Junior e Nunes(2013) refere a prática do diálogo e da alteridade nos processos de ensino-aprendizagem, na produção do conhecimento, por meio do discurso que afetam a todos nesse movimento de troca. Para os autores é necessária participação e troca mútua ativa, em que o professor não detém a única verdade e sim compartilha conhecimentos em via de mão dupla. Eles citam Bakhtin (2003) referendando que pergunta e resposta “não podem acabar em uma só consciência (uma e fechada em si mesma); toda resposta gera uma nova pergunta”. Pires (2002) destaca:

Quanto ao diálogo entre discursos, o que produzimos é um tecido de vozes, de muitas vozes que se relacionam polemicamente entre si, resolvendo a relação no interior mesmo dessa tessitura. De onde podemos concluir que o sujeito é dialógico por natureza e seu discurso é polifônico (pag. 41)

A autora ainda complementa o entendimento de Pessoa de Barros (1994), que explica a polifonia sendo a interação de diferentes textos onde se manifestam as diversas vozes que fazem parte de nosso discurso. Para Bakhtin, a polifonia se traduz na presença de outros textos dentro de um determinado texto, inspirado pelo conhecimento prévio e inspiração do autor pela sua vivência, que influencia essa dinâmica textual. Mikhail Bakhtin entende o dialogismo como encontro de alteridades, em que um se reconhece no outro, em compartilhamentos e ideias, trazendo a necessidade dessa troca de culturas, relações e conhecimentos. Couto Junior e Nunes(2013) complementa sobre :

A postura dialógica subentende que o professor afete o outro e, ao mesmo tempo, se deixe afetar pelo outro em uma relação de cumplicidade e pertencimento construída entre os sujeitos. É justamente nessa relação estabelecida entre professores e alunos

que os torna protagonistas e coautores ativos de um conhecimento que se constrói gradualmente com o outro, com cada momento de interação se constituindo como um acontecimento (livre, irrepetível e imprevisível).

Ademais, os processos identitários das organizações transformam essa relação com a sociedade. A identidade dessas organizações é formada através das diferentes vozes que as representam, em diferentes instâncias, que se materializam por meio de políticas públicas, normas e falas dos sujeitos representativos dessas organizações. A alteridade e práticas dialógicas apresentam caminhos que ultrapassam o que parece tradicional, mas que não se adequa mais aos tempos e demandas contemporâneas.

Embora o sujeito permaneça aparentemente estabilizado pela identidade, como resultado das interações entre o individual e o social, a postura desse sujeito é modificada, nas práticas discursivas, pelo diálogo contínuo com o mundo exterior. A democratização do ensino solicita um declínio das referências antigas de identidades, por vezes pautadas em paradigmas de classe, gênero, etnia, nacionalidade e propõe avanços para uma integração maior entre esses paradigmas.

Na perspectiva Institucional, cabe referenciar as relações entre as configurações identitárias dispostas entre as organizações públicas. O campo educacional da Universidade Pública, pressupõe discussões transformadoras, como lugar de estabilização de tensões expostas pela sociedade. Essas interações de poderes constitutivos de direitos e obrigações Institucionais se dão nas relações de exigência da sociedade, que as legitimam através de normas expressas como mediação de conflitos étnicos, sexuais, sociais, etc. A função da Universidade, como formadora do conhecimento e mediadora de conflitos tem um papel primordial na atenuação dessas tensões, buscando discutir noção de alteridade e as diferenças entre os sujeitos inseridos nesse contexto. Nessa dinâmica as políticas públicas de educação trazem desafios para que nesse contexto de expansão, os alunos consigam além de acessar, permanecer nas Universidades até que atinja uma trajetória de sucesso com a conclusão do curso. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 trouxe, de forma expressa, a previsão sobre o direito dos estudantes de usufruírem do ensino em igualdade de condições no acesso e permanência e

autoriza as Universidades a deliberarem sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, enfatizando a autonomia que a Instituição de ensino superior possui e a incumbência da responsabilidade na promoção da expansão de vagas com incentivo do poder público:

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:
(...)IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;
(...)V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;(LDB,1996)

O incentivo do poder público, a fim de expandir o acesso ao ensino superior se materializou na linguagem de programas como o REUNI, implantando políticas governamentais para expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de ensino superior, para assim gerar aumento de vagas, inovações pedagógicas e propósitos de redução de desigualdade social.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI foi criado com “o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”, em que se propunha oferta pelo governo federal, de aporte financeiro capaz de suportar as despesas decorrentes dessas iniciativas, respeitando-se a autonomia universitária e estratégias próprias. A linguagem desses documentos nos trazem uma noção de alteridade entre as organizações em níveis de instâncias diversas e que na UFPB teve sua voz materializada a partir do PDI(Plano de desenvolvimento Institucional) de 2009-2012, em que ratifica o compromisso da UFPB com o REUNI:

a estratégia da UFPB para atingir sua visão e firmar a missão como componente essencial, passa pela definição de três objetivos estratégicos do PDI: Fortalecer o desempenho acadêmico e administrativo, através do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); Consolidar e Expandir a posição da UFPB entre as IES líderes na Região Nordeste, no ensino, pesquisa e extensão; Promover, de

forma integrada às demais instituições, o desenvolvimento do estado da Paraíba(PDI-UFPB,2009-2012)

Baseado nos princípios de democratização do acesso à educação superior, o PDI dialoga com as propostas do REUNI e norteia as ações iniciais dessa proposta dentro da UFPB. Em meio a esse debate surgiu a necessidade de implantação de ações afirmativas que viabilizassem os objetivos institucionais, sendo desta forma, aprovada a Resolução CONSEPE nº 09/2010, que adota o sistema de cotas catalogado pela MIRV (Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas), dialogando com as diretrizes trazidas pelo REUNI, que expressamente enfatiza a necessidade de ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, expondo assim, esse documento em favor do compromisso social com a melhoria nos aspectos de desigualdade e exclusão social, considerando a importância e necessidade de adequação:

Considerando o grave quadro de exclusão sócio-educacional que tem estado presente ao longo da nossa história;
Considerando a imperiosa e inadiável necessidade de reduzir a vulnerabilidade social de jovens oriundos de segmentos sociais menos favorecidos;
Considerando, ainda, que se faz necessário que esta instituição adote mecanismos que concretizem efetivamente sua atuação no âmbito das políticas de inclusão, em consonância com seu compromisso social.

Através dessa voz institucional expressa em forma da Resolução 09/2010, a UFPB reconhece o seu compromisso social e dialoga com as propostas que trouxe a LDB e o REUNI, por meio do Decreto Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Afirmando sua atuação sobre as ações afirmativas que seriam implementadas:

Art. 2.º A Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV), de que trata esta Resolução, será implantado, gradualmente, de acordo com a seguinte proposta:

I - Processo Seletivo Seriado - 2011: 25% das vagas de todos os cursos;

- II - Processo Seletivo Seriado - 2012: 30% das vagas de todos os cursos;
- III - Processo Seletivo Seriado - 2013: 35% das vagas de todos os cursos;
- IV - Processo Seletivo Seriado – 2014: 40% das vagas de todos os cursos.

Esse diálogo fomentado por discussões importantes, protagonizadas pela comunidade universitária, propõe uma nova identidade para UFPB, que firma o seu compromisso e sua atuação como mediadora de conflitos e proponente de transformações sociais. Implantada em 2010, essa reserva de vagas através da MIRV tem alicerce em outros documentos internos que a complementam e especificam os critérios que devem ser adotados, como a Resolução Nº 46/2010- CONSEPE-UFPB e Edital Nº 040 / 2010 do Processo Seletivo Seriado – 2011. O processo seletivo seriado, que era a época a principal forma de ingresso na UFPB criou um programa de cotas específico para UFPB, em resposta as demandas nacionais, que abordam critérios étnicos (indígenas), raciais (afrodescendentes), e sociais (para egressos de escolas públicas). A Resolução nº 46/2010- CONSEPE, atendendo as necessidades Institucionais, estabelece as normas para regulamentar o ingresso mediante reserva de vagas, instituída pela Resolução Nº 09/2010. Desta forma, em consonância com essa Resolução, o Edital do Processo Seletivo Seriado acrescenta as reservas de vagas destinadas à:

- a) candidato egresso do ensino público;
- b) candidato egresso do ensino público, autodeclarado preto ou pardo;
- c) candidato egresso do ensino público, autodeclarado indígena; d) candidato egresso do ensino público, portador de deficiência.

Nessa conjuntura, a Resolução 46/2010 dialoga com a LDB e Resolução 09/2010 para a efetiva implementação de normatização e definição de critérios de específicos ao tema: “Considerando o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Considerando a deliberação do CONSEPE sobre a adoção do sistema de reserva de vagas, objeto da Resolução Nº 09/2010”. Desta forma o texto enfatiza uma conexão linguística e demonstra alteridade entre as vozes desses documentos: “R E S O L V E” em destaque, efetivamente materializa os efeitos dessas

discussões, por meio do dialogismo entre as normatizações federais, estas e a UFPB e internamente entre os diversos documentos regulamentados pela Instituição, que se conversam e complementam-se internamente.

Dando continuidade dentro dessa dinâmica, Castelo Branco e Jezine (2013) especificam os critérios obedecidos pelo edital do Processo Seletivo Seriado em 2011 e os encaminhamentos aprovados para os anos seguintes:

A implantação somente ocorreu nos Processos Seletivos de 2011, com 25% das vagas de todos os cursos destinadas a alunos de escolas públicas, sendo distribuídas entre negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência (5%). Nos anos seguintes, em 2012, 2013 e 2014, esses percentuais seriam aumentados para 30%, 35% e 40 (pág. 67)

Embora as implementações já atendessem demandas antigas, a instituição da Lei 12.711 em 2012 trouxe ampliação e critérios específicos para as Instituições Públicas de Ensino Superior que optassem pelo Processo Seletivo Unificado (SISU) como forma de ingresso nas Universidades, o qual gerido pelo MEC, foi substituído com a extinção do Processo Seletivo Seriado, sendo já prevista essa substituição por meio da Resolução 44/2010-CONSEPE, que gradualmente destinava, conforme fala de Castelo Branco e Jezine (2013):

10% das vagas em 2011, 20% em 2012, 40% em 2013, 50% em 2014; e 100% em 2015, quando ocorreria a extinção do PSS, realizado e aplicado pela UFPB. Entretanto, por pressões de natureza econômica e política, a Resolução nº 44/2010 foi revogada em 2013, com a destinação de 100% das vagas de 2014 da UFPB ao SiSU/ENEM (pag. 67)

Consequentemente, com a revogação da Resolução 44/2010, o SiSu passou a ser a principal forma de ingresso na UFPB, substituindo o Processo Seletivo Seriado e com o advento da lei 12.711/2012 o percentual das vagas reservadas que gradualmente seria aplicado até 40%, em 2014, foi substituído e fixado unicamente por 50% das vagas totais, para todas Instituições de Ensino Superior, já nos processos seletivos das vagas destinadas ao ano de 2013.

Essa nova identidade constituída através das diversidades de vozes dos sujeitos, que se materializam em documentos de instancias diversas, é resultante dessa Alteridade entre as Instituições Federais e a UFPB. O dialogismo entre esses documentos revelam um avanço significativo na ação de ampliação ao acesso às Universidades, contemplando fatores econômicos, sociais, étnicos, raciais, resultando em políticas de inclusão, que para serem efetivadas devem ser acompanhadas e monitoradas pelo poder público, a fim de que se avaliem os mecanismos utilizados e minimizem possíveis falhas, ampliando políticas eficientes e capazes de atingir os objetivos Institucionais.

Naturalmente, isso não é fácil, a mudança não ocorre tão rapidamente em todos, por isso nos perguntamos: Como ações no âmago das Instituições contribuem para a interrupção na trajetória dos estudantes nos cursos de graduação das universidades públicas? Qual a linguagem que UFPB pode utilizar para reverter ou manter esse processo? É o que veremos observando a função social da Educação.

2.2. A FUNÇÃO SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR

A Universidade é parte responsável pelo desenvolvimento e acompanhamento do estudante pós-ingresso, para que o processo de democratização e as políticas públicas de inclusão, com relação à raça e às diversidades de classes e gêneros, corrijam as desigualdades sociais e históricas evitando uma seleção social, causada pelos inúmeros desafios que norteiam a trajetória acadêmica do aluno. A distribuição desigual de recursos e poderes, dito por Bourdieu, o capital econômico, capital cultural, capital simbólico e social, incorporados aos indivíduos com diferentes aportes desses capitais, exercem influência em seus modos de agir, pensar e relacionamento com a linguagem. O habitus,

sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes. (BOURDIEU, 2007)

A definição de Bourdieu traz a ideia de capital incorporado, apresenta uma disposição de homogeneidade interpretativa nas trajetórias de seus atores sociais, constituídos de uma bagagem cultural e social, incorporadas por disposições sociais advindas das experiências individuais vividas em seus contextos sociais, engatilhando condições objetivas ao indivíduo, que darão os pressupostos a sua atuação, auxiliando-o na noção de características constitutivas de sua identidade social que pode ou não, ser constituída de forma consciente dentro do processo de desenvolvimento humano.

Conclusões e métodos nos aspectos do saber científico e das teorias e práticas em geral, avaliadas por Bourdieu em sua validade cognitiva, pressupõem que as práticas adotadas por um agente se dá por meio de resposta análoga às experiências vividas e internalizadas anteriormente à determinada situação contextual. Dentro dos principais conceitos de Bourdieu: “O campo é o espaço de relações objetivas entre indivíduos, coletividades ou instituições, que competem pela dominação de um cabedal específico” (Bourdieu, 1984:197). Espaço compartilhado por agentes sociais, dentro de um núcleo de interesses desenvolvido a partir relações de poder em diferentes vertentes na vida social, estabelecendo um domínio hierárquico, em que os detentores de maior capital social, estruturam-se em posições de força e poder, em que se estabelece confronto entre polo dominante que reúne esforços para manter essa configuração do campo, seja na esfera política, econômica, científica, jurídica, dentre as diversas pertencentes a este eixo, em oposição a necessidade de reformulação das estruturas em embates opostos daqueles agentes dominados, desprovidos de capital social, necessário a disputa de posições monopolizadas pelas autoridades dentro daquele campo, que é resultado de processos de diferenciação social no tocante a conhecimento de mundo e disparidade de oportunidades, concentrando a estes o poder de ditar as regras e de repartir o capital específico de cada campo (BOURDIEU, 1984:114).

Os indivíduos vivem no interior de um grande número de diferentes instituições, que constituem aquilo que Pierre Bordieu chama de “campos sociais”, tais como as famílias, os grupos de colegas, as instituições educacionais, os grupos de trabalho ou partidos políticos. Nós participamos dessas instituições ou “campos sociais”, exercendo

graus variados de escolha e autonomia, mas cada um deles tem um contexto material e, na verdade, um espaço e um lugar, bem como um conjunto de recursos simbólicos. Por exemplo, a casa é o espaço no qual muitas pessoas vivem suas identidades familiares. (WOODWARD, 2000, p.30)

O espaço social tem ligação com as relações que os indivíduos estabelecem, considerando as posições socialmente ocupadas por aqueles indivíduos, em suas interações uns com os outros, de relações hierárquicas que envolvem aspectos étnicos, culturais e socioeconômicos. O espaço social é uma estrutura que envolve relações sociais, compostas por campos sociais, que abrigam grupos que se distanciam socialmente, provocando a segregação dentro daquele grupo, conforme a posição social e os tipos de capitais acumulados por determinado o indivíduo. O capital econômico (material) e cultural se destacam, dada suas importâncias na aquisição de posições sociais superiores pelos seus detentores, dentro de um espaço social. Podemos considerar como exemplo de espaço social, a escola, igreja, casa, um clube, dentre outros similares. Dentro dos espaços sociais são desenvolvidas as identidades do indivíduo, por meio de como este se percebe naquele meio. O aporte de diferentes tipos de capitais será determinante na constituição de suas identidades, visto que a detenção de maior ou menor capital econômico, cultural e social estabelecerá o processo de construção de suas identidades.

As experiências vividas dentro das trajetórias de vida de cada ser fazem parte da constituição de sua identidade, que acontece na interação com o outro. O sujeito e seus comportamentos são estabelecidos pelo meio e grupos nos quais possui relações interpessoais e interações que resultarão na elaboração de discursos e práticas pautados no conjunto dessas relações sociais, núcleo de interesses e princípios internalizados, de características específicas, interligadas ao grupo no qual este sujeito está inserido, através das quais se constituirá sua identidade cultural.

A universidade como espaço social e principal instituição de aquisição de capital cultural, dada à variedade de disseminação de conhecimentos e saberes compartilhados dentro da sociedade acadêmica, deve criar mecanismos que promova a inserção dos indivíduos que adentrem nesse meio, que permita que, diante dos multiculturalismos, eles consigam se auto perceberem como parte desse

todo, alargando suas identidades dentro dessa perspectiva do ambiente acadêmico, nesse novo contexto em que precisará internalizar novos conceitos e práticas sociais. A identidade cultural construída continuamente alimenta-se com valores e normas nas quais estamos inseridos e em conformidade com a dinâmica de como enxergamos o mundo, fazendo com que haja uma interação maior ou menor com o novo meio introduzido.

Para entender melhor esse novo paradigma, passemos ao processo de democratização do Ensino Superior.

2.2.1. PROCESSOS DE DEMOCRATIZAÇÃO IMPLANTADOS NO PAÍS

Os processos de democratização e inclusão devem ser acompanhados pela Instituição, afim de que a entrada e a permanência dos estudantes, que ingressam nas universidades, através de cotas, concorram para gerar novas metodologias e reformas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, adequando-os às exigências da sociedade e às demandas do mercado de trabalho.

A Universidade possui importante papel no desenvolvimento e progressão social, contribuindo na formação de opinião crítica diante de uma realidade social que propõe avanço científico, tecnológico e cultural. Vale destacar a importância do Ensino Superior na contribuição do desenvolvimento econômico e social do país, como responsáveis pela preparação dos capacitados técnicos, qualificando mão-de-obra, da qual a sociedade necessita para suprir suas demandas. Assim, a Universidade, considerando o conjunto da atividade Universitária na graduação, pesquisa e extensão, tem papel fundamental no mercado econômico, no crescimento global, promovendo o desenvolvimento social e cultural de um povo. A Universidade Pública nesse cenário tem papel primordial no processo de democratização do Ensino Superior, a qual reserva, obrigatoriamente, parte de suas vagas a grupos étnicos e sociais mais desfavorecidos, a fim de minimizar essas falhas históricas de acesso a essas Instituições.

Baseada nos princípios de inclusão social, a expansão dessas ofertas está associada ao desenvolvimento de todas as classes sociais e econômicas, com intuito de assegurar de forma isonômica o direito do indivíduo a ascensão financeira e social, conseqüentemente, promovendo o progresso do país. Assim, precisamos definir políticas institucionais capazes de assegurar esse direito a todos os cidadãos,

gerando inovações acadêmicas, estabelecendo o conceito de qualidade que deve ser inerente a Universidade como formadora de uma sociedade, instituindo políticas que respeitem de forma individualizada cada discente, com suas especificidades regionais e Institucionais, possibilitando o cumprimento efetivo da instituição pública de ensino superior, de sua missão perante a sociedade.

A democratização do acesso ao ensino superior, com a expansão de vagas, tem acentuado uma problemática recorrente no fenômeno de evasão nas Universidades Públicas. O acesso ao Ensino Superior no contexto de globalização, não deve prever apenas o quantitativo de vagas, mas também garantia de permanência e formação de qualidade, para que efetivamente o indivíduo consiga ampliar seu capital cultural, social (poder hierárquico) e simbólico (reconhecimento social) a fim de lhe subsidiar instrumentos necessários de modo equitativo, capaz de promover-lhe sucesso em sua trajetória acadêmica. Diante de um maior contingente de estudantes universitários, as instituições de ensino superior precisam criar mecanismos que minimizem esse efeito de interrupção da atividade acadêmica, potencializando os efeitos que as políticas públicas de inclusão devem atender. A evasão é um fenômeno multifatorial e necessita de uma investigação contínua, a fim de apontar possíveis causas e fatores inter-relacionados, fatores internos e externos que podem repercutir no insucesso da trajetória acadêmica do aluno. Para Silva(2000) a sensação de fracasso escolar e insucesso com consequência da evasão possuem aspectos que estão interligados à família, universidade e sociedade, pois é uma cadeia de desestímulos desses grupos, de forma conjunta, no que diz respeito à educação. As trajetórias formativas do aluno estão condicionadas a intencionalidade do processo de ensino-aprendizagem das atividades pedagógicas, Necessita-se acompanhar essas trajetórias para que, munidos de dados de pesquisa, instituições promovam reformulação das estratégias didático-pedagógicas e elabore propostas que contemplem aspectos sociais, culturais, educacionais e econômicos, para que como agente promotor do processo educacional, cumpra sua função social, contribuindo com o poder público para que conjuntamente estabeleçam políticas públicas educacionais capazes de minimizar os impactos causados por esse fenômeno. Sob ponto de vista de Silva(2007):

Encaminhar a evasão na educação superior, em todo o mundo, considerada aqui, como tema de pesquisa e objeto social, deve resultar de profundas mudanças nas instituições universitárias, em sua relação com o saber, na busca de sua legitimidade, e de um novo tratamento, do ponto de vista da qualidade, das populações de jovens estudantes que nelas entram todos os anos.

Como se vê, mudanças são necessárias para a permanência do aluno e não apenas na oferta de cotas. Essa oferta é o primeiro passo para muitos outros. Mas, como surgiu esse novo discurso sobre inclusão no ensino superior?

2.2.2. POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996, teve significativa relevância na ampliação do acesso à educação no país, garantindo educação gratuita e de qualidade, para valorizar os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública. (LDB, 1996). A LDB atual estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para dispor, inclusive sobre o Ensino Superior, finalidades e programas para incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica e trabalhar de forma articulada com a educação básica, mediante capacitação e formação de profissionais da educação (LDB, 1996). No final da década de 80, o aumento de matrículas e ofertas de cursos obteve destaque, especialmente os cursos noturnos de graduação, nesse processo de ampliação de acesso a este nível educacional. (GUARNIERI, 2008).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi criado pelo Governo Federal, em 2007, e obteve adesão de todas as Universidades em funcionamento no país. Definiu como diretrizes para expansão da oferta de educação superior, a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, assim como ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, além de articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Instituído pelo Decreto 6.096/2007, o REUNI tem como principal objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007). Deste modo, surgiu como política pública de inclusão social dentro do sistema educacional, destinada àqueles que necessitam de compensação social, em meio ao discurso dominante e imposição de normas por uma classe privilegiada, superando ideias impostas e pautadas na exclusão de pessoas em ambientes diversos, sobretudo, naqueles que tem por objetivo contribuir com a formação de seres pensantes e autônomos que ajudarão a criar as bases de uma sociedade que está por vir. (BOURDIEU, e PASSERON, 1992). Portanto, é necessário banir o caráter de arbitrariedade vinculada a uma determinada classe nas Instituições de ensino, para que estas sejam legitimadas como neutras. Uma vez reconhecidamente legítima como portadora de um discurso neutro, não baseado no arbitrário, pressupõe autoridade pedagógica diante das situações de desigualdade. A autoridade alcançada por uma ação pedagógica seria proporcional à sua capacidade de se apresentar como não arbitrária e não vinculada a nenhuma classe social. Uma vez reconhecida como legítima, como portadora de um discurso não arbitrário e socialmente neutro, a escola passa a poder exercer, na perspectiva bourdieusiana, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Essas funções se realizariam, em primeiro lugar, paradoxalmente, por meio da equidade formal estabelecida pela escola entre todos os alunos. Segundo Bourdieu (1998, p. 53):

para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

Para Bourdieu (1988), a educação só ganhará espaço como instância transformadora da sociedade quando suas instituições arcarem com seu papel de neutralidade, em que rompem as ideias que legitimam privilegio de uma camada social específica e passam a valorizar diferenças, considerando a bagagem social e

cultural trazida previamente pelo alunado a qual repercutirá na variação do seu percurso de sucesso ou insucesso, exposto sua condição mais ou menos favorável diante de experiências acadêmicas/escolares.

O papel das IFes de desenvolvimento social exige a preocupação de implementar mecanismos que possibilitem o ingresso do estudante nesse campo, mas que também crie condições de permanência e assunção de sua responsabilidade em acompanhar esse aluno após sua entrada na Universidade. É importante inserir políticas públicas que garantam o ingresso de estudantes, assim como as que contribuem para que a diversidade cultural com aportes diferentes de capital cultural tenha o mínimo de interferência em sua permanência na instituição.

A permanência na educação superior pressupõe condições preexistentes, em especial, capital cultural que é adquirido ao longo da trajetória de vida e escolar e que não se adquire de um momento para outro. Assim, nas possibilidades de ingressar na educação superior se lê o resultado de uma seleção que se exerce em toda a trajetória escolar e que é muito desigual segundo a origem social dos alunos (BOURDIEU; PASSERON, 2003)

Visando oferecer mecanismos que contribuam para isonomia nas condições de permanência do aluno em sua trajetória acadêmica, no intuito de minimizar os efeitos dessa desigualdade social entre os alunos que disputam uma vaga dentro do ensino superior público federal, foi sancionado o decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. O decreto estabelece em seu artigo 2º, os seguintes objetivos:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Por meio de auxílio financeiro, o PNAES contribui para incentivar e propiciar condições de permanência para os estudantes em vulnerabilidade social, que tendo obtido sucesso no acesso à instituição pública de ensino superior, obtenham auxílio federal no sentido de possibilitar sua trajetória, de forma que suas necessidades básicas sejam atendidas durante esse período, criando condições mínimas para que o indivíduo se diplome em seu curso de graduação. O objetivo é reduzir as discrepâncias entre as oportunidades, contribuindo no desempenho acadêmico e redução da evasão dos alunos, ocasionados pelos obstáculos econômico-sociais.

A expansão da Educação Superior foi amplificada pelas políticas de ações afirmativas, presentes nos mecanismos de seleção de entrada do estudante na Instituição Pública de Ensino Superior (IFES). As formas de ingresso, através de processos seletivos, se dão nas Universidades Públicas, atualmente, com a obrigatoriedade de se obedecer aos critérios estabelecidos na lei de cotas (lei 12.711/2012), dentre os quais se estabelece percentual de vagas que se destinam a cotas raciais e sociais. A lei 12.711 determina que as Instituições Públicas Federais de Ensino Superior reservem 50% de suas vagas para a camada da população em vulnerabilidade social e econômica. Desta forma, o artigo 1º institui:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita

Implementar políticas de ações afirmativas de ingresso às IFes não cessam as problemáticas que dificultam o estudante em sua trajetória rumo ao êxito acadêmico. Para consecução do sucesso dentro do aspecto educacional, estão implícitas ideias de superação e reconhecimento, repercutindo numa carga imposta naturalmente pela oferta de toda uma rede de apoio dentro desse processo educacional do ensino básico. O ingresso desse estudante no ensino superior traz consigo novos desafios que se somam àqueles, dos quais pressupõem políticas

públicas que os subsidiem a se inserirem neste novo âmbito educacional do qual se tornou parte. Aspectos relacionados continuam interferindo após a conquista da vaga na Universidade Pública. O rendimento acadêmico continua fazendo parte do foco do estudante que se reconhece em desvantagem e busca reconhecimento nesse Campo. A conquista desse espaço pressupõe estratégias do aluno para atingir o reconhecimento dentro da comunidade acadêmica, o que gera impacto emocional significativo. Segundo Mayorga e Souza(2012) :

Após a entrada na universidade, que ocorre após uma média de duas ou três tentativas, não se cessam os obstáculos. Em alguns relatos podemos perceber o choque cultural produzido após a entrada no ensino superior. Fica claro que o ambiente universitário é constituído por lógicas, pessoas e padrões diferentes das referências que esses estudantes trazem em sua trajetória, suas culturas e saberes são fortemente desvalorizados nesse contexto e o tão esperado ingresso na universidade dá lugar a novos desafios referentes à permanência e inserção na universidade. É importante destacar que os desafios nesse momento não se restringem aos aspectos relativos exclusivamente à diferença de classe, mas a um escopo de marcação de diferenças que passam pela raça, gênero e história de vida. A limitação da utilização do conceito de classe já foi identificada como um problema nos estudos sobre as desigualdades escolares, campo em que o economicismo, criticado por Bourdieu (2001), reduzia a multidimensionalidade do campo social às questões econômicas. Surgem também diferenças e preconceitos fundamentados na origem periférica, no modo de falar e na diferença de cor/raça.

Para Mayorga e Souza(2012), a socialização dentro desse novo ambiente também encontra percalços nas duplas jornadas que dificultam essa interação, assim como representatividades diversificada que incluam classes menos favorecidas inseridas nas organizações estudantis, levam os estudantes a participarem de grupos políticos ou com perspectivas que agreguem perfis semelhantes àqueles. O encontro de pares, que colecionam trajetórias parecidas com a sua, possibilita um ambiente de trocas de experiências, de acolhimento mútuos por aqueles que viveram os mesmos entraves e obstáculos ao longo de seu percurso educacional. Essa rede de apoio funciona como estratégia de superação coletiva diante dos desafios encontrados em busca do reconhecimento de suas identidades dentro desse novo espaço. E como se dá esse apoio na UFPB?

2.2.3. POLÍTICAS DE INCLUSÃO PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO ÂMBITO DA UFPB

O órgão responsável por aprovar políticas públicas na UFPB é o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Relata Costa (2012), que o parecer de autoridade da Professora Maria Creusa de Araújo Borges que abordou os fatores concernentes à matéria foi defendido nas sessões do CONSEPE com foco em destaque a desigualdade quanto a oferta de educação básica de qualidade, acometendo os estudantes a situação desleal de competitividade. As propostas de implantações de ações afirmativas na UFPB envolveram longas discussões, envolvendo empasses com diferentes posicionamentos quanto às questões meritocráticas relacionadas ao recorte étnico-racial da proposta. (SANTOS,2015) Costa (2012) destaca que o fator étnico colocado em pauta se apresenta menos expressivo nas discussões, o que vai de encontro com as demandas expressivas apontadas por dados populacionais no Estado da Paraíba.

Dados populacionais contidos no parecer citado por Costa (2012) contemplam questões étnico-raciais e revelam que dentre a população analfabeta e com menor escolarização, a maioria são pretos e pardos, a medida que se deparam com um processo de exclusão no avanço escolar:

Na Paraíba, estado que abrange cerca de 63,3% de pretos e pardos da população, a situação não é diferente, na qual à medida em que se avança na trajetória escolar, vai se diminuindo o percentual de negros presentes, que de um modo bem explícito indica como a exclusão atinge essa parcela da população paraibana. Considerando que no Nordeste a situação é ainda mais desigual (COSTA, 2012, pag. 73)

Costa (2012) discute sobre questionamentos apontados quanto a queda na qualidade educacional dos alunos admitidos na Universidade, contrapondo o fato de que é justamente a exclusão social que contribui para essa problemática na educação básica, e que o ensino superior como parte da trajetória educacional do estudante deve encontrar meios de romper com esse ciclo. Nesta linha, a

meritocracia é colocada em pauta, mediante argumentos que falhas advindas do ensino básico não deveria se perpetuar por através do ensino superior, portanto, essa correção deveria se efetuar a partir do ensino fundamental, como alternativa a garantir isonomia no acesso às Universidades Públicas. O fato de que as discrepâncias sociais ali discutidas possam encontrar soluções rápidas e eficazes, corroboram com a ideia de que as propostas que discutem reservas de vagas para a parcela da população menos favorecida possuem caráter transitório de atuação, até que as correções históricas sejam efetuadas, e que o déficit de capital social e cultural que impede essa parcela da população de atingir mobilidade social, possa ter seus efeitos amenizados, inclusive com a disposição do acesso à cursos de graduação de maiores prestígios sociais.

O posicionamento favorável, apontado no parecer da Procuradoria Geral da República, ressaltando a importância da implementação de políticas de ações afirmativas nas Universidades para efetivação do direito a educação superior à todos corrobora na urgência quanto ao papel da Universidade, como agente primordial no combate à exclusão social. .

Em 2010, foi aprovada a resolução 09/2010 CONSEPE na UFPB, que institui previsão de modalidade de ingresso por reserva de vagas nos processos de seleção para os cursos de graduação na UFPB. A UFPB destaca sua função social nas ações de redução de desigualdades sócio educacionais e de minimizar impactos trazidos aos estudantes em vulnerabilidade social, reafirmando seu compromisso social na criação de políticas de inclusão neste processo.

O discurso defendido pela Resolução 09/2010 CONSEPE avaliou a questão racial de forma secundária, à medida que a discussão se deu em torno dos estudantes socialmente vulneráveis, focada na condição exclusivamente de pobreza. Isso revela um não reconhecimento de que a exclusão social de negros e pardos é consequência de sua condição racial, afirma Barreto (2014). Complementa Barreto (2014): “A insistência na preponderância da prioridade do socioeconômico sobre o racial é forte indicador das posturas conservadoras e racistas, quase sempre “à brasileira”, daqueles que compõem a universidade, e que são reforçados diariamente pela imprensa”. Costa (2012) ressalta a necessidade de ampla discussão, no enfoque na relação entre o perfil étnico e cursos de maior prestígio social, elaboração de estratégias que visem a criação de assistência estudantil que

favoreçam permanência e desempenho escolar dos estudantes cotistas com regulamentações sobre o tema de inclusão social no âmbito da UFPB.

A instituição da Lei 12.711/2012 trouxe a previsão e obrigatoriedade de ampliação na aplicação dessa oferta, fixando em 50% a reserva de vagas nos processos de seleção das Instituições de ensino superior. Essas Instituições deveriam implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e para isso teriam o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação. (LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012). O Sistema de Seleção Unificada (SISU), que utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para ingresso nos cursos de graduação, adotado pela UFPB também a partir de 2012.

No que se refere à determinação da proporção das vagas destinadas para o critério de raça (negros, pardos e índios) foi utilizado como parâmetro a participação desses grupos na população do estado da Paraíba, de acordo com o Censo Demográfico do ano 2000, publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e estabelecido no Edital no 40/2010.

Ainda em 2010, a Resolução nº 44/2010- CONSEPE-UFPB “Estabelece a substituição gradual dos Processos Seletivos para ingresso nos cursos presenciais de graduação da Universidade Federal da Paraíba pelo Sistema de Seleção Unificada-SISU, gerido pelo MEC, e dá outras providências”. Dispõe sobre a substituição gradual dos Processos Seletivos para ingresso nos cursos de graduação presenciais da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, até que em 2015 todas as vagas fossem destinadas ao SiSu, que é gerido pelo Ministério da Educação, por meio do INEP. A proposta se inicia de forma gradual: Processo Seletivo Seriado - 2011: 25% das vagas de todos os cursos; II - Processo Seletivo Seriado - 2012: 30% das vagas de todos os cursos; III - Processo Seletivo Seriado - 2013: 35% das vagas de todos os cursos; IV - Processo Seletivo Seriado – 2014: 40% das vagas de todos os cursos, com vistas em análises dos impactos dessa ação no final do 4º ano de sua implementação, porém já em 2013 a Resolução nº 44/2010 foi revogada, destinando como forma de ingresso nos cursos de graduação presencial, 100% pelo Sistema de Seleção Unificado(Sisu), gerido pelo MEC, em que as notas do Exame Nacional do Ensino Médio(ENEM) são utilizadas como critério de seleção. A resolução estabelece a Pró-Reitoria de Graduação como responsável por avaliar e apreciar as disposições que substitui os Processo

Seletivos pelo SiSU no âmbito da UFPB.

Dados de pesquisa realizada por Castelo Branco e Jezine (2013) demonstram os resultados da aplicação das políticas de expansão dos cursos e vagas dentro da UFPB:

QUADRO 1

NÚMEROS DE CENTROS E CURSOS POR CAMPUS*

UNIVERSITÁRIO – 2006 A 2012

Centro	Nº. de Cursos	
	2006	2012
<i>Campus I – João Pessoa</i>		
Centro de Ciências Humanas Letras e Artes – CCHLA	12	16
Centro de Comunicação, Turismo e Artes – CCTA.	13	19
Centro de Educação – CE	01	06
Centro de Ciências Sociais Aplicadas CCSA	04	07
Centro de Ciências Exatas e da Natureza - CCEN	11	11
Centro de Energias e Alternativas Renováveis – CEAR	01	02
Centro de Informática – CEINFO	02	03
Centro de Biotecnologia – CBIOTEC	00	01
Centro de Tecnologia – CT	06	10
Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional – CTDR	00	03
Centro de Ciências da Saúde – CCS	09	12
Centro de Ciências Médicas – CCM	01	01
Centro de Ciências Jurídicas – CCJ	01	02
<i>Campus II – Areia</i>		
Centro de Ciências Agrárias – CCA	04	07
<i>Campus III – Bananeiras</i>		
Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias – CCHSA	03	05
<i>Campus IV – Litoral Norte (Rio Tinto e Mamanguape)</i>		
Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE	07	14
UFPB Virtual – EAD	02	07
TOTAL	77	126

Fonte: Castelo Branco e Jezine (2013): Quadro construído a partir dos dados fornecidos pelo Coordenador da CODESC/UFPB, COPERVE e NTI/UFPB⁶.

*O referido quadro foi construído a partir das informações fornecidas pelo Prof. Severino Elias coordenador da CODESC/UFPB, consultas no site da COPERVE [Disponível em: <<http://www.coperve.ufpb.br/>>. Acesso em: 02 out. 2012] e coleta de dados junto ao Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI/UFPB).

Essa expansão associada à adoção de reserva de vagas pressupõe uma mudança significativa no perfil dos estudantes na Universidade, que anteriormente

advinham em sua grande maioria de Escolas particulares, de grupos elitistas, como destaca Costa(2017):

É possível perceber que o ensino superior no Brasil, era tradicionalmente elitista e organizado sob a forma de agrupamento de escolas isoladas, e que as políticas de educação superior brasileiras nutriram por muito tempo um traço marcante: a restrição nas matrículas. As escolas de Medicina, por exemplo, introduzem uma política denominada de “*numerus clausus*”, que procurava reduzir o número de suas matrículas “em virtude de atender aos padrões científicos de uma sociedade moderna”. Esse movimento e o fato dessas escolas tradicionalmente serem fechadas em si quanto aos valores e as transformações na sociedade, de acordo com o “velho espírito universitário”, fez com que houvesse uma multiplicação de escolas ao invés de serem ampliadas as escolas superiores que já existiam. Teixeira (1968) aborda inclusive que as escolas de medicina foram as mais resistentes à ampliação da matrícula, e que gozavam de maior prestígio social.

A tentativa de inserir a população ditas minoritárias ainda carrega os resquícios das desigualdades enfrentadas por esses indivíduos, percorrendo sobre a discrepância de suas trajetórias escolares, os quais continuam apresentando déficit em capital cultural, definido por Bourdieu (2007) em três aspectos:

No estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias, de problemáticas, etc.; e enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é supostamente a garantia – propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU, 2007, p. 74).

Desta forma, mesmo que o primeiro desafio de conquistar uma vaga na Universidade Pública seja superado, não cessam aí os obstáculos enfrentados por este grupo, sobretudo em percursos nos cursos ditos de prestígios sociais. A desvantagem do capital cultural que esse indivíduo carregam, dentro de uma realidade vivenciada por toda uma trajetória escolar são critérios que estabelecem grandes obstáculos a serem vencidos, pois as diferenças estarão evidentes, à

medida que um grupo elitista que acumula bagagem cultural apresentará notória vantagem sobre esse grupo dito minoritário (COSTA, 2017, pag. 12)

A ampliação de possibilidades não acaba com as barreiras formais que o sistema educacional apresenta, pois a expansão do acesso à educação não representa solução definitiva aos mecanismos de desigualdades sociais, à medida que os mais desfavorecidos permanecem em situação ilusória dentro de um contexto desleal de atuação acadêmica, em que as discrepâncias nas condições sociais e culturais são notórias (BOURDIEU, 1990).

A relação entre a escolha do curso de graduação de prestígio e o processo de permanência do aluno deve corroborar na questão sobre a qual Bourdieu (2015) destaca, quando infere que, apesar do Capital não apresentar correspondência apenas com fatores econômicos, este reflete subsídio à aquisição do contexto cultural e social. Este contexto nos traz a noção de “excluídos do interior”, dito por Bourdieu (1990), na qual se reflete na exclusão ocasionada por omissão e negação, que gera sentimento de descredibilização pessoal aos que não se sentem inseridos neste contexto, marcados por uma trajetória de estigma e desvalorização. A responsabilização individual agrava a situação de diferenciação de oportunidades que são impostas aos que ingressam nas Universidades com carência de capital cultural e, portanto, em posição de desvantagem àquele que ingressa com todo aporte ao enfrentamento do percurso acadêmico até o êxito no mercado de trabalho.

Essa desproporção sugere que as chances de um percurso de sucesso se configuram em maior vantagem para a classe privilegiada, dentro deste contexto interno da instituição, avaliando os fatores de permanência desse aluno até a conclusão de sua graduação. No Brasil, Medicina, Direito e Engenharia foram classificadas como profissões imperiais, constituídas por força do Estado, de forma a hierarquizar carreiras e monopolizar o exercício de profissões, fortalecendo a estratificação social (COELHO, 1999). Neste sentido, a inserção de uma camada social que não acompanha essa sintonia quanto à escolarização e bagagem cultural de classes privilegiadas, enuncia um clamor quanto a emergência de imposição de medidas que tragam suporte a essas desigualdades. Representando uma disparidade significativa nesse aspecto, o novo ambiente acadêmico, no qual se distinguem carreiras de maior e menor prestígio, podem trazer relevância dentro da atuação daquele indivíduo que não construiu sua identidade dentro de um contexto de privilégios e vantagens assumidas. A proposta de dinamismo social nesse

processo de democratização pressupõe que o capital cultural e habitus de um indivíduo não deveriam implicar em suas escolhas que relacionam cursos de maiores ou menores prestígios e que se torne fator decisivo na permanência do aluno em uma trajetória de sucesso. Sobre esse tema reflete Costa (2017):

Como visto até então, democratizar a Educação pressupõe não apenas o atendimento à demanda em termos quantitativos, mas, sobretudo alcançar aqueles estratos marginalizados socialmente, compartilhando conhecimentos, cultura e instrumentalizando-os para além dos importantes e significativos saberes coletivamente acumulados, enfatizando o seu potencial crítico, com o aprimoramento do olhar sobre a realidade no sentido de uma reflexão crítica e uma participação mais efetiva na sociedade. Não se deve confundir ou ocultar aspectos sutis de exclusão que podem vir a ocorrer dentro do sistema educativo.

Neste sentido, a possibilidade de mobilidade social de um indivíduo, dentro dessa nova dinâmica, deve ser considerada para aqueles que assim buscam, sem que o sistema continue privilegiando grupos sociais em detrimento daqueles que estão à margem da educação no país.

A efetivação do direito à educação, à luz da constituição, explicitado no art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” explicita o dever do Estado em garantir tal direito, em consonância com o artigo 206 (BRASIL,1988) “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, que vincula a atuação do Estado não apenas em garantir condições de acesso, mas também acompanhar e subsidiar esse aluno em seu percurso acadêmico. Desta forma, a Universidade como agente do Estado, como instituição promotora de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade (LDB, art. 43, V, 1996) tem o compromisso de comunicar o saber através do ensino, desenvolvendo a sociedade para formar cidadãos aptos ao exercício da cidadania.

A efetivação dos precípuos direitos constitucionais deve se dá de forma comprometida a desenvolver mecanismos articulados de acesso e permanência,

vinculados ao desenvolvimento humanístico, científico e tecnológico do país (BRASIL, art.214, V, 1988). Castelo Branco; Jezine e Nakamura (2017) ressaltam a importância de oferecer subsídios a esses alunos para que os possibilitem permanecer na instituição e desta forma, consiga adquirir o capital cultural, social e simbólico necessário a consecução de sua diplomação, cumprindo as exigências necessárias a formação do cidadão preparado para enfrentar os desafios externos, de forma competitiva no mercado de trabalho e responda demandas que deem condições a atingirem a mobilidade social e sucesso profissional. Sobre o tema, Castelo Branco; Jezine e Nakamura (2016, p. 259-260) trazem questionamentos:

[...] o acesso sem garantia de permanência e formação de qualidade se configura como sinônimo de inclusão? Ou dito de outra maneira, o simples acesso à educação superior seria garantia de ampliação de capital cultural, social e simbólico, necessários à mudança de padrão social e econômico dessas camadas sociais? O acesso, sem condições de permanência, não se constituiria em mais um engodo, uma vez que as políticas de acesso à educação superior, em sua materialização, não se configuram em sinônimo de permanência no sistema. Relatos e queixas de professores, alunos e servidores apresentam uma evasão/abandono gigantesca nos últimos anos na educação superior, sobretudo pública, sem que haja qualquer medida de acompanhamento ou avaliação, com intenção de garantir a qualidade de formação dessa grande massa de alunos que teve ampliado o seu acesso, mas que não tem condições financeiras, sociais e culturais de se manter no sistema [...].

Na perspectiva de Castelo Branco; Jezine e Nakamura (2016), podemos vislumbrar a importância de estudos contínuos e amplos debates sobre o tema, que deve se constituir de dados continuamente atualizados, a fim de que se avalie os fatores primordiais que influenciam na permanência dos estudantes e consequências relevantes na consecução de uma trajetória de sucesso acadêmico, em fins de diplomação. Unir esforços para desenvolvimento de mecanismos capazes de combater fatores importantes que interrompem a trajetória do estudante na instituição, permitindo que o indivíduo supere obstáculos encontrados ao longo do seu percurso acadêmico é pressuposto para que o Estado cumpra seu dever social e efetive suas políticas públicas de inclusão.

A Universidade como agente do Estado deve criar meios de cumprir esses propósitos lançados pelas políticas públicas de expansão do ensino superior, incentivando investigações permanentes sobre as perspectivas de acesso e permanência do aluno na Universidade, a fim de identificar indicadores capazes de prever elementos fundamentais que contribuem para interrupção do ciclo acadêmico desse estudante (CASTELO BRANCO; JEZINE e NAKAMURA, 2017). Uma política de inclusão apresenta grandes desafios. Vejamos.

3. DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E SEUS DESDOBRAMENTOS

O acesso às instituições públicas de ensino, num contexto de globalização, levanta discussões importantes quanto aos efeitos dessa estratégia política de inclusão social e levantamento de problemas gerados diante da limitação de atuação, sobretudo no que diz respeito ao atingimento do público alvo de forma eficiente e efetiva, cumprindo a função de inclusão social proposta para as camadas menos favorecidas. Importante inter-relacionar os efeitos das políticas de democratização em aplicação aos fatores variáveis associados, dentro dos aspectos relacionados ao acesso, permanência e interrupção do ciclo educacional. Um maior contingente de alunos na Universidade tem impactado diretamente nas taxas de evasão e permanência dos estudantes na instituição, conforme dados de pesquisa do Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pode-se observar significativo crescimento de matrículas nas redes públicas:

GRÁFICO 1



Fonte: INEP (2019) Número de Matrículas em Cursos de Graduação da Rede Pública, por Categoria Administrativa.

Fazendo referência com o ano de 2018, o número de matrículas na rede pública é 0,1% maior em 2019. Como podemos observar no Gráfico 1 a rede federal foi a categoria administrativa que apresentou maior crescimento dentre as instituições da rede pública, apresentando crescimento gradual na participação no número de matrículas no ensino superior, chegando a 59,1% entre 2009 e 2019 (NOTAS ESTATÍSTICAS-INEP, 2019)

Segundo Castelo Branco; Jezine e Nakamura (2017), a correlação entre o ingresso, permanência e sucesso (com a diplomação) deve ser investigada. A categoria permanência, dita pelas autoras, deve ser estudada no sentido de que a instituição possa conhecer seus gargalos e melhorar a situação dos estudantes através de gestão ativa e colaborativa que possa garantir o empoderamento desse aluno em situação de vulnerabilidade social e consequente sucesso no seu ciclo acadêmico. Enfatizando a importância dessa inter-relação do ingresso, permanência e sucesso, discorrem as autoras Castelo Branco, Jezine e Nakamura (2016, p. 261):

[...] a mão (do sistema educacional) que, aparentemente, acolhe, é a mesma que expulsa o aluno dos seus bancos escolares, não lhe dando as mínimas condições de acolhimento, de permanência e de formação, sobretudo àqueles cujo perfil socioeconômico não lhes favorece a conclusão do curso.

Prevenir as perdas sociais decorrentes da interrupção do ciclo educacional do aluno é um compromisso que deve ser levado a sério e discutido de forma ampla por toda comunidade acadêmica e sociedade. Esse diálogo deve se dar de forma ampla e contemporânea, para que os ajustes necessários garantam que a instituição pública de ensino superior suas finalidades descritas pelo artigo 43 da LDB:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

É evidente a delineação da obrigação das instituições de ensino superior de atuar em contribuição com a educação básica, em favor da formação dos professores e capacitação, assim como promover pesquisas pedagógicas que contribuam com o suporte na atuação dos professores da educação básica. Com efeito, a integração do ensino superior e educação básica devem ser estabelecidas, por força da lei. Neste sentido, como missão, as IFes devem colaborar com os diversos níveis educacionais na construção desse processo complexo, que é o sistema educacional brasileiro, de forma ativa e comprometida com o aprimoramento da educação básica.

O legislador faz conexão com a diplomação do cidadão e o desenvolvimento da sociedade brasileira. A formação profissional em áreas diversas e o incentivo à formação de profissionais que amparem diversificadas áreas de conhecimento, aptos ao trabalho, faz parte da atividade fim das instituições de ensino superior, que

devem contribuir de forma continua na formação desses indivíduos. A obrigatoriedade de inserir na sociedade cidadãos capazes de exercer sua cidadania plena e transformação social está obrigatoriamente expostas nas finalidades da educação superior, quando se afirma “desenvolver o entendimento do homem e do meio que vive” (LDB, 1996). O progresso científico e tecnológico deve receber incentivos constantes, no que tange à necessidade de formação atualizada e reciclada, com aplicação dos resultados obtidos para o desenvolvimento e transformação da sociedade. Porém, as interrupções acontecem. Passemos aos conceitos de evasão e retenção, que fazem parte do vocabulário dos desafios.

3.1. INTERRUPÇÕES NO CICLO EDUCACIONAL E OS CONCEITOS RELACIONADOS

A interrupção do ciclo educacional tem crescido de forma vultosa, tornando evidentes os desafios existentes entre a relação ingresso-permanência dos alunos na Universidade. O problema de evasão gera vagas ociosas e perdas no campo social, inclusive de recursos, culminando em desperdícios para toda a sociedade. (COIMBRA; SILVA e COSTA, 2021) consolidaram diferentes definições de evasão feitas por autores diversos. Dentre estas, destacamos a definição de Ristoff (1999, p. 127-8): “Tratada como abandono dos estudos, exclusão. Sempre deve ser tratada no contexto da avaliação institucional, nem sempre a evasão é desperdício. Já a migração entre cursos é tratada por mobilidade” e Silva Filho et al. (2007): “As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. A evasão anual média mensura qual a percentagem de estudantes matriculados em um sistema de ensino, em uma IES, ou em um curso que, não tendo se formado, também não se matriculou no ano seguinte (ou no semestre seguinte, se o objetivo for acompanhar o que acontece em cursos semestrais). A evasão total mede o número de estudantes que, tendo entrado num determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final de um certo número de anos”

Na concepção de Ristoff(1999) a interrupção da trajetória universitária do aluno pode ser reflexo de uma mera escolha do estudante, interligada a diversas causas, não expressando obrigatoriamente incapacidades institucionais e

pedagógicas, portanto, a evasão não deve ser analisada de forma isolada mas de forma articulada com legitimidade da análise individual de escolha acertada sobre permanecer ou não no curso de graduação atual. A maioria dos autores restringe as reflexões sobre o tema à manutenção do vínculo com o curso ou instituição atual, tratando sempre como desperdício essas interrupções. (COIMBRA; SILVA; e COSTA, 2021). Ristoff (1999) em sua definição aponta discussões a serem debatidas, baseadas em outras perspectivas:

[...] parcela significativa do que chamamos de evasão, no entanto, não é exclusão, mas mobilidade, não é *fuga*, mas busca; não é desperdício, mas investimento; não é fracasso – nem do aluno, nem do professor, nem do curso ou da instituição – mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as relações que o processo natural de crescimento dos indivíduos faz sobre as suas verdadeiras potencialidades. (RISTOFF, 1997, p. 27).

Já para SILVA FILHO et al. (2007) a evasão é sinônimo de desperdícios tanto sociais quanto acadêmicos e econômicos, pois o retorno esperado pela sociedade sobre o investimento público aplicado à educação é desperdiçado a partir do encerramento do ciclo educacional. Este autor também traz observações importantes quanto a metodologia do cálculo, em que estabelece diferentes parâmetros para o cálculo da evasão, a evasão anual média e evasão total. As ideias do autor perpassam pela sustentabilidade econômica do ensino superior no Brasil, à medida que avalia a contraprestação que a Universidade oferece gerando renda e contribuindo com a economia do país.

A Comissão especial de estudos sobre evasão (1996, p. 56) traz definições relacionadas à evasão do curso, da Instituição e do Sistema. Na evasão do curso, o estudante se desliga quando não se matricula, opta por outro curso ou é excluído daquele curso por descumprir norma imposta pela instituição como, por exemplo, excesso de reprovações na mesma disciplina. Evasão da instituição corresponderia o desligamento da Instituição e Evasão do Sistema, em que o discente desiste de alcançar a meta do nível superior de educação. Desta forma, a comissão destaca a importância da definição de parâmetros para realização de pesquisas, com objetivos bem definidos.

Ainda a Comissão especial de estudos sobre evasão (1996, pag. 14) faz menção às reflexões feitas pelo autor José Lino O. Bueno (1993) distinguindo “evasão” de “exclusão”, em que evasão corresponderia “a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade”; e exclusão “implica na admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante”. Nesse sentido enfatiza a necessidade de estudar a evasão perante as diferentes perspectivas, dimensionando o objeto na qual a pesquisa seja foco e qualificando indicadores de forma alinhada ao caso concreto.

Fialho e Prestes (2014) define a “evasão como sendo uma interrupção no processo de escolarização do estudante, impossibilitando a conclusão do curso”. Sendo assim, considera a evasão como sendo qualquer interrupção que impeça o aluno diplomar no curso no qual ingressou. Nessa abordagem trazemos alguns conceitos trazidos pelo INEP (2017) relacionados ao vínculo do discente com a Instituição de Ensino Superior:

Permanência: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “cursando” ou “matrícula trancada”, ou seja, trata de alunos que possuem vínculos ativos como curso e, portanto, deverão ser informados com qualquer situação de vínculo no ano subsequente (no mesmo curso e com a mesma data de ingresso).

- Desistência: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “desvinculado do curso” ou “transferido para outro curso da mesma IES”, ou seja, tais alunos encerraram seu vínculo com o curso e, portanto não deverão ser informados no ano subsequente (no mesmo curso e com a mesma data de ingresso).

- Conclusão: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “formado”, ou seja, também encerraram seu vínculo com o curso e, portanto não deverão ser informados no ano subsequente (no mesmo curso e mesma data de ingresso).

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras também definiu retenção como a condição do discente que apresenta matrícula no curso, após esgotado o prazo máximo de sua integralização, permanecendo na Instituição por um prazo maior que a média (BRASIL, 1997, p. 20). Rios et al (2018) conclui em estudos sobre retenção que a maioria dos alunos que se encontram em situação de retenção, apresentou alguma reprovação, a qual

provavelmente pode estar associada a dificuldades didático-pedagógicas e docentes. Este diagnóstico merece atenção especial, visto os custos em manter esse alunado por um período maior dentro da Instituição, elevando o prazo para que haja um retorno de contraprestação desse profissional formado para com a sociedade.

Mediante os conceitos apresentados, queremos discutir o contexto que provoca no aluno o desejo de interromper o processo em um curso na Universidade Pública.

3.2. CONFLITOS DE IDENTIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Segundo Elichirigoity (2008), baseada em concepções de Bakhtin, para o locutor a forma linguística não importa sem os elementos que a torna um signo condicionada a um determinado contexto de interação e propósito concreto, adequado à determinada situação:

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. Se algumas vezes temos a pretensão de pensar e de exprimir-nos *urbi et orbi*, na realidade é claro que vemos “a cidade e o mundo” através do prisma do meio social concreto que nos engloba. Na maior parte dos casos, é preciso supor além disso um certo horizonte social definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito (BAKHTIN, 2004, p. 112).

O indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos apresenta-se como um fenômeno puramente sócio ideológico. Esta é a razão porque o conteúdo do psiquismo “individual” é, por natureza, tão social quanto à ideologia e, por sua vez, a própria etapa em que o indivíduo se conscientiza de sua individualidade e dos direitos que lhe pertencem é

ideológico, histórico, e internamente condicionado por fatores sociológicos. Todo o signo é social por natureza, tanto o exterior quanto o interior”. (BAKHTIN, 2002, p.58)

Desta forma, podemos relacionar as relações sociais como elemento determinante da enunciação. A compreensão da palavra se dá diante da amplitude de horizontes de sentimentos e pontos de vista implícitos nas relações sociais, para assim tomarem em cada interação, sentidos específicos, através do prisma do meio social que nos engloba.

Elichirigoity (2008) refere-se aos gêneros discursivos de Bakhtin, os primários e secundários. Os primários pautados de forma imediata em enunciados alheios, replicando diálogos cotidianos (carta, rede social, e-mail, aplicativos de mensagens, etc) e os secundários, resultantes de pesquisas científicas, advindos da interação cultural, pautados na arte e ciências, incorporam os gêneros primários e os transformam conforme às práticas sociais, inferindo ideologias e percepções de mundo. Neste sentido, a identidade do sujeito é formada mediante consciência social e esta está relacionada com a sua orientação social Bakhtin(2004). Na reflexão de Elichirigoity (2008), as práticas sociais refletem diferentes ideologias, que se constroem por força dos signos verbais, os quais são determinados por classes sociais diversas modificando gêneros discursivos. Esses signos se renovam continuamente mediante a variação de confrontos sociais aos quais o indivíduo é exposto.

Bakhtin(1995) entende o signo como um meio de disputa de classes, diante do dinamismo da vida. A compreensão da palavra como signo ideológico nos traz a noção dos movimentos de transformação de significações múltiplas caracterizadas pelo cotidiano de um grupo em um dado tempo (PAN e LITENSKI, 2018). Diante do exposto, os autores refletem sobre o choque cultural trazido nesse novo cotidiano universitário, decorrentes de sentidos diversos e posicionamentos diferentes, que levam o indivíduo a reproduzir enunciados secundários, no que se incorporam ao gênero primário e, portanto, que advém de contextos diferentes conforme as práticas sociais de diferentes grupos. Discussões de textos, resumos, metodologia de leitura e escrita científica e as diversas atividades acadêmicas, que se apresentam em nova cultura ao indivíduo que acaba de ingressar na universidade, trazem o conceito de gêneros acadêmicos (STREET, 2010). A resposta a essa pressão, dentro dessa nova perspectiva da educação, frente ao estranhamento do

estudante no processo de construção da identidade universitária, pode desencadear uma desmotivação em permanecer na instituição e que podem resultar na interrupção de seu percurso na universidade. As práticas de letramento acadêmico são de suma importância na formação do ensino superior. O letramento acadêmico internaliza aspectos de “relações de poder, autoridade, produção de sentidos e identidade que estão implícitas no uso de práticas de letramento em contextos institucionais específicos” (LEA; STREET, 2006, p. 229). Dentro desse contexto, o estudante universitário se depara com conflitos identitários, em que precisa assumir novos aspectos dentro de sua identidade, que assim como o Letramento, deve estar em constante construção. (BEZERRA, 2015). Na concepção do autor:

O envolvimento contínuo e crescente do aluno com a leitura e a produção dos gêneros mais valorizados na universidade, ou seja, a sua inserção nas práticas e eventos de letramento que cercam o discurso acadêmico, será um fator decisivo para a construção da sua identidade como participante legítimo e legitimado do ambiente acadêmico (BEZERRA, 2015, pag. 66).

Nesse contexto, Bezerra (2015) reflete sobre a expectativa de o indivíduo buscar a reconstrução de sua identidade social que seja compatível com o meio acadêmico do qual passou a fazer parte, a fim de se sentir participante legítimo daquele meio social, dentro das práticas acadêmicas, trabalhar de forma satisfatória com gêneros exigidos, como por exemplo, artigos científicos, e as diversas práticas acadêmicas que integram a constituição de sua identidade acadêmica. Dentre estas práticas, podemos destacar a utilização de têm se dedicado a analisar como o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação, que tanto estão intrínsecas às atividades acadêmicas. Para Silva (2016),

a apropriação do letramento acadêmico se dá, principalmente, por intermédio de atividades que visem à aquisição dos discursos, isso exige imersão em contextos significativos e funcionais dentro das próprias instituições e suporte de pessoas já letradas nesses discursos para auxiliar o iniciante a atingir níveis progressivos de autonomia em realizar os letramentos circulantes nessa esfera (SILVA, 2016, pag.112)

Diante da realidade social do país, corroboramos com ideia de que os grupos ingressantes nas instituições de ensino superior não atuarão da mesma forma, reagindo de forma isonômica aos discursos acadêmicos. O processo de letramento acadêmico traz maiores obstáculos àqueles que ingressam numa perspectiva mais distanciada do discurso acadêmico, que frequentemente se encontram no grupo não favorecidos, das minorias, em que os discursos primários se conflitam de forma mais intensa na construção desses discursos secundários, inerentes à vida acadêmica. (GEE, 2001[1989], p.532).

Oportuno trazer a definição de multiletramento, em que Street (2012) destaca este conceito, o relacionando não a culturas diferentes associadas, mas a formas múltiplas de abordagens. Neste contexto surge o letramento digital, diante do avanço tecnológico e desenvolvimento plural da sociedade nesse aspecto, trazendo novas demandas diante das perspectivas da aquisição de competências e habilidades capazes de acompanhar essa inovação tecnológica da escrita. Assim, a apropriação do letramento digital pode se dar pela habilidade nas novas formas de ler e escrever, dentro desse novo estado ou condição de exercer práticas de escrita e leitura em tela. Os novos formatos de textos em diversos suportes trazem um dinamismo à leitura, aliando-se a aprendizagem. Esse auxílio tecnológico potencialmente disponível aos docentes e discentes podem e devem se aliar a práticas pedagógicas, num modelo de gestão em que a disponibilidade de estrutura física e possibilidades diversas de acesso a esses recursos digitais passem a se tornar rotineiros no fomento a melhoria da qualidade na educação.

Ainda nesse contexto de construção de uma identidade acadêmica, é oportuno citar o aspecto profissional do aluno no contexto universitário, que já se inicia antes do seu ingresso no curso de graduação e está associado com o seu conhecimento de mundo e experiências compartilhadas. Sendo assim, as escolhas do discente dizem respeito à fatores externos, que incluem o meio e as pessoas que convivem nele, associados à subjetividade do indivíduo que motivam as escolhas das profissões naquele dado momento, refletindo anseios e expectativas referentes às futuras profissões.(BORGES, 2001). Uma escolha precoce, que pode resultar em escolhas frustrantes e mal resolvidas. No que diz respeito à escolha da profissão, Soares(2002) relata influência de diversos fatores econômicos (relacionados ao

mercado de trabalho), sociais (relacionados a mobilidade social e influencias de diferentes classes sociais), psicológicos (questões motivacionais e conscientização social), políticos (posicionamentos do governo em torno do tema educação) e familiares(expectativas familiares) envolvidos. Desta forma, expõem Ramos; May; Boiani ; Besen; Cruz e Silva(2016):

A escolha profissional de acordo com Lassance (1997) é vista como um técnica multifacetada, composta de determinações individuais, como a auto percepção de interesses, aptidões, valores e traços de personalidade. Mesmo que tenha a crise de identidade profissional nesse espaço de tempo, o jovem tem condições de reflexão e decisão, por meio da utilização do autoconhecimento e o conhecimento da realidade do universo do trabalho, visando construir um projeto profissional, que vá ao encontro dos seus desejos e das possibilidades experimentadas. (...) Assim, a escolha profissional é indispensável e, em muitas situações, difícil, pois o processo de escolha é um momento de busca de si mesmo, de crises e questionamentos, no qual o jovem busca uma identidade. (...) como é difícil construir um projeto para o coletivo, ou seja, ter um diálogo entre o indivíduo e a sociedade, considerando que construir um projeto profissional é determinar com que tipo de problemas sociais concretos o sujeito quer enfrentar.

Em face do que foi exposto pelos autores, podemos considerar as dificuldades encontradas nessa fase da vida em que o estudante precisa optar por uma profissão, mas que ainda necessitaria ter acesso a mais experiências e conhecimentos para atingir sua identificação de pertencimento ao grupo universitário (LASSANCE, 1997).

Olhando para esse contexto, podemos pensar em possíveis causas para os altos índices de desistências e evasão dos cursos de graduação no ensino superior. Levantar fatores determinantes que possivelmente levam a esse fenômeno de evasão é extremamente importante e necessário, para que se possa apontar alternativas capazes de minimizar essa problemática. Nesse sentido, é necessário ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno da evasão, com novas perspectivas sobre assunto relacionando indicadores das formas mais variadas, que possam ser considerados importantes nesse processo. A evasão pode apresentar causas individuais que podem e devem ser mitigadas pela instituição. Bagi e Lopes (2010) levantam uma questão importante considerada por Silva filho (2007), em que

frequentemente razões voltadas ao aporte financeiro do aluno seja a principal causa para interrupção de suas trajetória acadêmica. A assistência financeira é essencial, para que o aluno consiga manter suas necessidades básicas para seguir seu percurso acadêmico até a diplomação, porém questões de ordem acadêmica também devem ser consideradas de suma importância nesse processo. O quadro 2, elaborado por Cislaghi (2008), reuniu as principais macro e micro- causas apontadas por estudos encontrados na literatura brasileira.

QUADRO 2

Causas da evasão discente em IES brasileiras apontadas na literatura revisada.

AGRUPAMENTO	
CAUSAS	FONTES*
DESEMPENHO ACADÊMICO	
Dificuldade para acompanhar o curso / Desempenho insatisfatório Carga elevada de aulas, conteúdos e trabalhos / Clima de pressão Repetência / Baixa frequência às aulas	1,2,3,4,5,8,12,13
Escassez de tempo para atender todas as demandas	1,2
DIDÁTICO – PEDAGÓGICAS	
Deficiência didática dos docentes	1,2,3,4,6,7,8,13
Deficiências na educação básica (redação, leitura e interp., matemát.)	2,6,9,13,10
Crítérios de avaliação impróprios	2,3,4,6,8
Deficiência pedagógica dos docentes (qualidade => exigir => reprovar)	1,2,6,7,13
Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas	1,4,7,8
Falta de motivação dos docentes	3,4,8,12
Falta de respeito / atendimento dos docentes para com os estudantes	4,8,10
Docentes inexperientes (provisórios, iniciantes) nos semestres iniciais	1,9
Alta cobrança em provas / Pouca orientação sobre o que/como estudar	1,10
AMBIENTE SÓCIO-ACADÊMICO	
Falta de processo de adaptação do estudante ao sistema universitário	1,2,3,7
Pouco relac. entre estudantes e estudantes x docentes / Isolamento	1,5,10
Dificuldades de adaptação à vida universitária	3,13
Estudantes de outras cidades têm problemas na instalação, adaptação	1,10
Falta de sistema integrado de informações ao estudante (normas,órgãos, recursos, serviços, bolsas, estágios, cursos extracurric. etc)	1,10
Ausência de sistema de orientação profissional e apoio psicológico	1
Ingressantes no 2º semestre poderiam ter preparação prévia	1
CURRÍCULO	
Currículos longos / Desatualizados para o mercado	2,3,4,8,14
Ausência de integração entre disciplinas / Desconhecimento pelos docentes dos conteúdos das demais disciplinas	1,4,8
Cadeia rígida de pré-requisitos	3,4,8
Semestres iniciais (disciplinas básicas) sem foco na prática profissional	1
Pouca ênfase nas disciplinas profissionalizantes	4
CURSO	
Necessidade de dedicação "exclusiva" / Disciplinas em + de um turno	2,4,8,9,10
Deficiências na infra-estrutura (salas, equiptos, laboratórios, biblioteca)	3,4,8,11,14
Orientações insuficientes por parte da Coordenação do curso	2,4,13

Falta de programas PET e de iniciação à pesquisa, empresa júnior e estágios para a prática do curso	3,4,8
Curso ã oferece boa formação prática / Pouca integração c/ empresas	4,8,10
Disciplinas com alto grau de reprovação	2,3
Transferência para em outra instituição (busca por melhor qualidade)	5
INTERESSES PESSOAIS	
Frustração das expectativas com relação ao curso	1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,15
Falta de orientação vocacional ("herança profissional", influência dos pais e conhecidos, imaturidade para optar por curso / profissão)	2,3,4,5,6,7,8,9,12,15
Descoberta de novos interesses e ingresso / opção por outro curso	2,3,4,5,8,12
Transferência para outro curso	4,5,8,10,11,15
Perda do prestígio social da carreira	2,3,5,8,9
Crise de adolescência / Transição para a vida adulta / Imaturidade	1,5,9,10
Falta de conhecimento prévio sobre o curso	3,4,5,7,8
Insatisfação com curso comprometendo o desempenho nas disciplinas	3,10
Desmotivação por ter entrado em 2ª. ou 3ª. opção	3,12
Ingresso por imposição / pressão familiar por graduação	2,7
CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS	
Prioridade à pesquisa em detrimento do ensino / Cultura institucional de desvalorização da docência	3,10
Falta de ações institucionais para evitar a evasão (naturalidade à desistência e desligamento)	10
Falta de programa de apoio mais amplo aos estudantes carentes	4
Existência de greves com prejuízos no calendário escolar	4
CONDIÇÕES PESSOAIS (familiares, profissionais, financeiras)	
Necessidade de trabalhar / Dificuldades financeiras	1,2,3,4,6,8,9,11,12,15
Mudanças no mercado (estímulos econômicos: -espaço, -remuneração)	2,3,5,7,8,9,10,12
Mudança de cidade, estado, país	4,5,8,11,12
Casamento ou nascimento de filhos (mulheres)	2,4,5,12
Problemas da saúde ou falecimento	4,8,10,12
Falta de apoio no emprego atual	4,8
Necessidade de atender a compromissos familiares	2,14
Transferência para outra instituição mais próxima da família	2
Transferência para outra instituição (mais barata, grade aberta)	2
Insegurança pessoal quanto a conseguir ser o profissional esperado	10

Fonte: Cislighi (2008)¹.

É de suma importância, amplas e continuas pesquisas sobre o tema, capazes de trazer subsídio científico à tomada de decisões relacionadas a políticas institucionais. Importante que essa colaboração seja num recorte diversificado dentro de estudos que mensurem problemas de gestão e de apoio educacional, apresentando alternativas que minimizem esses prejuízos, aplicadas ao caso concreto.

Neste trabalho, faremos um recorte dentro dessas possíveis causas da interrupção do percurso acadêmico, daremos ênfase aos aspectos relacionados,

¹ *Códigos numéricos e fontes correspondentes: 1.Lins & Silva (2005), 2.Gaioso (2005),

numa dimensão Macro, ao desempenho acadêmico e ambiente sócio acadêmico, numa análise micro, aos elementos relacionados à educação básica, alto grau de reprovação e cursos de alto prestígio.

Desta forma, poderemos relacionar o perfil dos alunos com o seu desempenho acadêmico e encontrar evidências relevantes que identifiquem possíveis variáveis envolvidas nos fenômenos de evasão e permanência na universidade.

Ainda, nesta mesma linha, podemos relacionar os processos de evasão de estudantes advindos de escolas públicas (cotistas), assim como sua inserção e permanência em curso de alto prestígio pela sociedade.

4. METODOLOGIA

O cenário apontado pelo processo de globalização e democratização do ensino superior no Brasil traz a necessidade de estudos que investiguem as políticas educacionais implantadas no país, no sentido de observar a efetividade e a promoção de mudança de paradigmas dentro das Instituições. Este estudo tem como ponto de partida fornecer dados importantes relacionados à permanência do estudante na Instituição e sua trajetória universitária, a fim de provocar reflexões quanto ao contexto vivenciado dentro da UFPB, apontando elementos que possam interferir, conforme dados obtidos, na constituição da identidade acadêmica de seus atores, produzidas pela prática e convívio na academia, e assim conduzir a gestão a avaliação dos percursos acadêmicos e questões relevantes quanto a possível interferência sob mecanismos Institucionais capazes de colaborar com a atuação dos estudantes e seus diferentes percursos em direção ao sucesso acadêmico. Os elementos que fazem parte dessa composição serão considerados em abordagem quantitativa, enfatizando as variáveis consideradas importantes neste contexto, que relaciona o perfil de alunos (cotistas e não cotistas, área de conhecimento, curso de ingresso) e possíveis interrupções em suas trajetórias acadêmicas, absorvendo dados relacionados ao desempenho acadêmico, lapso temporal para diplomação, “status” acadêmico atual, ano de evasão e curso de alto prestígio na sociedade. O cruzamento desses resultados investigados correspondentes a essas variáveis e os perfis dos estudantes inseridos neste contexto universitário, podem evidenciar aspectos de grande relevância envolvidos nos fenômenos de evasão e consequente insucesso acadêmico. Os resultados obtidos subsidiarão investigações específicas em dimensões subjetivas e de abordagem na constituição identitária desses alunos decorrentes desse impacto vivenciado pelas práticas de letramento acadêmico.

Como abordagem teórica metodológica essa pesquisa fundamentou-se em ideias aludidas por Mikhail Bakhtin e Pierre Bourdieu, de natureza exploratória, quantitativa, expressando em números os resultados decorrentes dessa associação entre resultados quantitativos e diferentes perfis de alunos dentro do campo Universitário. Ainda, este estudo estrutura-se em aportes qualitativos, expondo análise de conceitos e ideias concernentes ao tema. Segundo Gil (2007), as pesquisas exploratórias aprimoram ideias ou descobrem intuições, e que no nosso

estudo se estruturaram em pesquisas bibliográficas e análise de exemplos que vão estimular compreensões sobre o tema. As fontes de pesquisas são bibliográficas e documentais, em repositórios Institucionais e sítios de pesquisa e publicações periódicas, além de consulta ao banco de dados da Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da UFPB. O presente estudo realiza uma investigação do atual momento e seus reflexos diante das dinâmicas de políticas públicas de expansão e democratização do ensino superior e efetividades dessas medidas. Os reflexos desse fenômeno serão traduzidos em números, inicialmente considerando o ano de 2019, no qual não observamos contempladas variáveis concernentes a Pandemia de COVID-19, em que outras variáveis excepcionais teriam de ser consideradas. O estudo de *coorte* refere-se ao acompanhamento de uma amostra por um determinado período de tempo, que em nosso estudo se deu de forma longitudinal em investigação de estudantes que ingressaram na UFPB no ano de 2014(em sua trajetória até 2019), entrada que se deu logo após normatização nacional formalizada pela Lei 12.711/2012 em consonância com as normatizações em âmbito Institucional. Para tanto, foram coletados dados disponível no banco de dados da Superintendência de Tecnologia da Informação(STI), para investigação do fenômeno de evasão na UFPB.

Inicialmente os dados fornecidos pelo SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de atividades Acadêmicas), sistema administrado pelo STI-UFPB, nos trouxe a informação da quantidade de alunos que cancelaram seus vínculos com a UFPB no ano de 2019 e a quantidade de alunos que estavam matriculados no semestre de 2018.2, semestre anterior ao ano de 2019. Esse cálculo foi realizado inicialmente por Centro Acadêmico (Área de Conhecimento). Obtemos, desta forma, a evasão média anual de cada Centro Acadêmico da UFPB, conforme conceitua Silva Filho et al(2007):

A evasão anual média tem como objetivo mensurar a porcentagem dos estudantes matriculados num sistema de ensino, IES (Instituições de Educação Superior) ou curso, que não se formaram e não se matricularam no semestre ou ano posterior.

Os resultados estão explicitados na TABELA 1, descritos em porcentagens obtidas da relação entre a quantidade de alunos que tiveram seus vínculos

cancelados em 2019 e a quantidade de discentes que estavam matriculados e com status ativos no semestre de 2018.2, em cada Centro Acadêmico do Campus I, nos cursos presenciais da UFPB. Dispostos destes dados, verificamos que os Centros CTDR (Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional) e CCEN (Centro de Ciências Exatas e da Natureza) obtiveram as maiores taxas de evasão anual média na UFPB. Ademais, fizemos uma investigação pormenorizada com os cursos que compõem esses Centros Acadêmicos que tiveram destaque no fenômeno de evasão na UFPB. A partir daí obtivemos dados de evasão anual média, específicos para os cursos de Gastronomia, Tecnologia de Alimentos e Tecnologia em Produção Sucroalcooleira, que compõem o CTDR e os Cursos de Ciências Biológicas, Estatística, Física, Geografia, Matemática e Química, que compõem o CCEN, explicitados na TABELA 2. Os resultados encontrados serão comentados no Capítulo 5. O curso de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira e Física trouxeram os resultados mais significativos relativos ao fenômeno de evasão média anual na UFPB. Encontramos a porcentagem de evasão média anual de 54,40% e 47,56%, respectivamente, para o curso de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira e Física. Em seguida, investigou-se a quantidade de alunos que tiveram suas matrículas canceladas a partir de 2014, para esses dois cursos, dados expostos no GRÁFICO 5, apontando o ano do cancelamento. De forma mais específica a porcentagem de alunos que tiveram suas matrículas canceladas por modalidade de vaga(alunos ingressantes em reservas de vagas e ampla concorrência), dispostas no GRÁFICO 4. Esta porcentagem exposta no GRÁFICO 5 foi calculada em cima dos alunos ingressantes dos cursos de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira e Física e os cancelamentos realizados ao decorrer dos anos, até 2020, no intuito de observar a taxa de evasão nos primeiros anos do curso, que segundo Silva Filho et al(2007) é duas a três vezes maiores do que a dos anos seguintes. Estabelecemos, inclusive, um diálogo entre os dados de evasão nesses dois cursos e possível relação com ingresso de estudantes cotistas e não cotistas (GRÁFICO 4). Com intuito de observar a efetividade das políticas públicas de ação afirmativa, implementadas pela UFPB, obtivemos o cálculo do “Índice de conclusão dos cursos de graduação”, com o qual realizamos um estudo longitudinal, em que se compara os concluintes de um ano, que em nossa pesquisa adotamos o ano de 2019, com os ingressantes de cinco anos atrás, aplicando-se a seguinte fórmula (FORPLAD, 2015): Divisão entre o Total de alunos que concluíram no ano “a”(2019) pela quantidade de alunos que

ingressaram em um curso(Centro Acadêmico) no ano “a-5”(2019-5= 2014) multiplicado por 100, para termos um resultado em porcentagem. O GRÁFICO 7 foi elaborado com base na TABELA 3, para relacionar de forma comparativa os resultados dos índices de conclusão dos cursos de cada Centro Acadêmico da UFPB. Dialogando com a noção trazida por Bourdieu(1990), sobre os “excluídos do interior” , em que o sentimento de exclusão do indivíduo pode acarretar uma descredibilização pessoal aos que não se sentem inseridos num contexto de que tradicionalmente, cursos de alto prestígio social sempre foram ocupados pela classe privilegiada, ocasionando marcas de estigma e desestímulos a esses estudantes, decidimos investigar a trajetória dos estudantes de um curso de alto prestígio social na UFPB, classificado como profissões imperiais, as quais hierarquizam carreiras e fortalecem a estratificação social, mas que as políticas de ação afirmativa e expansão do ensino superior tem como objetivo diversificar e superar essa desigualdade e distorções históricas enfrentadas pela classe menos favorecida(COELHO, 1999). Desta forma, para verificar a efetividade em diplomar estudantes dos mais diversos grupos sociais, investigamos o perfil dos alunos que ingressaram no ano de 2014 no curso de Medicina da UFPB, definindo o quantitativo dentre estes que ingressaram em cada reserva de vagas oferecidas naquele ano (GRÁFICO 8), e sua trajetória. Ademais, utilizamos um identificador para cada aluno ingressante, para acompanhá-lo de forma longitudinal, definindo seu “status” na atividade acadêmica dentro da UFPB, atualmente, para que possamos observar a trajetória de interrupção ou sucesso acadêmico dos estudantes ingressantes por meio do sistema de cotas (TABELA 4). O status do estudante está definido como “Cancelado”, quando ocorre cancelamento de vínculo com o curso na UFPB, está como “Ativo”, quando sua matrícula ainda se encontra ativa para aquele curso no qual o estudante está vinculado na UFPB e status “Concluído” significa que o estudante concluiu o curso no qual estava vinculado na UFPB. Por conseguinte, construímos gráficos que exibem de forma comparativa o quantitativo de alunos diplomados, por modalidade de vaga (cotista ou não cotista), dentre os que ingressaram no ano de 2014(GRÁFICO 9). Dentro do grupo de estudantes que ingressaram pelas reservas de vagas, calculamos a porcentagem de diplomados para cada tipo de cota específica, em que calculamos o quantitativo de estudantes que ingressou para cada cota, e dentre estes quantos foram diplomados, encontrando assim a porcentagem de alunos que diplomaram para cada cota de

vaga específica (GRÁFICO 10). Ainda, obtivemos o quantitativo de diplomados que ingressaram no semestre de 2014.1 para cada reserva de vagas, de forma específica, para L1, L2, L5, L6 e Grupo V, e ainda para a ampla concorrência (GRÁFICO 11). Buscamos também definir o número de mulheres e homens que diplomaram dentre aqueles que ingressaram no semestre de 2014.1 (GRÁFICO 12) e mensurar o tempo de curso dos alunos ingressantes pelo sistema de cotas e os que entraram pela ampla concorrência, em suas trajetórias na UFPB para atingir a diplomação (GRÁFICO 13). Por fim, comparamos o desempenho acadêmico dos alunos cotistas e não cotistas diplomados, através da obtenção do CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico) de cada estudante ingressante em 2014.1 para o curso de medicina, identificado na TABELA 4, com resultados demonstrados comparativamente nos GRÁFICOS 14 E 15, especificando o quantitativo de estudantes cotistas e não cotistas que tiveram os desempenhos menos favoráveis (GRÁFICO 14) e dentre os que obtiveram alguma reprovação em suas trajetórias acadêmicas, quantos eram ingressantes pelo sistema de cotas e quantos ingressaram por meio da ampla concorrência (GRÁFICO 15). A ideia central deste trabalho é oferecer subsídios para estimular reflexões importantes e pertinentes à implantação de políticas públicas de expansão e democratização do ensino superior, observar a eficiência dessas medidas advindas das ações afirmativas em vigor na UFPB e ancorar trabalhos específicos que investiguem de forma detalhada as trajetórias dos cursos que apresentaram maiores indicações dessa problemática da permanência e consecução de uma trajetória de sucesso acadêmico/diplomação dos alunos advindos do sistema de cotas.

5. CONFRONTO DE VOZES E MARCAS DA ALTERIDADE NA TRAJETÓRIA DO DISCENTE NA UNIVERSIDADE

5.1. PANORAMA GERAL DE EXPANSÃO DE VAGAS E INTERRUPÇÃO DO PERCURSO ACADÊMICO DE ALUNOS NAS UNIVERSIDADES DO PAÍS

As interrogações quanto aos fenômenos da evasão no Brasil são complexas, dentro desse contexto de globalização contemporâneo. Preocupado com a dimensão dessa problemática, o ministério da Educação através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep solicitou um relatório que apontasse aspectos fundamentados em programas de graduação e que de forma geral avaliasse cientificamente o panorama atual do sistema de ensino superior no Brasil, inclusive a promoção de uma avaliação externa ao país. Com intuito de “avaliar, monitorar e assegurar a qualidade da aprendizagem e do ensino em instituições públicas e privadas de ensino superior no sistema federal de educação superior” foi elaborado o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, por meio do INEP (OCDE, 2018). Podemos observar que o relatório apresenta informações relevantes quanto à discrepância de alunos matriculados nos dois tipos de habilitação da graduação: Bacharelado e Licenciatura. De acordo com o relatório (OCDE, 2018), a habilitação para bacharelado tem características em “cursos de quatro a cinco anos que geralmente levam a profissões legalmente reconhecidas e regulamentadas (por exemplo, direito e medicina)” e a habilitação para Licenciatura duram em média “quatro anos que permite aos licenciados ensinar no ensino pré-primário, primário e secundário”. Os estudos da OCDE (2018) apontam que sete em cada dez estudantes de graduação estão matriculados em bacharelado. Apenas 20% dos estudantes de nível superior estão matriculados em licenciatura. Isso pode indicar um gargalo referente aos cursos de licenciatura em contraponto aos de bacharelado. O Brasil deu um salto de 10% em 2007 para 17% em 2017, entre os jovens de 25 a 34 anos que possuíam qualificação de nível superior. Ademais, devido ainda o déficit na parcela da população que concluem curso superior no Brasil, as perspectivas de empregos e salários são melhores para os que possuem graduação. Os diplomados no Brasil têm salários em média 2,4 vezes maiores que aqueles que concluíram até o ensino médio. Destacamos os dados que revelam uma discrepância entre oferta de emprego e os graduados no país, já que mesmo tendo estas perspectivas maiores

de conseguirem um emprego em detrimento aos que não possuem graduação, há uma dificuldade no preenchimento das vagas:

Como na maioria dos países e países parceiros da OCDE, aqueles com nível superior no Brasil têm melhores taxas de emprego em geral. Com 6,5% em 2016, a taxa de desemprego para adultos com nível superior no Brasil foi cerca de quatro pontos percentuais menor do que para aqueles que concluíram apenas o ensino médio (10,9%) e a taxa de inatividade foi 50% menor (8% comparado com 16% respectivamente). Mais uma vez, essas diferenças são muito maiores no Brasil do que na média dos países da OCDE (OECD, 2017 [20]). No entanto, há alguma evidência de um descompasso entre a oferta de graduados e as habilidades exigidas no mercado de trabalho. Quase 70% dos gerentes no Brasil relataram dificuldades no preenchimento de vagas, uma participação maior que na Argentina (41%), na Costa Rica (40%) e no México (38%). Segundo a pesquisa, os principais motivos relatados são falta de habilidades técnicas, falta de experiência profissional e número insuficiente de candidatos (McKinsey Global Institute, 2018[41]) (OCDE, 2018, pág. 89)

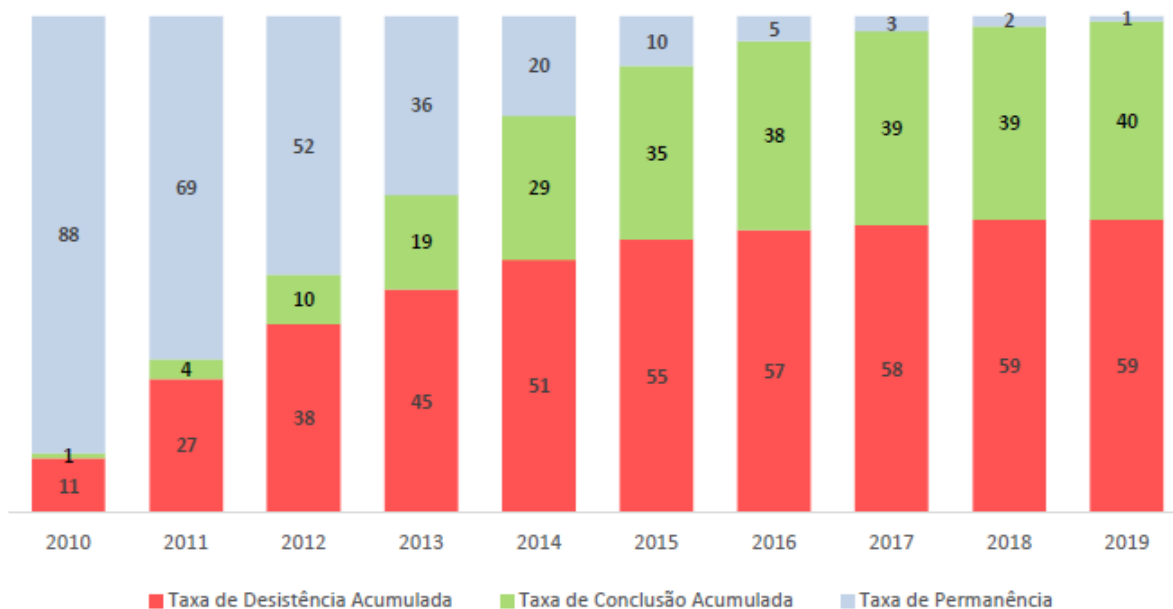
Desta forma, podemos observar a importância de garantir qualidade ao ensino superior no Brasil, se valendo de critérios de julgamentos, baseados em evidências em consecução de metas legislativas associadas às percepções dos interessados, sobre o cumprimento do real objetivo em termos de eficácia e eficiência. Neste contexto podemos destacar dados sobre a expansão das matrículas no ensino superior, em que no período de 2010 a 2017 teve taxa de conclusão do ensino superior, entre jovens adultos no Brasil (entre 25 e 34 anos), aumentada de 10% para 17%, relacionando com o confere no Plano Nacional de Educação do Brasil (PNE) atual, temos como objetivo explicitamente imposto de que um terço dos jovens entre 18 e 24 anos estejam matriculados no ensino superior até 2024, assim ascende a preocupação com a qualidade do ensino superior deve se dá de forma monitorada e garantida pelas políticas públicas e institucionais, como explicita a Lei 13005/ 2014-PNE (OCDE, 2018). O PNE foi sancionado como ferramenta de elaboração de diretrizes e metas, a fim de promover um acompanhamento e implantação de medidas necessárias à sua execução e efetivação, no que tange em melhorias no acesso e qualidade do ensino superior no

país, sendo o INEP o responsável pela implementação e monitoramento na esfera federal.

GRÁFICO 2

INDICADORES DE TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES NO CURSO DE INGRESSO

**Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2010
Brasil - 2010-2019**



Fonte: Gráfico retirado do resultado do Censo da Educação Superior(INEP,2019)

Esses dados fornecidos no Gráfico 2 nos revela um panorama sobre acompanhamento da trajetória do aluno pela educação superior, ingressados em um determinado ano. Dentro das dimensões dos conceitos de permanência, conclusão e desistências nos cursos de graduação, o INEP (2019) traduz essas taxas em percentuais atuais: “O Gráfico 2 informa que, dos estudantes que ingressaram em 2010, ao final de dez anos de acompanhamento, 40% concluíram, 59% desistiram do seu curso de ingresso durante esse período e 1% permaneceu. Observa-se, também, que 38% dos ingressantes de 2010 já desistem de seu curso de entrada ao final do 3º ano.” Esse cenário revela um percentual de conclusão dos estudantes, ainda insuficiente, com alto índice de desistência, inclusive com interrupção realizada até o terceiro ano do curso. E quais são os dados da UFPB?

5.2. ANÁLISE DA SITUAÇÃO DE INTERRUÇÃO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA DOS ALUNOS NOS CURSOS PRESENCIAIS DA UFPB, CAMPUS I.

Com intuito de direcionar uma reflexão em termos dos efeitos que o processo de democratização do acesso à graduação no caso concreto tem no âmbito da UFPB, estabelecemos um diálogo entre a trajetória dos estudantes cotistas na Universidade e suas linguagens em termos do contexto real trazido pela política de cotas e seus impactos quanto às desigualdades enfrentadas após seu ingresso. A apropriação de capital cultural, dito por Bourdieu, ou a sua carência, podem refletir nos processos formais e informais de avaliação, resultando no sucesso ou insucesso escolar. Nesta perspectiva relacionaremos a seguir, com dados de pesquisa realizada por meio de relatórios quantitativos, obtidos em banco de dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que na UFPB é administrado pela Superintendência de Tecnologia da Informação da UFPB, a porcentagem de cancelamentos realizados no decorrer de todo o ano de 2019, em relação à quantidade de alunos ativos e matriculados no semestre de 2018.2:

TABELA 1

Relação dos Centros Universitários da UFPB, Campus I

CAMPUS I – JOÃO PESSOA	Porcentagem dos discentes com matrículas canceladas *
CBIOTEC	15,74%
CCJ	16,95%
CE	27,14%
CCSA	28,10%
CCTA	23,61%
CI	24,45%
CEAR	21,21%

CTDR	36,60%
CCM	6,17%
CCS	19,78%
CT	23,25%
CCEN	31,04%
CCHLA	23,87%

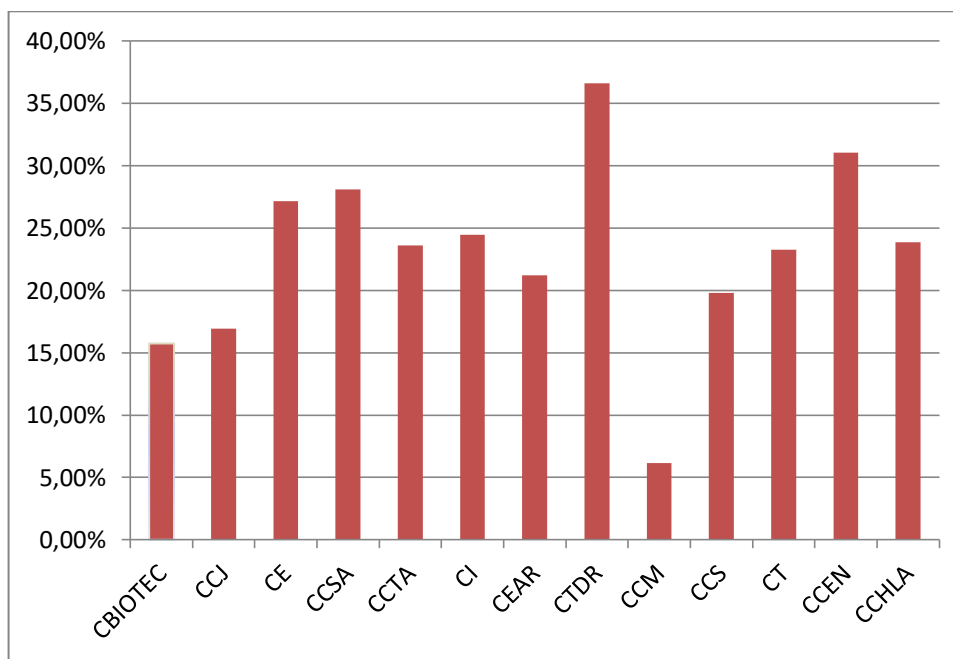
Fonte: Elaboração própria, baseada em dados do SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas)- Superintendência de Tecnologia da Informação.

*Esta tabela representa a porcentagem de alunos, por centro universitário, que tiveram sua matrícula cancelada no ano de 2019, em relação aos que estavam matriculados no segundo semestre do ano de 2018.

Passemos aos mesmos dados de 2019, dispostos no gráfico a seguir:

GRÁFICO 3

Porcentagem de Matrículas Canceladas em 2019 em relação aos que estavam matriculados e ativos em 2018.2.



Fonte: Elaboração do autor, com base em dados do SIGAA

Cabe reafirmar a importância de se avaliar as condições e fenômenos que estão interligados a interrupção da trajetória do estudante na Universidade. Medindo

a evasão anual média (SILVA FILHO; MOTEJUNAS; HIPÓLITO; LOBO, 2007), encontramos o percentual de alunos da UFPB, por área de conhecimento (Centros Universitários), tendo como base o semestre de 2018.2 (dito que os cursos da UFPB são de períodos semestrais) em relação aos que não renovaram matrícula no ano seguinte (2019). Destarte, coletamos, por área de conhecimento, o quantitativo de alunos que cancelaram suas matrículas no ano de 2019, ano conseqüente ao semestre de 2018.2. Desta forma, obtivemos o quantitativo de discentes matriculados e ativos naquele semestre de 2018.2 e o quantitativo de discentes que não se matricularam, mas também não diplomaram no ano seguinte, para encontrar o percentual de evasão anual média. Utilizou-se o ano de 2019 como referência da evasão, por ser o ano mais atual que não contemplaria variáveis excepcionais relacionadas ao contexto de pandemia, no ano de 2020, que não está inserida em nosso escopo de estudo. Segundo os autores citados, a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maiores do que a dos anos seguintes o que remete atenção especial nessa fase de inserção do estudante no contexto universitário.

Os resultados apresentados por essa pesquisa, nos mostra índices muito relevantes que merecem atenção e investigação que subsidie tomada de decisão quanto a medidas que amenizem o problema. Sotero (2014) propõe uma discussão quanto à transição do discente do ambiente de conforto, aparentemente seguro, de regras conhecidas e vivenciadas pra um novo ambiente, que exige novas habilidades. O autor cita, além disso, a problemática da decisão precoce que definira a carreira profissional desse estudante, que tão jovem precisa realizar essa escolha. Ainda destaca o fato de alguns discentes ingressarem em uma segunda opção de escolha de curso, que muitas vezes não condiz com o que é almejado pelo estudante e ainda aqueles que por um longo período sem estudar, decidem retornar direto para academia, ingressando com esse déficit escolar gerado pelo longo lapso temporal de interrupção da educação formal. Cita, então, Gaioso (2005):

O mero ingresso na educação superior não garante êxito educacional do estudante [...] A expectativa em relação ao que o aluno vivenciara até então causa certa insegurança quanto à carreira, e exige mudanças significativas de hábitos, utilização de novas estratégias de aprendizagem e capacidade de conviver com colegas que têm

condições, habilidades e aspirações que não combinam com as suas (GAIOSO, 2005,pág. 4)

Essa fase de transição de autonomia educacional, perspectivas de novo núcleo de amizade, expectativas quanto ao desempenho acadêmico, linguagem acadêmica, decepção com conteúdos abordados no curso ao qual ingressou, expectativas relacionadas à carreira profissional atrelada ao curso e dificuldades institucionais dentro do processo pedagógico do ensino superior podem se traduzir como alguns estresses capazes de influenciar nessa desistência em prosseguir no caminho da diplomação. (BARDAGI, 2007). Costa(2008) levanta relações importantes do ciclo básico do ensino superior. Ressalta o alto índice de evasão nessa fase, o que demonstra, conforme Bourdieu(1989), possibilidade de conexão desse evento e adaptação do aluno nessa etapa inicial, além da associação das disciplinas cursadas nessa fase com os anseios profissionais deste estudante. Esse encontro com a Universidade traz muitas incertezas, sobretudo para aqueles que estão em situação mais desfavorecida que mantém dependência de assistência estudantil, bolsas de iniciação científica e recursos indispensáveis, dos quais muitas vezes dependerão sua permanência e êxito acadêmico. Oportunidades que muitas vezes o estudante só estará a par dos meios e forma de acesso, após o seu ingresso na instituição. Desta forma, essa perspectiva de incertezas e medos se perpetuará, sobretudo no transcorrer dessa fase inicial de inserção, gerando inseguranças e obstáculos em sua permanência na Instituição. Cabe salientar que as instituições de ensino ainda não possuem meios adequados de oferecer aporte a todos os estudantes que entram através do sistema de cotas nas Universidades Públicas. Parece contraditório que a expansão de vagas não esteja atrelada a meios de sobrevivências ao que se diz respeito à assistência financeira que possibilite o estudante satisfazer suas necessidades básicas e o viabilize traçar uma trajetória de sucesso na educação superior. O discente quando ingressa na Universidade precisa está amparado de forma imediata, amparo atrelado aos déficits sociais ou raciais, através dos quais as cotas de vagas subsidiaram o seu ingresso. Apesar do Capital demandado pelo ensino superior não se limitar a fatores econômicos, isso tudo se conecta com a bagagem cultural e social do estudante (BOURDIEU, 2015) e consequentemente pode refletir em uma exclusão decorrente da omissão do poder público, de quem deveria vir o aporte financeiro adequado a atender aos que

ingressam na Universidade por meio de reservas de vagas e carência de recursos financeiros. Dessa maneira, é despertado no aluno uma descredibilização e estigma pessoal, inclusive, pelas condições básicas que não conseguem atender, dentro desse contexto em que não se sente inserido, permanentemente desvalorizado e reiteradamente excluído.

Podemos observar nesse resultado (Gráfico 3) que o Centro de Ciências Médicas e Centro de Ciências Jurídicas, os quais abrangem os cursos de Medicina e Direito, respectivamente, apresentam índices de cancelamento mais otimistas em relação à maioria dos demais Centros. Portanto, essa relevância deve corroborar com as expectativas de que o prestígio social dos cursos pode contribuir com a permanência, impulsionando o aluno a se esforçar de forma diretamente proporcional às expectativas ao retorno de capital cultural e econômico que o curso trará após a diplomação. Quanto maior o prestígio social do curso e consequentemente da profissão escolhida, maior a concorrência das vagas de seleção para o ingresso do estudante, sendo relevante, tanto para os estudantes ingressantes cotistas e não cotistas reunir maior quantidade de capital cultural e escolar. Cabe salientar, que é nítida a discrepância de esforços, pelo fato de que os estudantes não cotistas terão oportunidades mais facilitadas, visto que a aquisição de capital cultural se atrela a observância do capital econômico do aluno. Ademais, a percepção do estudante sobre o retorno de seus esforços contribuem para esse menor índice de evasão, em relação aos outros Centros Acadêmicos, mirando num carreira promissora que o impulsionará no sentido de atingir níveis hierárquicos mais valorizados dentro da estratificação social tão presente no nosso cotidiano e, desta forma, ocupar posições que os elevem a mobilidade social, ocupando seu espaço nas profissões imperiais. (COELHO, 1999). Ainda que a taxa de evasão nesses cursos ainda seja expressiva, se destaca positivamente em relação aos demais, visto que essas profissões remetem a status social e expectativas de altos salários, alta capacidade cognitiva e emprego garantido (ROZENSTRATEN, 1992) Seguindo este raciocínio, observamos os Centros CTDR(Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional) e CCEN(Centro de Ciências Exatas e da Natureza) com as maiores taxas de evasão anual média na UFPB, corroborando com a ideia de Rozenstraten(1992) da falta de prestígio social marcada pelos cursos de licenciatura no Brasil, aumentando a probabilidade de evasão nesses cursos. Também é

relevante pontuar as relações existentes entre os cursos de tecnologia do CTDR e a taxa de evasão obtida.



Fonte: Imagem retirada do site da Aupex:
<https://aupex.com.br/noticias/bacharelado-licenciatura-e-tecnologo-qual-escolher-1594>

Seguem dados específicos pertinentes ao CTDR e CCEN:

TABELA 2

PORCENTAGEM ENTRE O QUANTITATIVO DE MATRÍCULAS CANCELADAS EM 2019 E O QUANTITATIVO DE MATRÍCULAS ATIVAS EM 2018.2, NOS DOIS CENTROS COM MAIOR PORCENTAGEM DE CANCELADOS, CONFORME TABELA 1			
CAMPUS I – JOÃO PESSOA	Quantidade de alunos ativos e matriculados no período 2018.2	Número de matrículas canceladas no ano de 2019	Porcentagem de cancelados em 2019
Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional – CTDR			
GASTRONOMIA – BACH-M/T	148	25	16,89%
TECNOLOGIA DE ALIMENTOS (ALIMENTOS)– T e N - TEC	145	60	41,38%
TECNOLOGIA EM PRODUÇÃO SUCROALCOOLEIRA – T e N - TEC	125	68	54,40%
TOTAL	418	153	36,60%

Centro de Ciências Exatas e da Natureza – CCEN			
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – LIC e Bach	505	100	19,80%
ESTATÍSTICA	80	29	36,25%
FÍSICA – BACH e LIC	225	107	47,56%
GEOGRAFIA – BACH e Lic	254	94	37,01%
MATEMÁTICA – BACH e LIC	250	82	32,80%
QUÍMICA – LIC e Bach	181	52	28,73%
TOTAL	1495	464	31,04%

Fonte: Elaboração do autor, com base em dados do SIGAA

Cabe ressaltar que as informações do Censo da Educação Superior (2019) indicaram um crescimento no número de matrículas no grau de Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico, contendo este último o maior percentual de aumento. No entanto, observamos nos cursos específicos de tecnologia de alimentos e tecnologia em produção sucroalcooleira na UFPB, altas taxas de evasão, visto a porcentagem 41,38% e 54,40%, respectivamente, específicas para estes cursos, estando muito acima na média dos demais cursos na UFPB.

Cursos que formam tecnólogos carregam demandas associadas à inovação tecnológica da contemporaneidade, em que a relevância de associação de teoria e prática conexa com o conhecimento científico e tecnológico devem atender a construção de novos saberes exigidos pelas tecnologias sofisticadas e que necessitam de trabalhadores formados por qualificações e/ou competências específicas (.LORDELO, 2011). Discorre o autor sobre o tema da formação indentitária dentro desse contexto tecnológico de educação superior. Para ele a percepção do indivíduo sobre a indústria local é relevante na configuração da construção da identidade profissional, a forma de aquisição desses saberes acadêmicos e sua transposição para atuação na organização produtiva é aspecto que rege a validação de sua identidade profissional. Lordelo complementa sua fala ressaltando que o aumento da oferta desses cursos acompanha “uma questão

relevante que trata da indefinição entre as ações profissionais de tecnólogos, engenheiros e técnicos. É muito provável que essa indefinição identitária seja uma das razões para a resistência do contexto produtivo em contratar profissionais egressos dos cursos tecnológicos, além de restrições à participação destes em concursos públicos”. Essa percepção pelo estudante pode somar as dificuldades e desestimular sua trajetória nesse curso. Ademais, a despeito da identidade profissional os valores decorrentes do mercado e subaproveitamento dos profissionais face às barreiras impostas para suas contratações, geradas pela dificuldade das empresas em perceber seus papéis e potencialidades de suas formações acadêmicas. Lordelo(2011) nesse contexto identitário associado a formação profissional, cita Dubar(2005):

(...) a formação deve compreender teoria e prática, porque consideram a sua atividade profissional como uma “combinação operatória finalizada” em que aplicam os saberes teóricos com a finalidade de obterem a resolução prática para problemas específicos. Isso sugere que a cada forma identitária associada a um “mundo vivido do trabalho” corresponde, de forma ideal, um tipo de formação, isto é, um sistema de objetivos, de métodos pedagógicos e de organização prática resultando em uma identidade profissional. É possível considerar que os cursos superiores de tecnologia apresentem esse viés, sem, no entanto, receberem, no âmbito local, a validação necessária para que os tecnólogos tenham sua identidade definida a partir da formação e atuação profissional.

Essa perspectiva pode gerar uma percepção pelo aluno, nos cursos tecnológicos de insegurança, que pode estar associada a desvalorização e falta de conexão nos saberes teóricos e práticos. Lordelo (2011) então aponta a necessidade de proposições que amparem a formação profissional de construção permanente e atual de conhecimento. Destarte, considera a diferença nas expressões “Educação Tecnológica” e “Educação para a Tecnologia”, para que educação além de tecnológica esteja voltada a atuação globalizada desenvolvida na construção de saberes na atuação tecnológica de seu cotidiano e formação identitária dentro do contexto de formação profissional que atenda as demandas práticas da atualidade.

É importante destacar observações realizadas por Vivas (2011) em que refere três dimensões envolvidas nessa interrupção da trajetória do aluno nas universidades: econômica, intelectual e psicológica. A econômica paralisa o indivíduo em satisfazer suas necessidades básicas e que, por exemplo, traz a necessidade de conciliar estudos e trabalho. Ainda neste contexto, há de se considerar aqueles que se restringem a ingressar num curso no qual não conseguem se engajar, por terem desconsiderado no momento da escolha profissional o vocacional, priorizando a viabilidade de sucesso concernente ao tempo de dedicação que dispõe e suas chances reais em conseguir conquistar a vaga na universidade, visto o tempo precário de estudos e educação básica deficiente e os cursos restritos que viabilizam dedicação ao trabalho e a graduação concomitantemente. Na dimensão intelectual o autor enfatiza a discussão sobre o nível de educação básica que o indivíduo acessou, já que a linguagem acadêmica pressupõe aquisição de competências compatíveis com o aprimoramento da linguagem científica e profissional, autonomia e maturidade intelectual que a academia impõe, mas que muitos estudantes não adquirem esse conhecimento básico escolar suficientes a viabilização da inserção do indivíduo nesse novo ambiente e sua adaptação às práticas da academia. Essa conexão do ensino básico com o ensino superior para preparar o estudante em suas trajetórias educacionais está expressamente normatizada na LDB:

Art. 36(...) § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput.

É relevante frisar a necessidade de reflexão quanto ao tema, e investigar a possível associação do desempenho acadêmico com os casos de interrupção nas trajetórias acadêmicas do estudante, a fim de que se elabore uma intervenção pedagógica amplificada, dos casos concretos em análise específica. Nesse sentido expomos reflexões de dois autores:

Reprovações nas disciplinas remanescentes do ensino médio, como Química, Física e Matemática. Isso nos faz refletir quanto à qualidade do ensino e aprendizagem no ensino médio, pois os alunos ingressam na universidade com dificuldades básicas nas disciplinas fundamentais, mostrando, assim, deficiências pedagógicas na educação básica, as quais necessitam ser equacionadas.(LUZ; MENDES E SOARES, 2019)

Entretanto, apesar da expansão da oferta e da ampliação do acesso experimentada pela Educação Superior nos últimos anos, muito se tem discutido sobre as dificuldades que os estudantes egressos do Ensino Médio apresentam quanto ao domínio da língua materna escrita e falada, da linguagem matemática e de conhecimentos gerais dos aspectos mais dinâmicos da sociedade, fato que se não os alija da oportunidade de continuidade dos estudos e formação profissional, põem em risco a legitimidade do diploma que adquirem.(VIVAS, 2011)

Dialogando com o disposto, o desempenho acadêmico poderá sofrer repercussões decorrentes da inserção desses alunos às novas práticas acadêmicas. Tais repercussões possivelmente estejam relacionadas a uma formação básica insuficiente e conseqüente despreparo na adaptação para sua integração nesse novo universo. O sucesso em disciplinas de base do curso poderá estar integrado ao aporte escolar acumulado no ensino médio, o que aumentará as chances de sentimento de incapacidade e desmotivação no aluno, capaz de influenciá-lo na decisão de interromper seu percurso acadêmico. A aprovação ou reprovação em disciplinas básicas, cursadas nos primeiros semestres (primeiro ano do curso), nos quais estão concentrados, segundo Silva Filho et al (2007) duas ou três vezes mais fenômenos de evasão, podem indicar uma possível conexão entre o desempenho acadêmico e os fatores decorrentes da educação básica. Investigações distintas dos casos concretos, considerando especificidades e dados dispostos para cada curso de graduação com suas estruturas curriculares, devem ser contínuas e contemporâneas, a fim de subsidiar mecanismos de intervenção e mitigação dessa problemática. Os dados coletados na tabela 2 revelam a importância do primeiro contato nesse processo de transição do aluno do ensino médio e seu novo campo social (Bourdieu), que apresenta características específicas impostas pela academia. Neste sentido, é de considerável relevância avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes que evadem nessa primeira etapa do curso. Outro aspecto a destacar é a necessidade de que o aluno tenha consciência da diferenciação do ciclo básico e o ciclo profissional do curso (BOURDIEU, 1989), para

que esse impacto não desestabilize o estudante logo nesse primeiro contato com o curso, que muitas vezes não apresenta uma ligação direta e imediata com o que ele idealizou sobre os aprendizados concernentes ao seu futuro profissional. O ciclo básico do curso, realizado nos primeiros semestres na Universidade, introduz bases teóricas de conhecimento para preparação ao ciclo profissional, que está diretamente ligado aos conhecimentos específicos e prática profissional. Apesar dos conhecimentos básicos deverem estar integrados ao profissional, em algumas situações, os alunos, por falta de informação, não reconhecem essa conexão e se sentem desmotivados nessa fase inicial. Carvalho (2000) refere a importância do ciclo básico, interação com os professores e cotidiano como sendo fase decisiva e privilegiada para se conseguir despertar entusiasmo e interesse no discente em da continuidade a graduação escolhida ou, por outro lado, frustrar suas expectativas. É oportuno, portanto, investigar a possível relação de repetência e os fenômenos de evasão dos cursos de graduação ocorridas no primeiro ano deste aluno na Instituição, para considerar o grau de influencia na decisão desses acadêmicos desistirem de seus cursos.

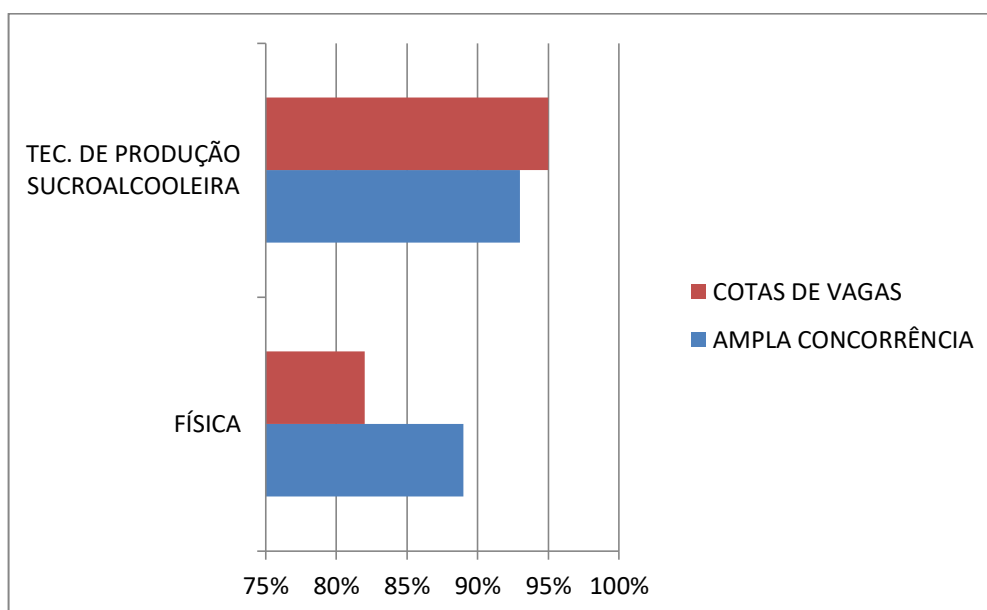
Por fim, discutindo a dimensão psicológica apontada por Vivas (2011), o autor destaca o impacto enfrentado pelo caráter não programático da Universidade e contextos profissionais envolvidos, que se diferencia das dinâmicas previsíveis da educação básica e podendo ocasionar tensões dispostas nessa nova adaptação. Novas regras inseridas neste ambiente, percalços econômicos e intelectuais podem concorrer para desestabilizar o aluno nesse novo desafio que lhe compete tamanha responsabilidade. No contexto desta dimensão é relevante citar apontamentos de Lordelo(2011), de que é necessário planejamento pedagógico, avaliação periódica dos currículos e atendimento do mercado de trabalho, para uma formação de qualidade, voltada à ciência atual, capaz de atribuir uma identidade profissional aos que conseguem atingir a diplomação. A falta de informações sobre as habilidades e competências adquiridas nos cursos superiores para tecnólogos, tanto para os que ingressam nos cursos como para as empresas, pode refletir em ausência de oferta de vagas específicas e identidades profissionais não validadas socialmente, gerando consequente desestímulo à permanência no curso até sua formação, pela indefinição para o indivíduo de seu papel no mercado de trabalho, para construção de sua identidade profissional, como sujeitos detentores dos saberes específicos adquiridos no decorrer de sua formação. Este pode ser um ponto importante a se

considerar, em torno do qual a Universidade necessita intervir, direcionada a um caminho de reconstrução de identidades profissionais aos diplomados nesses cursos.

Buscando uma resposta quanto a todas essas hipóteses, fizemos o cruzamento dos resultados desses dados expressivos de cancelamentos de matrículas para esses dois cursos versus quantidade de reprovações, período de cancelamento do vínculo e possível associação desse fenômeno com alunos cotistas e não cotistas. Um estudo pormenorizado dos primeiros semestres de alunos que ingressaram em 2014 no curso de Tecnologia de Produção Sucroalcooleira e Física, cujas taxas médias anuais de evasão tiveram os resultados mais expressivos na Instituição, é relevante, no sentido de subsidiar o desenvolvimento de mecanismos capazes de amenizar os efeitos desse fenômeno. Neste contexto, obtivemos os seguintes resultados, referentes especificamente aos cursos de Física e Tecnologia de Produção Sucroalcooleira:

GRÁFICO 4

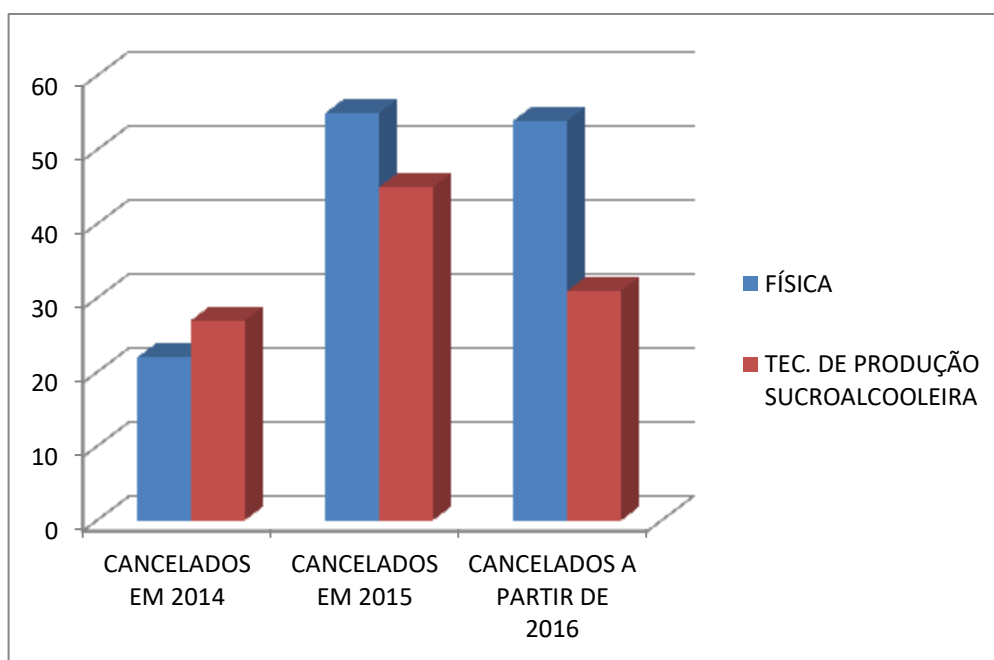
PORCENTAGEM DE ALUNOS QUE TIVERAM SUAS MATRÍCULAS
CANCELADAS ATÉ 2020 POR MODALIDADE DE VAGA



O Gráfico 4 revela dados significativos quanto ao fenômeno de evasão de estudantes que ingressaram para os cursos de Tec. de Produção Sucroalcooleira e Física. Podemos observar que para o curso de Tec. de Produção Sucroalcooleira, dos 110 alunos que ingressaram em 2014, 103 tiveram seus vínculos cancelados, ou seja, aproximadamente, 94% dos estudantes interromperam sua trajetória acadêmica, dentre estes 37 cancelamentos dos 39 que ingressaram pelo sistema de cotas e 66 dos 71 que ingressaram pela ampla concorrência, aproximadamente, 95% e 93% respectivamente, dos que ingressaram por cota e ampla concorrência.

GRÁFICO 5

QUANTIDADE DE ALUNOS QUE TIVERAM SUAS MATRÍCULAS CANCELADAS ATÉ 2020



A partir de uma investigação específica, rebuscando o aspecto temporal desses cancelamentos, fizemos uma análise específica (GRÁFICO 5) sobre os cancelamentos acontecidos no início do curso, ou seja, nos dois primeiros anos após o ingresso do estudante na Universidade. Podemos observar que a maioria dos estudantes que interromperam a trajetória dentro dos cursos teve seu vínculo encerrado nos dois primeiros anos, portanto, 70% dos cancelamentos que ocorreram para o curso de Tec. De produção Sucroalcooleira ocorreram nos dois primeiros anos do curso e aproximadamente 59% dos estudantes que tiveram sua

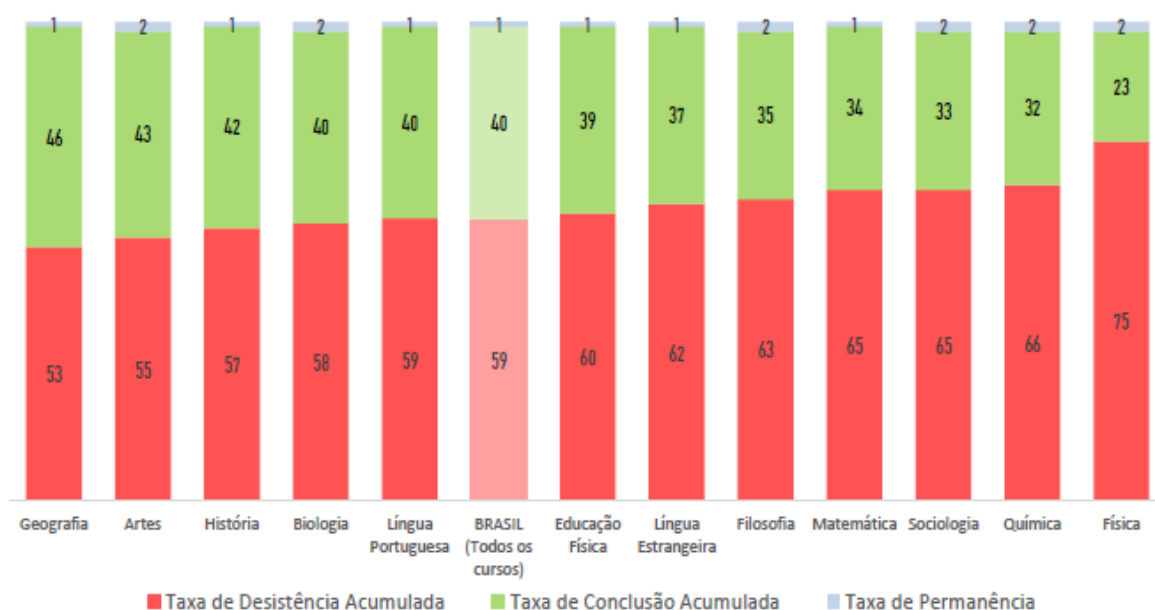
trajetória interrompida no curso de física, tiveram esses cancelamentos dos vínculos nos dois primeiros anos de curso. Obtivemos a informação de que, apenas 5 estudantes que ingressaram em 2014 diplomaram no curso de Tec. de Produção Sucroalcooleira, sendo 04 ingressantes por meio da Ampla concorrência e 1 advindo da reserva de vagas(para o critério Escola Pública). Já os dados obtidos pelo SIGAA, para o curso de física demonstrou que 20 estudantes concluíram o curso, sendo 10 ingressantes por ampla concorrência e 10 por meio do sistema de cotas.

Visto dados importantes encontrados neste estudo, decidimos vislumbrar aspectos mais específicos relacionados ao curso que apresentou o menor percentual de estudantes que concluíram e diplomaram na UFPB, o curso de Tec. de Produção Sucroalcooleira. Para relacionar fatores decorrentes de desempenho acadêmicos associados a estudantes cotistas e não cotistas, acessamos os dados dos alunos que tiveram seus vínculos cancelados em 2014 e 2015, nos dois primeiros anos após o ingresso desses estudantes. Dessa forma, buscamos avaliar a presença de reprovações apresentadas por estes estudantes, associando esse dado à condição do estudante ser ingressante cotista ou não-cotista. Desta forma obtivemos que em 2014, dos 27 alunos que cancelaram seus vínculos nesse período, apenas dois tiveram algum tipo de reprovação, 1 ingressante por meio da ampla concorrência e outro via sistema de cotas, sendo assim, a maioria dos estudantes sequer iniciaram as atividades acadêmicas na UFPB. Já em 2015, dentre os 45 estudantes que tiveram seus vínculos cancelados, 23 apresentaram algum tipo de reprovação e o restante sequer deram início em suas atividades na UFPB, portanto, desistiram do curso antes mesmo do início de sua trajetória acadêmica. Do total de estudantes que tiveram seus vínculos cancelados em 2015 advindos da ampla concorrência, 48% destes apresentaram algum tipo de reprovação, enquanto 56% dos estudantes com vínculo cancelado em 2015 advindos do sistema de cotas apresentaram alguma reprovação em sua trajetória acadêmica.

Seguindo as estatísticas divulgadas pelo Censo da Educação Superior de 2019 para os cursos de licenciatura, observamos a taxa de evasão média anual refletindo a taxa de desistência acumulada entre o ano de 2010 e 2019 (Gráfico 6), de forma expressiva nos cursos de Licenciatura, inclusive tendo o curso de Física, tanto na pesquisa nacional como nos dados obtidos na UFPB, com resultados de maiores expressões.

GRÁFICO 6

Indicadores de trajetória dos estudantes em cursos de licenciatura para a coorte de ingressantes de 2010 – Brasil 2019



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior

Fonte: Censo da Educação Superior 2019 (INEP)

Os cursos de licenciatura habilitam o diplomado para atuar como professor, conferindo competências na atuação do professor no ensino básico. Veloso e Almeida (2002) fazem considerações importantes sobre o tema, e através de pesquisa realizada com os coordenadores de cursos de graduação destacam que muitos alunos não detêm o adequado desempenho acadêmico devido à carência advinda do ensino básico. Com efeito, aqueles que precisam conciliar trabalho e estudos optam por cursos que exigem menor aporte escolar e consequentemente menor prestígio social, sendo assim, se auto selecionam, considerando seu poder de desempenho para fins de ingresso na instituição. Desta forma, considera sua competitividade de base estritamente acadêmica no momento da escolha do curso para qual irá concorrer e suas reais chances de sucesso, inclusive no que se refere a possibilidade de conciliar trabalho e estudos.(VELOSO E ALMEIDA, 2002). Nesse raciocínio, os autores citam um trecho de Paul e Silva(1988):

(...) o desempenho acadêmico e a intenção de trabalhar constituem variáveis de especial relevância na escolha. Com efeito, candidatos com o melhor desempenho acadêmico, independente de outras características tendem a optar pelas carreiras de maior prestígio e aqueles que tencionam trabalhar apresentam tendenciosa a escolher carreiras que admitam a conciliação entre os estudos e o trabalho

Neste contexto, cabem reafirmar os baixos índices de evasão dos cursos de maior prestígio social, comparados com o de menor, já que existe essa interligação no desempenho escolar do ensino médio, que também há conexão com a disponibilidade de frequentar o curso sem precisar estar inserido no mercado de trabalho (VELOSO e ALMEIDA, 2002). Os autores explanam o fato de que os cursos de Licenciatura apresentam situação pouco otimista, visto a desvalorização do magistério no mercado de trabalho e pouco prestígio social decorrente da falta de investimento nessa carreira. A menor demanda de vagas desses cursos remete a uma tendência de maior evasão comparada aos cursos de maior demanda de vagas, visto o fenômeno de mobilidade que eles traduzem aos estudantes e alto prestígio social. Portanto o prestígio e valorização das carreiras interferem veementemente nesse fenômeno de evasão do estudante. Dessa maneira, integrada, em boa parte, pela classe economicamente menos favorecida, os cursos de licenciatura abrigam estudantes que necessitam de uma atividade remunerada desconexa com a graduação, pelo motivo de sustento próprio e da família. Desta forma, a falta de uma política pública de valorização do magistério colabora com esse cenário de esvaziamento dos cursos de licenciatura. Sotero(2014) destaca a pesquisa de Adachi(2009) que considera o fato de que a assistência estudantil deve estar associada a muitos casos de evasão, ao passo que estudantes que possuem condições socioeconômicas mais precárias mas que recebem esse apoio assistencial, apresentam maior índice de conclusão nos cursos. O que corrobora com a ideia da necessidade de um programa de incentivo e valorização do magistério, apoio econômico e efeitos de boas expectativas nas carreira docente, gerando estudantes dispostos a percorrer os caminhos da magistratura com empolgação e determinação, o que contribuirá com profissionais bem formados e direcionados a esforços em direção a uma formação continuada.

Os valores trazidos pela identidade pessoal são atributos necessários à formação da identidade profissional. Pesquisa realizada por Ximenes (2006) aponta

uma trajetória de mudança na percepção dos docentes sobre si mesmos e suas carreiras profissionais.

Adiante, calculamos o “Índice de Conclusão dos Cursos de Graduação” presenciais na UFPB, no intuito de fazer uma análise comparativa dos alunos concluintes no ano de 2019 com os alunos que ingressaram cinco anos atrás, traçando lapso de tempo de 5 anos, como média da trajetória dos discentes na Instituição. Os indicadores objetivam estimular a reflexão sobre a contribuição na efetividade das políticas públicas de inclusão, com a finalidade de acompanhar os avanços em direção a objetivos e metas institucionais (FORPLAD, 2015). Esse estímulo soma-se à diversidade investigativa pela qual as pesquisas sobre o tema devem percorrer, utilizando-se de variáveis consideradas relevantes para auxiliar na compreensão da linguagem dos discentes integrantes desse cenário contextualizado pela globalização do ensino superior, para que os gestores e comunidade acadêmica no geral possam perceber os gargalos dispostos nesse processo de trajetória da democratização da Universidade Pública. Seguem abaixo, os resultados dos índices para cada área de Conhecimento (Centro Acadêmico) da UFPB, Campus I:

TABELA 3

RELAÇÃO DOS CENTROS UNIVERSITÁRIOS DA UFPB, CAMPUS
ÍNDICE DE CONCLUSÃO DE CURSO

CAMPUS I – JOÃO PESSOA	Índice de conclusão dos cursos*
CBIOTEC	38,27%
CCJ	67,43%
CE	38,37%
CCSA	29,19%
CCTA	54,56%
CI	22,43%
CEAR	31,67%
CTDR	15,87%
CCM	57,00%
CCS	51,75%

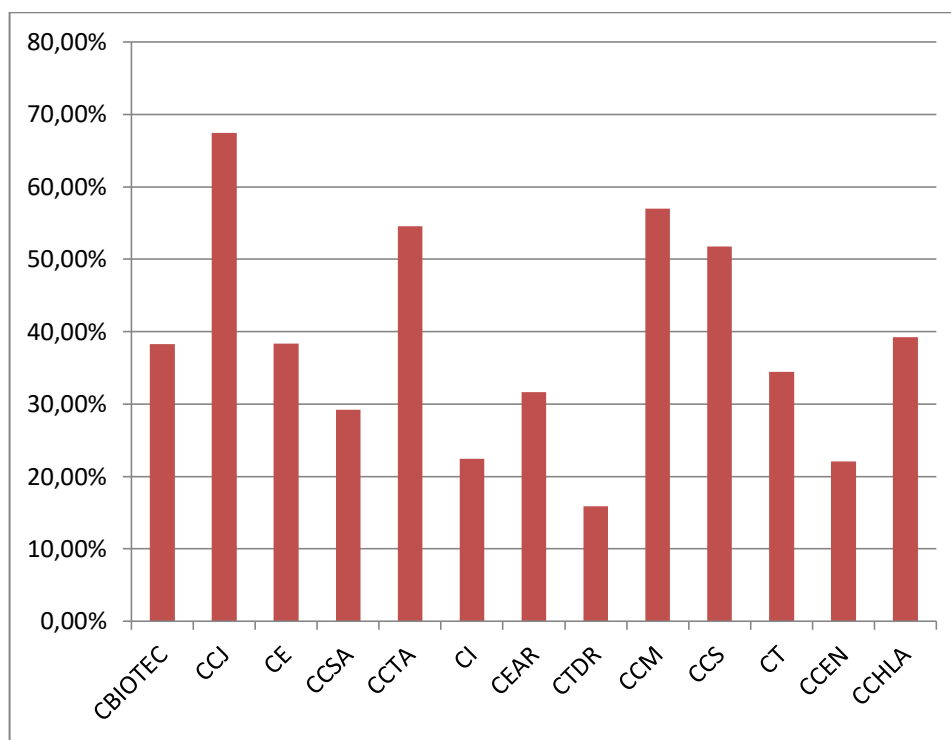
CT	34,48%
CCEN	22,08%
CCHLA	39,2%

Fonte: Elaboração própria, baseada em banco de dados do SIGAA- STI
 *Cálculo realizado sob a fórmula do “Indicador de Índice de Conclusão dos Cursos”, fruto do trabalho de pesquisa do grupo de trabalho de indicadores do Fórum de pró-reitores de planejamento e administração (FORPLAD, 2015), com intuito de comparar os concluintes de um ano com o número de ingressantes há 5 anos.

O gráfico 7 mostra os Índices de Conclusão dos Cursos presenciais, nos diversos Centros Acadêmicos da UFPB, Campus I, de forma comparativa, baseado nos dados da TABELA 3:

GRÁFICO 7

Índice de Conclusão dos Cursos nos Centros da UFPB



Fonte: Elaboração própria, baseada em dados do SIGAA.

Esta pesquisa trouxe os resultados mais satisfatórios para o CCJ, que apresentou porcentagem de 67,43% e CCM de 57% nos Índices de Conclusão

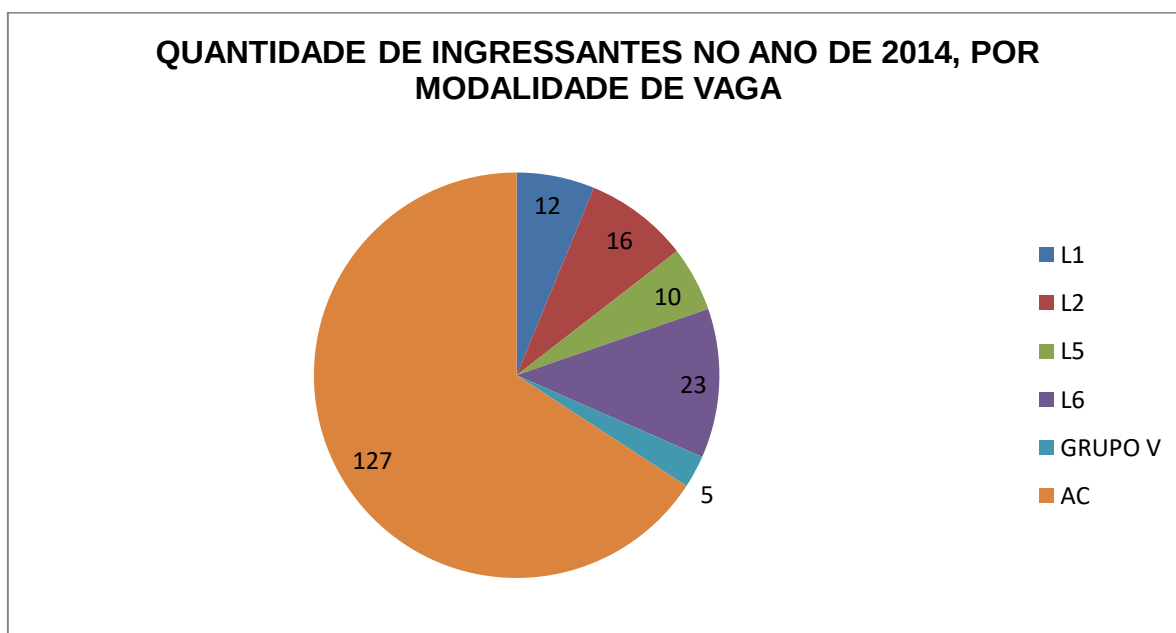
nesses Cursos, estabelecendo uma conexão com a ideia de Toscano, Martins e Carvalho (2016) sobre a permanência de estudantes cotistas em cursos ditos de alto prestígio social. Para os autores, esta porcentagem maior de trajetória de sucesso está relacionada ao prestígio social decorrente desses cursos frente aos demais, a distribuição do quantitativo de vagas oferecidas e número de inscritos que se candidatam por vaga. Ainda, enfatizando uma noção de status de bem simbólico a estes cursos, o que gera essa demanda/ concorrência investida pelos estudantes. Os autores também complementam, destacando o valor sociocultural atribuído a determinados diplomas, como os dos cursos de Medicina e Direito, que são decorrentes do que determina a classe dominante no campo acadêmico, em hierarquia de cursos, o legitima a desigualdade da sociedade (BOURDIEU, 2002). Nesta perspectiva, decidimos investigar quais os perfis desses alunos que diplomaram nesse resultado obtido nesta pesquisa, e para uma investigação específica selecionamos o curso de medicina da UFPB, para traçar meios de identificar qual a modalidade de vaga esses diplomados acessaram o curso de Medicina na UFPB e trazer dados concernentes ao desempenho acadêmico, tempo de permanência desses estudantes na UFPB e especificidades comparativas entre estudantes cotistas e não cotistas, para então identificar o alcance e em que circunstâncias a UFPB tem formado a diversidade dos novos perfis de estudantes que foram inseridos, ou deveriam estar, pelas políticas públicas e institucionais de democratização e acesso ao ensino superior no país.

5.3. PERCURSO DE ESTUDANTES COTISTAS E NÃO COTISTAS EM CURSO DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL NA UFPB.

A temática trazida pela problemática da ampliação de vagas tem relevância no tocante à ampliação da possibilidade de uma maior diversidade no perfil de estudantes acessarem a educação superior, dentro de um contexto de relevante desigualdade social em que vive nosso país. Bourdieu em seus conceitos de prestígio social e capital cultural apresentou evidências que determinam a escolha do curso e permanência por estudantes em situação menos favorecida. Diante desta perspectiva, investigamos de forma pormenorizada o curso de maior prestígio social da UFPB, Medicina. Delimitamos o estudo para acompanhamento dos estudantes

que ingressaram em 2014, para obtenção dos dados expostos no Gráfico 8, Tabela 4, Gráfico 9 e Gráfico 10, e de forma mais específica, estudamos os estudantes que tiveram seu ingresso no semestre de 2014.1, utilizando dados do SIGAA, para elaboração dos Gráficos 11 e 12, a fim de expressar o panorama situacional no âmbito da UFPB, quanto aos aspectos relacionados ao ingresso, permanência e diplomação de estudantes que acessaram o curso por meio do sistema de cotas e os que ingressaram por meio da ampla concorrência, associando esses resultados à verificação da efetivação das políticas de democratização e inclusão social do ensino superior e seus efeitos dentro da UFPB.

GRÁFICO 8



Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

L1 : Ingressante de escola pública com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
 L2 : Ingressante de escola pública com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que se autodeclara pardo, preto ou indígena
 L5 : Ingressante de escola pública
 L6 : Ingressante de escola pública que se autodeclara pardo, preto ou indígena
 Grupo V : Candidatos com deficiência

O gráfico 8 nos revela o percentual de estudantes que ingressaram em 2014 e a relação do quantitativo de alunos cotistas e não-cotistas ingressantes neste ano. A reestruturação do cenário da Educação Superior do Brasil, com a lei 12.711, a partir de 2012, ganhou maior força diante das discussões já fomentadas por Políticas

públicas implementadas através de programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), desde 2007, e Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES em 2010, por meio de vinculação articulada em consistência com ações institucionais já vislumbrada em amplas discussões alicerçadas em consonância às ações afirmativas de reservas de cotas raciais e sociais, sob percepção de oportunização aos sujeitos excluídos historicamente, em situações de vulnerabilidade financeira e social. Os vieses históricos em favorecimento a classe dominante, socioeconomicamente favorecida nos direciona a investigar possíveis entraves herdados pela dimensão histórica reproduzida no contexto de desigualdades estendidas a partir de uma educação básica desproporcional a esses sujeitos em situação menos favorecida, com efeito em cascata no que concerne a situação socioeconômica, interferindo na materialização do sucesso da trajetória acadêmica desses atores. Daí reside a importância da consistência desses mecanismos traçados para consecução dos objetivos institucionais, materializados pela lei 12.711/12(lei de cotas), discussão de grande notoriedade já fomentada e materializada pela Resolução 09/2010 CONSEPE-UEPB, que instituiu antecipadamente à lei de cotas, previsão de modalidade de ingresso por reserva de vagas na UEPB, buscando adequação ao contexto de expansão e democratização já marcado por diretrizes e direcionamentos implementados por diretrizes e incentivos do governo federal. Ademais, em 2010, foi aprovada a Resolução 09/2010 CONSEPE, que institui previsão de modalidade de ingresso por reserva de vagas, nos processos de seleção para os cursos de graduação na UEPB. A UEPB destaca sua função social nas ações de redução de desigualdades sócio educacionais e minimização de impactos trazidos aos estudantes em vulnerabilidade social, reafirmando seu compromisso, com a criação de políticas de inclusão educacional, com a revogação, em 2013, da Resolução nº 44/2010, que destinava, de forma gradual, até que em 2015 fossem destinadas todas as vagas de todos os cursos presenciais da UEPB ao Sistema de Seleção Unificada. Apesar disto, foi-se antecipada e ampliada essa reserva, já em 2013, com destinação de 100% das vagas, para a forma de ingresso nos cursos de graduação presencial, exclusivamente por meio do Sistema de Seleção Unificado (Sisu), gerido pelo MEC. Neste contexto buscamos analisar os ingressantes do primeiro semestre de 2014, em que esse sistema já estava consolidado na instituição. Com vistas às ideias de Bourdieu(2015) a relevância do capital econômico e inserção desses

indivíduos com os limites de bagagens culturais e sociais trazidas, influenciam de forma vultuosa no sucesso da permanência e consequente conclusão do curso escolhido. Diante desse panorama, coletamos os seguintes dados, dispostos na Tabela 4, concernentes ao ingresso de estudantes cotistas, modalidade de cota pela qual o estudante ingressou e seu *status* acadêmico atualmente:

TABELA 4

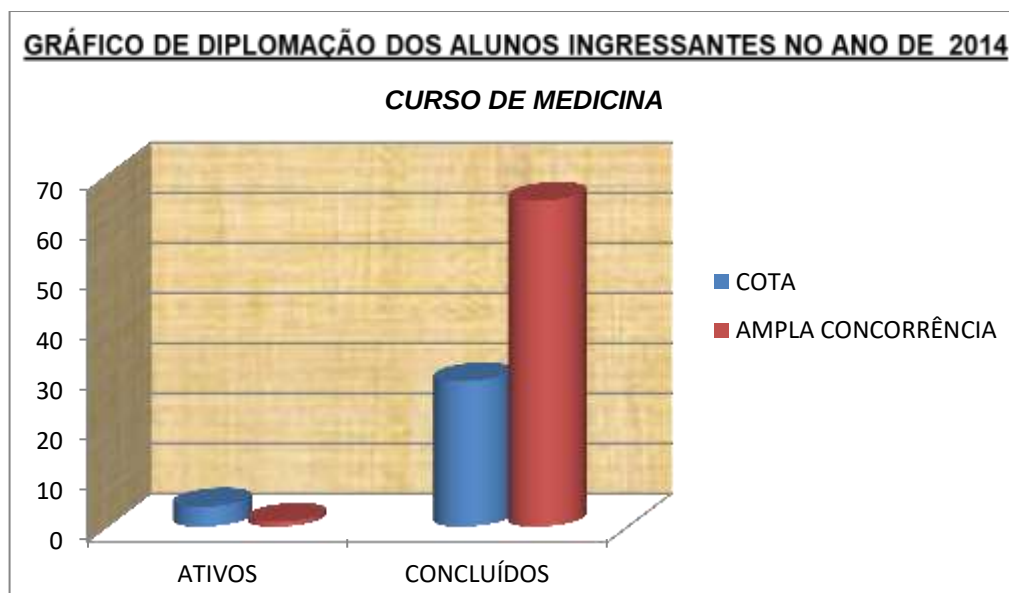
QUANTITATIVO DOS ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO DE MEDICINA EM 2014, E SUA TRAJETÓRIA UNIVERSITÁRIA- DADOS LONGITUDINAIS DAS VAGAS RESERVADAS (COTAS)*				
	ANO/SEMESTRE DE INGRESSO	Identificador do aluno*	MODALIDADE DE COTA	STATUS
1	2014.1	**895	L1	CANCELADO
2	2014.1	**897	L1	CANCELADO
3	2014.1	**890	L1	CANCELADO
4	2014.1	**891	L1	CANCELADO
5	2014.1	**751	L1	CANCELADO
6	2014.1	**892	L1	CANCELADO
7	2014.1	**894	L1	CONCLUÍDO
8	2014.2	**392	L1	ATIVO
9	2014.2	**896	L1	CANCELADO
10	2014.2	**411	L1	CONCLUÍDO
11	2014.2	**412	L1	CONCLUÍDO
12	2014.2	**426	L1	CANCELADO
13	2014.1	**883	L2	CONCLUÍDO
14	2014.1	**885	L2	CONCLUÍDO
15	2014.1	**887	L2	CANCELADO
16	2014.1	**888	L2	CONCLUÍDO
17	2014.1	**884	L2	CANCELADO
18	2014.1	**877	L2	CANCELADO
19	2014.1	**878	L2	CONCLUÍDO
20	2014.1	**879	L2	CONCLUÍDO
21	2014.1	**880	L2	CANCELADO
22	2014.2	**095	L2	ATIVO
23	2014.2	**748	L2	CONCLUÍDO
24	2014.2	**886	L2	CANCELADO
25	2014.2	**089	L2	CANCELADO
26	2014.2	**091	L2	CONCLUÍDO

27	2014.2	**126	L2	CONCLUÍDO
28	2014.2	**009	L2	CONCLUÍDO
29	2014.1	**904	L5	CONCLUÍDO
30	2014.1	**752	L5	CONCLUÍDO
31	2014.1	**898	L5	CONCLUÍDO
32	2014.1	**899	L5	CANCELADO
33	2014.1	**901	L5	ATIVO
34	2014.1	**902	L5	CANCELADO
35	2014.1	**903	L5	CANCELADO
36	2014.2	**966	L5	CONCLUÍDO
37	2014.2	**959	L5	ATIVO
38	2014.2	**753	L5	CANCELADO
39	2014.1	**871	L6	CANCELADO
40	2014.1	**872	L6	CANCELADO
41	2014.1	**873	L6	CONCLUÍDO
42	2014.1	**875	L6	CONCLUÍDO
43	2014.1	**876	L6	CONCLUÍDO
44	2014.1	**747	L6	CANCELADO
45	2014.1	**867	L6	CONCLUÍDO
46	2014.1	**868	L6	CANCELADO
47	2014.1	**869	L6	CONCLUÍDO
48	2014.1	**870	L6	CANCELADO
49	2014.2	**894	L6	CANCELADO
50	2014.2	**736	L6	CANCELADO
51	2014.2	**092	L6	CANCELADO
52	2014.2	**571	L6	CANCELADO
53	2014.2	**239	L6	CONCLUÍDO
54	2014.2	**101	L6	CONCLUÍDO
55	2014.2	**421	L6	CONCLUÍDO
56	2014.2	**045	L6	CONCLUÍDO
57	2014.2	**104	L6	CANCELADO
58	2014.2	**096	L6	CANCELADO
59	2014.2	**864	L6	CANCELADO
60	2014.2	**974	L6	CONCLUÍDO
61	2014.2	**866	L6	CANCELADO
62	2014.1	**861	Grupo V	CONCLUÍDO
63	2014.1	**862	Grupo V	CANCELADO
64	2014.1	**863	Grupo V	CANCELADO
65	2014.2	**419	Grupo V	CONCLUÍDO
66	2014.2	**119	Grupo V	CONCLUÍDO

Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI)

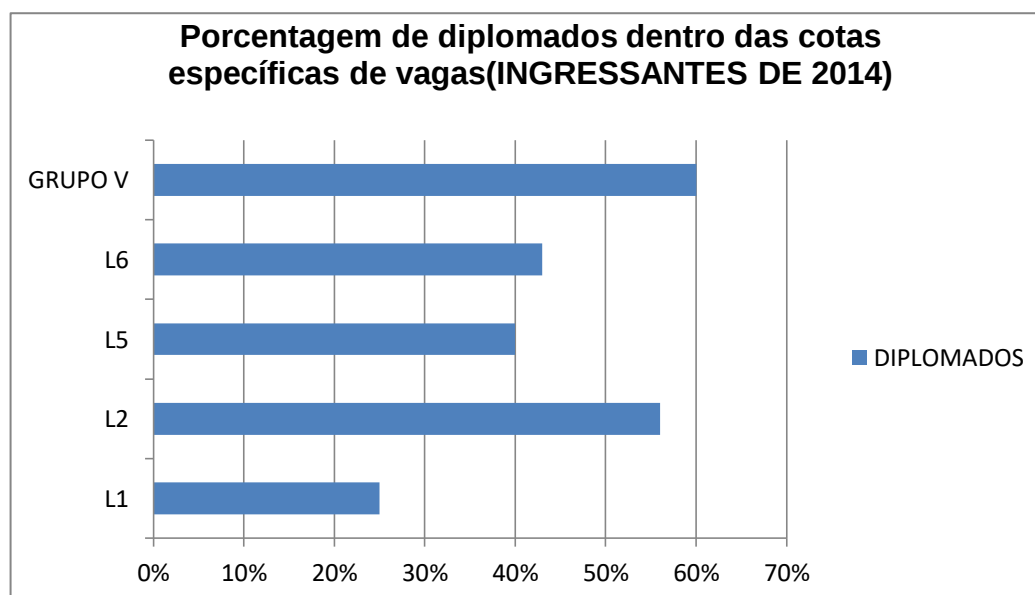
No ano de 2014 ingressaram para o curso de medicina 127 estudantes através da modalidade por ampla concorrência e 66 por meio do sistema de reserva

de vagas. Sob a ótica explanada, podemos observar na Tabela 3 a situação Acadêmica dos estudantes que ingressaram na modalidade de reserva de vagas no ano de 2014. Ponderando os resultados trazidos, observamos que dentre os 66 estudantes cotistas 12 entraram pela cota de vaga específica L1, que contempla candidatos de baixa renda e que tenham cursado ensino médio em escola pública, 16 candidatos ingressaram por meio da reserva de vaga para L2, na qual se encontram contemplados candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que comprovem baixa renda e que cursaram ensino médio em escola pública, 10 estudantes na reserva para L5, na qual inclui candidatos que necessitam comprovar apenas ter cursado ensino médio em escola pública, 23 optantes pela L6, para candidatos que sejam autodeclarados pretos, pardos e indígenas e que tenham cursado ensino médio em escolas públicas, sem que necessite comprovar baixa renda. Ainda, o Grupo V que ofereceu vagas para candidatos com deficiência comprovada, além dos 127 estudantes que ingressaram por meio da ampla concorrência. Dentre todos os alunos cotistas e não cotistas que ingressaram em 2014, 94 tiveram sua trajetória interrompida, com o cancelamento de suas matrículas, 94 concluíram o curso e 5 se encontram com suas matrículas ativas no curso de medicina da UFPB. Vejamos os dados expostos de forma comparativa no Gráfico 9 , onde relacionamos o número de alunos que concluíram o curso e sua modalidade de vaga(ampla concorrência ou reserva de vagas), temos que dentre os 94 que diplomaram, 65 alunos são da ampla concorrência, enquanto 29 são ingressantes do sistema de cotas.

GRÁFICO 9

Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

Neste panorama o Gráfico 9 revela que dentre os 66 estudantes que ingressaram pelo sistema de cotas, apenas 29 concluíram o curso na UFPB, ainda acrescentamos a informação que dentre estes, 3 alunos advieram da cota L1, 09 da L2, 04 da L5, 10 da L6 e 03 do grupo V.

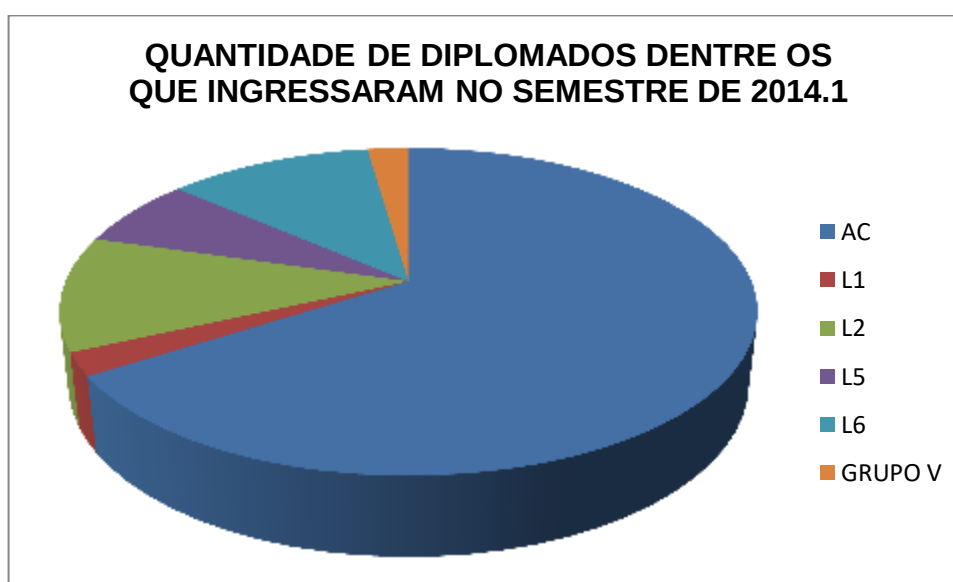
GRÁFICO 10

Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

Observando o Gráfico 10, podemos calcular a porcentagem de diplomados, relacionando de forma específica, a quantidade de diplomados de cada cota e a quantidade de ingressantes para esta determinada cota. Como exemplo, podemos citar a modalidade L1, na qual ingressaram 12 estudantes no ano de 2014 e diplomaram apenas 3. Este dado nos revela que apenas 25% dos estudantes que ingressaram nesta cota de vaga foram diplomados no curso de medicina. Desta forma, 56,25% dos ingressantes na cota L2 obtiveram diplomação, enquanto 40% dos que ingressaram via L5, 43% que advieram da cota de vaga L6 e 60% dos que ingressaram pelo Grupo V foram diplomados.

De forma específica e pormenorizada, traçamos a análise dos alunos que ingressaram no primeiro semestre de 2014, demonstrada nos Gráficos 11, 12, 13, 14 e 15, dispondo dados que incluem variáveis que abordam tipo de cota dos diplomados incluindo ampla concorrência, porcentagem representando quantitativo dos que diplomaram em relação ao quantitativo que ingressou em uma determinada cota e ampla concorrência, gênero dos estudantes que diplomaram, relação entre as reservas de vagas e o semestre da diplomação, desempenho acadêmico dos diplomados e cruzamento desses dados com estudantes cotistas e não cotistas e relação cotistas e não cotistas com evento de reprovação na trajetória do curso

GRÁFICO 11



Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

L1 : Ingressante de escola pública com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo

L2 : Ingressante de escola pública com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que se autodeclara pardo, preto ou indígena

L5 : Ingressante de escola pública

L6 : Ingressante de escola pública que se autodeclara pardo, preto ou indígena

Grupo V : Candidatos com deficiência

Analisando pelo Gráfico 11 os ingressantes advindos da política de cotas, no período de 2014.1, verificamos que dos 96 ingressantes no primeiro semestre de 2014, 44 concluíram o curso, e destes 66% diplomados obtiveram seu ingresso por intermédio das vagas disponibilizadas para ampla concorrência, enquanto apenas 34% ingressaram por intermédio da reserva de vagas. Especificamente, dentro do grupo que ingressou pelo sistema de cotas 2% do total de vagas ingressou pela reserva para L1, 11% para L2, 7% para L5, 11% para L6 e 2% para o Grupo V. Neste panorama podemos observar que as reservas de vagas destinadas para os que se autodeclaram pardos, pretos e indígenas foram as que mais receberam estudantes para este período. A seguir explanamos o número de estudantes por gênero, que conseguiram atingir uma trajetória de sucesso acadêmico, com a diplomação:

GRÁFICO 12

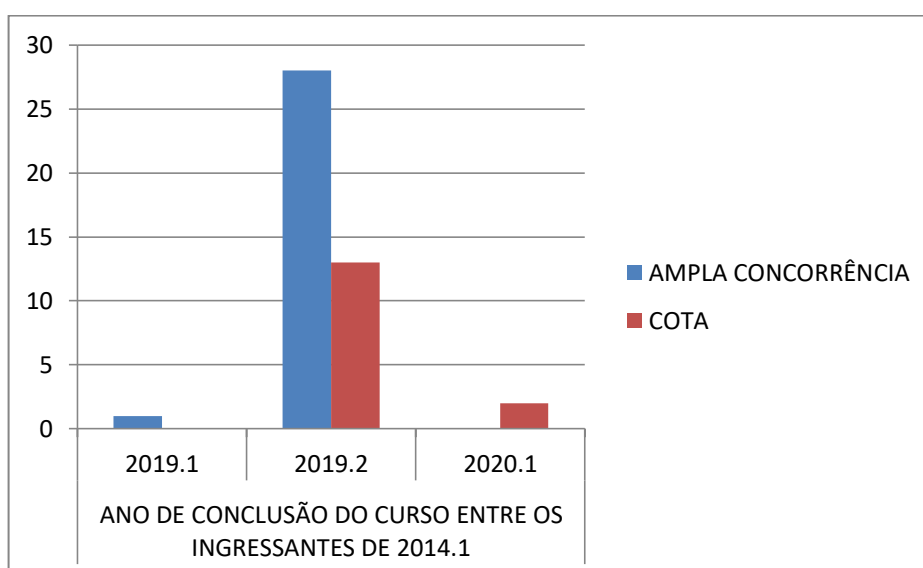


Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

Segundo as Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior(INEP, 2019) as mulheres apresentaram uma taxa de conclusão melhor do que a dos homens em 2019, 43% e 35%, respectivamente. Este resultado geral da trajetória dos

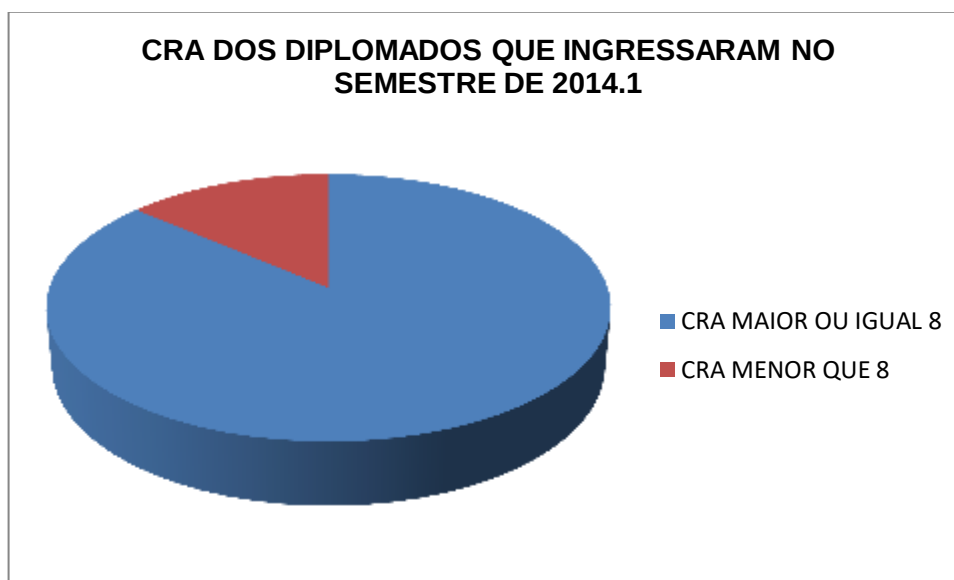
ingressantes em cursos de graduação no Brasil não corresponde ao resultado obtido pelo curso de medicina na UFPB. Conforme Gráfico 12, podemos constatar que 59% dos ingressantes de 2014.1 que diplomaram são do sexo masculino e 41% são do sexo feminino, o que nos revela que mais homens do que mulher concluíram o curso de medicina.

GRÁFICO 13



Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

O Gráfico 13 mostra em que ano esses alunos que ingressaram no curso de medicina em 2014.1 obtiveram a diplomação. Neste sentido, podemos constatar que a maioria dos alunos concluiu o curso em 2019.2, sendo que apenas um discente teve a diplomação antecipada para o semestre de 2019.1 e outros 2 obtiveram diplomação um semestre ultrapassando o tempo médio de conclusão, em 2020.1. Enfatizamos que o aluno que obteve diplomação antecipada estava inserido nos que ingressaram por meio da ampla concorrência, enquanto os dois alunos que postergaram o curso por um semestre, advieram da reserva de vagas.

GRÁFICO 14

Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

O Gráfico 14 nos revela o panorama geral dos alunos que ingressaram no semestre de 2014.1 e que já foram diplomados e seus desempenhos acadêmicos no curso de medicina, mensurado através do CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico). Revelamos que o rendimento acadêmico desses alunos é satisfatório, visto que nenhum discente apresentou CRA inferior a 7,0, que é a média aritmética adotada para as notas obtidas nas avaliações de aprendizagens, para que o estudante seja considerado aprovado nas atividades acadêmicas na UFPB. No entanto, levemos em consideração o desempenho acadêmico exigido por esses ingressantes para conquistar uma vaga no curso de medicina, mediante alto prestígio da profissão escolhida, consequentemente a concorrência das vagas de seleção exige maior capital cultural e escolar, levando a nítida discrepância quanto aos esforços empregados pelos cotistas e não cotistas, na conquista dessas vagas, mas que repercutem no ingresso de alunos cotistas mais preparados em relação aos demais dessa modalidade e, portanto, apesar de precisarem empregar maiores esforços, apresentam um desempenho também satisfatório. Numa análise mais específica, identificamos que entre os 29 alunos que tiveram sua entrada pela modalidade ampla concorrência e os 15 que ingressaram pelo sistema de cotas, 24% daqueles obtiveram média no CRA maior que 9,0, enquanto apenas 6% dos cotistas apresentaram nota maior que 9,0. Do total dos ingressantes no semestre de nosso estudo, apenas 6 alunos apresentaram média inferior a 8,00, sendo 3 da ampla concorrência e 3 advindos do sistema de cotas. Ainda fizemos uma análise

comparativa entre alunos cotistas e não cotistas e índice de reprovação no curso. No semestre de 2014.1 no curso de medicina, encontramos apenas 6 alunos que apresentaram alguma reprovação em sua trajetória acadêmica, sendo 3 alunos advindos da ampla concorrência e 3 que ingressaram por meio das cotas, conforme ilustra o Gráfico 15:

GRÁFICO 15



Fonte: Elaboração do autor, baseado em banco de dados do SIGAA(STI).

Apesar do desempenho acadêmico não ter apresentado tanta disparidade entre os alunos cotistas e não-cotistas, a bagagem cultural pode ser um fator determinante desse pequeno diferencial quanto aos melhores desempenhos estarem presentes em meio aos alunos não-cotistas, mesmo que os cotistas não tenham apresentado desempenho ruim. A familiarização e referenciais necessários a aperfeiçoar o desempenho acadêmico provavelmente favorecem aqueles que se encontram em situação de aporte cultural e escolar mais favorável anteriormente ao ingresso do ensino superior, tendo no seu *habitus*, um acúmulo maior de experiências necessários a facilitar seu envolvimento acadêmico e consequente destaque.

6. CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa foi realizada com intuito de analisar a aplicação e efetividade das políticas de democratização do ensino superior e ações afirmativas dispostas nos documentos normativos em âmbito nacional e Institucional, implantados e utilizados como critério para ingresso e permanência do estudante na UFPB. É oportuno destacar a meritoriedade de identificar variáveis significativas e possíveis influências na consecução de uma trajetória de sucesso pelo estudante. Traçar perfis acadêmicos dos estudantes envolvidos no fenômeno de evasão, identificando as áreas de conhecimento que circundam esse processo, e acerca das conjunturas expostas, acompanhar o estudante que acessou a Universidade por meio do sistema de cotas, para avaliar os impactos trazidos, e, sobretudo, no que concerne aos objetivos Institucionais, se estes estão satisfatoriamente sendo alcançados. Evidenciamos dados preliminares divulgados pelo Inep (2019), que revelam evolução no número de matrículas na rede pública entre os anos de 2009 e 2019, que chegam a 59,1%, somando na rede federal maior crescimento dentre as Instituições da rede pública, apresentando crescimento gradual na participação no número de matrículas no ensino superior (NOTAS ESTATÍSTICAS-INEP, 2019). Com efeito, essa estatística revela eficiência das estratégias políticas planejadas pelo governo federal, implementadas pelo REUNI, que culminaram no aumento de vagas e ampliação do acesso de estudantes, comprovadas por pesquisas divulgadas pela gestão pública, por meio do Inep(2019). A sociedade neste contexto experimenta uma etapa de mudanças e reestruturações no ensino público superior, em que adoção de novos paradigmas na educação decorrentes de debates neste campo, prima por reduzir a reprodução de valores excludentes por aqueles que detinham bagagem cultural e social, oportunizando outros que são penalizados por limites socioculturais herdados pela distribuição desigual de recursos e poderes, que favorecem a estes indivíduos aportes diversos de capitais (BOURDIEU, 2007). Diante disto exposto, investigamos os limites que o dialogismo de normas expõem, para se complementarem e ultrapassarem essas barreiras históricas, num cenário de expansão em ascensão mas que necessita se atentar no cumprimento de seu objetivo primário, diplomar os sujeitos para os quais essas

políticas de expansão e inclusão educacional estão voltadas. Nessa perspectiva, iniciamos uma investigação num panorama geral em que a UFPB, realize um diagnóstico dos impactos causados por essa expansão e seus desdobramentos relacionados à trajetória dos sujeitos envolvidos nesse processo no âmbito de nossa Instituição. Inicialmente o diagnóstico sobre a trajetória num contexto amplificado para o Campus I, nos revelou , por meio do cálculo da taxa de evasão anual média(SILVA FILHO ET AL., 2007), o alto índice desse fenômeno na Instituição, presente em todas as áreas de conhecimento, e com validação de evidências para que sejam investigadas de forma minuciosa e específica em cada Centro Acadêmico e particularmente pelos cursos mais afetados. Destacam-se nesse fenômeno áreas de conhecimento voltadas a cursos Tecnólogos e Licenciaturas, com o destaque para os Centros Acadêmicos CTDR(Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional) e CCEN(Centro de Ciências Exatas e da Natureza) em que observamos as maiores taxas de evasão anual média na UFPB, 36,6% e 31,04%, respectivamente. As condições e fenômenos que estão interligados a interrupção da trajetória do estudante na Universidade tem causas diversas, apontadas pela literatura e dispostas no Quadro 2, porém essas causas podem ser atenuadas por meio de mecanismos institucionais que intervenham nesse acolhimento, inclusão e políticas assistenciais que favoreçam aos que necessitam de maior aporte institucional, a fim de reunirem condições que o permitam traçar uma trajetória de sucesso acadêmico,. Desta forma, esperamos que com os apontamentos identificados por esta pesquisa, seja fomentada em ampla discussão os debates sobre essas questões que requerem medidas mais urgentes e adequadas, capazes de conter esse fenômeno grave, que impede o estudante de diplomar no curso escolhido. Especificando os dados dessa análise geral, observamos nos cursos de Tecnologia de alimentos e Tecnologia em produção sucroalcooleira na UFPB, altas taxas de evasão, dispendo de porcentagem 41,38% e 54,40%, respectivamente, enfatizando a área de conhecimento tecnológico para estes. Ademais, dentre as altas taxas de evasão advindas dos cursos de Licenciaturas, Física se destaca com 47,56% no cálculo da evasão média anual em 2019. As observações trazidas por Lordelo(2011) são pertinentes a serem aprofundadas no tocante a formação identitária acadêmica e profissional, relacionando as perspectivas acolhidas pelos estudantes, visto que a percepção do indivíduo

sobre o curso do qual faz parte na Universidade pode incitar desestímulo diante das dificuldades e entraves enfrentados em seu percurso acadêmico, a despeito de valores de identidade profissional não reconhecidos pelo mercado de trabalho, falta de incentivo e provável indefinição identitária, que associa incertezas e inseguranças diante do próprio projeto pedagógico que ampara a formação profissional, que deve se apresentar conectada a saberes teóricos e práticos, imprescindíveis sobre a qualificação e competências específicas, como característica peculiar do profissional tecnólogo. Um esforço Institucional, por meio de atuações que pudessem levar ao conhecimento dos atores envolvidos nessa dinâmica (empresas, estudantes, profissionais, etc) a obtenção de esclarecimentos e definição identitária desses profissionais, poderia ressaltar essa importância e especificidade para o mercado de trabalho, diante das atualidades tecnológicas, e consequentemente a percepção de empresas e estudantes em perceber seus papéis e potencialidades envolvidas nas formações acadêmicas dos tecnólogos. A atividade relacional no campo social do status ocupado pela profissão formadora que o curso representa, norteia-se pelos bens simbólicos recompensados por essa graduação, representando o esforço que o indivíduo está disposto a despender para prosseguir nos desafios e obstáculos envolvidos na conquista desse diploma. Este estudo deve amparar debates mais robustos quanto aos cursos de licenciatura no país e particularmente na UFPB, e corrobora com os estudos de Meireles (2019), que discute perspectiva de prestígio social e colocação no mercado de trabalho, como uma das causas do distanciamento e desestímulo dos discentes quanto a essas carreiras. A perspectiva nacional sobre os cursos de licenciatura, em que a taxa de desistência acumulada entre o ano de 2010 e 2019 (Gráfico 6), confirmada pelos números significativamente expressos em nossa pesquisa Institucional revela a importância da implantação de programas de incentivo e fomento ao magistério, a fim de evitar uma escassez de professores, sobretudo qualificados profissionalmente, diante de dados importantes contidos no relatório Câmara de Educação Básica(CEB) do Conselho Nacional de Educação(CNE), apontado na pesquisa de Meireles(2019), que discutem altos índices de evasão dos cursos de licenciatura em geral nas Universidades e que de acordo com nossa pesquisa, se confirmam na UFPB. Esse fenômeno tem sustentação num cenário de esgotamento de quantitativo de profissionais que se propunham a responder aos

desafios de uma formação continuada, diante do baixo reconhecimento do mercado de trabalho, que segundo a autora, perpassa pela escassez de recursos governamentais para investimento nas carreiras do magistério até a falta de valorização desses profissionais.

Esse estudo a nível Institucional corrobora com os resultados gerais divulgados pelo Inep (2019) quanto aos números totais de ingressantes nos graus acadêmicos: bacharelado, tecnológico e licenciatura, que apresentam distribuição dos percentuais em número de ingressantes nessas modalidades de graduação, que revelam participação para bacharelado de 56,8%, tecnológico 22,6% e licenciatura 20,1%. Os resultados encontrados no âmbito da UFPB são análogos ao cenário Nacional. Dialogando com as ideias de Bourdieu e Passeron(2003), o papel das Instituições Federais de Ensino Superiores(IFEs) no desenvolvimento social exige estudos contínuos de acompanhamento de políticas públicas implementadas e criação de novos mecanismos que possibilitem a criação de condições de que o estudante após o ingresso consiga em âmbito Institucional ter condições que favoreçam seu sucesso acadêmico com a conclusão do curso de entrada nesta Instituição.

Considerando de relevância, resolvemos traçar o perfil dos discentes do curso de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira, os quais obtiveram o maior quantitativo relacionado à interrupção do percurso acadêmico, com cancelamento de seus vínculos com a UFPB. Diante dos resultados, identificamos nossa pesquisa refletida nos estudos de Silva Filho et al(2007), que relatou taxa de evasão bastante superior nos dois primeiros anos do ingresso do estudante na Universidade, e que no tocante ao perfil de cancelados cotista e não cotistas não verificamos significativa disparidade, já que dentre os que ingressaram pela ampla concorrência, aproximadamente, 95% deste tiveram seu vínculo cancelado com a UFPB, enquanto e 93% dos que ingressaram por cota tiveram esse cancelamento de vínculo. Este dado revela uma porcentagem muito alta de cancelamentos dos vínculos desses estudantes, visto que no Universo de 110 ingressantes no ano de 2014 no curso de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira, apenas 5 concluíram o curso e 02 encontram-se com matrícula ativa. Revelamos numa observação pormenorizada que desses 05 estudantes que concluíram, 04 advieram da Ampla Concorrência, enquanto apenas 1 pelo sistema de cotas, e ainda, desses dois que permanecem com suas matriculas ativas, 1 é procedente da ampla

concorrência e o outro do sistema de cotas. Nesse panorama, traçamos o perfil desses alunos que apresentaram seus vínculos cancelados com a UFPB, e concluímos que não há significativa disparidade associada ao perfil de alunos cotistas e não-cotistas, já que dentre o quantitativo dos estudantes que ingressaram via ampla concorrência 93% tiveram cancelamento de vínculo, enquanto 95% dos que ingressaram por via sistema de cotas tiveram esses vínculos cancelados com a UFPB. Oportunamente, rebuscamos indagações quanto ao desempenho acadêmico, obtido por esse estudo, com a observação na presença de reprovações no currículo desses discentes que tiveram vínculo cancelado com a UFPB. Portanto, no que concerne dados relacionados à presença de reprovações destes alunos, dos 27 alunos que cancelaram seus vínculos no período estudado, apenas dois tiveram algum tipo de reprovação, 1 ingressante por meio da ampla concorrência e outro via sistema de cotas, demonstrando pequena discrepância entre as modalidades de ingresso desses discentes(ampla concorrência e sistema de cotas) e o evento de reprovação desses estudantes. Ademais, no que concerne aos vínculos cancelados em 2015, 48% dos que ingressam por Ampla Concorrência apresentaram algum tipo de reprovação, enquanto 56% dos estudantes com vínculo cancelado em 2015 advindos do sistema de cotas apresentaram alguma reprovação em sua trajetória acadêmica.

Esse diálogo revelado pela linguagem expressa através dos dados sobre os perfis dos estudantes que conseguiram concluir o curso(04 da ampla concorrência e apenas um do sistema de cotas), a pequena variação revelada com a presença de alguma reprovação nos currículos dos cotistas e não cotistas corroboram com a ideia de Bourdieu, de que o *habitus*, traduzido como acúmulo de experiências, construiria um conhecimento prático, linguístico, fornecendo referências e habilidades necessárias para um bom desempenho escolar, assim a bagagem cultural trazida pelo estudante, adquirida no exterior da sala de aula segrega esses grupos, no tocante aos fatores que favorecem a permanência e atuação desses atores no cenário educacional.

Em vistas de aplicar indicadores que objetivam estimular a reflexão sobre a contribuição na efetividade das políticas públicas de inclusão, com a finalidade de acompanhar os avanços em direção a objetivos e metas institucionais (FORPLAD, 2015), calculamos o “Índice de Conclusão dos Cursos de

Graduação” presenciais na UFPB, numa análise comparativa entre os estudantes que concluíram o curso em 2019 e os que ingressaram há 5 anos, adotando esse *coorte* para esta investigação. Obtivemos resultados que dialogam com o cálculo da evasão média anual em 2019, que assim como o CCEN e CTDR apresentaram os maiores índices de evasão, também estes mesmo Centros apresentaram no cálculo do índice de conclusão dos cursos um baixo percentual. Essa compreensão da linguagem dos discentes integrantes desse cenário contextualizado pela globalização do ensino superior, nos direciona a um contexto Institucional de desafios a serem superados, que pressupõem multicausalidades de acordo com os perfis dos indivíduos envolvidos, e que tais dimensões devem ser acompanhadas de forma direcionada e específica para cada área de conhecimento e peculiaridades de cada grupo dentro do campo universitário. Destacamos também os melhores resultados quanto aos índices de conclusão, que se deram para estudantes dos cursos integrantes do CCJ e CCM, que abrigam o curso de Direito e Medicina, e com os quais corrobora a ideia de Boudieu(2002), que relata hierarquização dos cursos conforme o valor sociocultural atribuídos a determinados diplomas, sendo este estímulos capazes de somar esforços, mesmo que desproporcionais entre os estudantes advindos da ampla concorrência e da reserva de vagas, que o conduzam a uma trajetória de sucesso. Ainda nos faz preocupar com Coelho(1999), sobre as profissões classificadas imperiais, como forma a hierarquizar carreiras e monopolizar o exercício de profissões, fortalecendo a estratificação social. Partindo desse gancho, numa investigação específica, selecionamos o curso de medicina da UFPB, para traçar meios de identificar qual a modalidade de vaga esses diplomados acessaram o curso de Medicina na UFPB e trazer dados importantes que nos forneça uma linguagem específica para um curso que abriga expectativas de prestígio social e consequentemente gera perspectivas que contribuem com a permanência e sucesso acadêmico, impulsionando o aluno a se esforçar de forma diretamente proporcional às expectativas ao retorno de capital cultural e econômico que o curso trará após a diplomação. Sendo assim, numa investigação longitudinal dos estudantes que ingressaram no curso de Medicina em 2014, obtivemos dados concernentes a aplicação das políticas públicas de inclusão e permanência na UFPB, que nos revela uma discrepância entre a atuação de discentes advindos da ampla concorrência daqueles que

ingressaram pelo sistema de cotas. Os resultados mostraram que apenas 34,2% do total dos estudantes que ingressaram em 2014 vieram por meio do sistema de cotas, dentre estes 12 utilizaram critério de Escola Pública e renda cumulativamente(L1), 16 escola pública, renda e autodeclaração étnico-racial(L2), 10 atenderam critério único de escola pública(L5), 23 por meio dos critérios de escola pública e autodeclaração étnico-racial(L6) e 05 deficientes físicos(Grupo V). Diante desse pressuposto observamos que 25% dos ingressantes L1 concluíram o curso, enquanto 56% de L2, 40% de L5, 43% de L6 e 60% do grupo V, indicando assim, um índice ainda baixo no acompanhamento e consecução do objetivo institucional disposto nas normatizações internas e externas a Instituição, e portanto, no que concerne aos mecanismos dispostos de inclusão educacional, visto o prestígio social que o curso de Medicina contempla e suas perspectivas e implicações positivas no mercado de trabalho e mobilidade social, ainda há um déficit decorrente da diplomação de estudantes cotistas. Ademais, dentre os estudantes que ingressaram em medicina no ano de 2014, 5 ainda se encontram com matrícula ativa, sendo 4 ingressantes pelo sistema de cotas e apenas 1 da ampla concorrência. Essa disposição direciona a constatação da dificuldade em que o discente advindo do sistema de cotas apresenta em sua trajetória acadêmica, e a necessidade de aporte Institucional que minimizem os efeitos desse contexto de capital incorporado, pela desigualdade advindas da constituição da bagagem cultural, social e econômica incorporadas por esses diferentes atores sociais. Ainda oportunamente, no cerne dessa discussão, observamos o desempenho desses atores (estudantes de ampla concorrência e da reserva de vagas), a fim de identificar possíveis heranças trazidas de suas trajetórias educacionais na educação básica, somadas aos diversos fatores sociais e capitais herdados. Verificando o desempenho acadêmico encontramos que apenas 6 alunos que ingressaram em 2014 e concluíram o curso de medicina apresentaram algum tipo de reprovação, sendo 03 advindos da ampla concorrência e 3 da reserva de vagas. Ainda nesse contexto, identificamos 24% dos alunos não-cotistas que concluíram o curso com média maior que 9,00(que corresponde a 7 estudantes), enquanto apenas 6% dos cotistas apresentaram média de CRA maior que 9,00(o que corresponde apenas 1 estudante). Do total dos ingressantes no semestre estudado, apenas 6 alunos apresentaram média inferior a 8,00, sendo 3 da ampla concorrência e 3

advindos do sistema de cotas. Diante dessas informações, acreditamos que o desempenho acadêmico dos alunos cotistas e não cotistas relativamente se equiparam, embora os desafios enfrentados pelas duas categorias sejam adversos e refletem dessa forma, num melhor desempenho dos estudantes não cotistas em relação aos cotistas, visto que as médias nos CRAs destes estudantes são maiores que a dos estudantes cotistas.

Cabe destacar, o fato de ainda haver significativas interrupções nesse processo, mesmo sabendo que o estudante apesar de concorrer dentro de reservas de cotas, enfrenta uma alta concorrência na seleção dessas vagas, decorrentes do valor social agregado à profissão de Médico. Isto nos indica a necessidade de uma investigação mais precisa e individualizada, a fim de atenuar esses efeitos diante das multicausalidades desse fenômeno de interrupção da trajetória acadêmica, sobretudo dos cotistas, pois, embora criar mecanismos de assistencialismos, acolhimento e inclusão desses estudantes no campo universitário não concilie todas as dimensões dispostas a controlar esse fenômeno, a vinculação e favorecimento situacional desses alunos em permanecer no curso até a diplomação requer direcionamentos que contribuam na atenuação desses efeitos, visando intervenções necessárias à promoção da permanência do estudante na Instituição.

É evidente que ocorre uma subjetividade individual dos estudantes na decisão de interromper sua trajetória acadêmica e que não existe um mecanismo que se adeque a todos os casos e a todas as definições situacionais. Portanto, investigar fatores como o tempo de permanência dos estudantes, taxa de evasão, perfis, fatores relacionados ao desempenho acadêmico podem contribuir na intervenção da gestão universitária e nas práticas docentes direcionadas a cada curso em específico com suas características e peculiaridades. Considerar as possíveis causas da evasão, dispostas no Quadro 2 desta pesquisa não é de fácil tarefa, porém esse estudo contribui para apontar diferenças nas trajetórias dos evadidos que tem correlação com os perfis de estudantes cotistas e não-cotistas. Monitorar e perceber os gargalos decorrentes dessa problemática, concilia ao caso concreto contribuições para que a Instituição consiga detectar possíveis candidatos a futuras evasões nesta Instituição, e desta forma consiga interferir nesse processo e conseguir alcançar melhores resultados na diplomação desses estudantes.

Os documentos que regulamentam o movimento de expansão e inclusão na UFPB devem ser constantemente atualizados, conforme demandas e estudos que enfatizam as necessidades internas para consecução dos objetivos Institucionais. O REUNI por meio do decreto 6096 especifica necessidade de redução das taxas de evasão e ocupação de vagas ociosas, inclusive decorrentes daquelas evasões, revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem e ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, envolvendo articulação da educação superior com a educação básica. Estas questões devem direcionar normativas específicas a serem criadas para subsidiar cada atuação específica em contextos diversos que o estudantes esteja inserido. A alteridade entre os documentos dispostos sobre o tema é a expressão de vozes da sociedade, que clama por igualdade em oportunidade e rompimento da barreira de números de estatística, visando garantir efetivamente um mecanismo de inclusão eficaz que auxilie o estudante em situação desfavorável superar limitações materiais, sociais e acadêmicas a fim de atingir uma trajetória acadêmica de sucesso.

Este estudo deverá ancorar e nortear pesquisas voltadas às diversidades e especificidades dos desafios encontrados na academia, observando impactos relacionados às áreas de conhecimento e cursos de graduação na UFPB, para que os cursos que estão diagnosticados com os resultados mais significativos e preocupantes, no que concerne a interrupção da trajetória a caminho do sucesso acadêmico, possam ser acompanhado sob aspectos mais específicos quanto a influencia da educação básica, possíveis falhas no processo de ensino-aprendizagem, ampliação de programas assistenciais direcionados a minimizar agravantes, assim como acolhimento e assistência social e acadêmica, voltados a contribuir com os esforços dos estudantes, sobretudo cotistas, em se integrar ao ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos. **Evasão e avaliação institucional: uma discussão bibliográfica**. 2010. 81 f. Dissertação. (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAKHTIN, Mikhail ;VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª ed. São Paulo: HUCITEC/ANNABLUME, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006

BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários. Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação**. (Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul,2007).

BARRETO, Luciana Augusto. **“Pela graça da mistura”: ações afirmativas, discurso e identidade no Curso de Direito em Universidades Públicas Paraibanas**. João Pessoa: UFPB, 2014 (Tese de Doutorado em educação - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014).

BRANCO, Uyguaciara Veloso Castelo; NAKAMURA, Paulo Hideo; ARAÚJO, Edineide Jezine Mesquita. **Fatores que influenciam na permanência de alunos em instituições superiores: estudo-piloto na UFPB**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS, XXV, 2017, Brasília. Anais... Brasília/DF: Faculdade de Educação, UnB, 2017, p.1-24.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 6096 de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília, DF, 24 de abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo da Educação Superior 2019** Brasília: Inep, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/A

presentacao Censo da Educacao Superior 2019.pdf. Acesso em 20 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED). Censo da Educação Superior 2018. **Notas Estatísticas**. Brasília, Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 26 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília, Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em 13 de outubro de 2021.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **Os excluídos do interior**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 218-227

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P. **La Noblesse d'Etat, les grandes écoles et esprit de corps**, Paris, Minuit, 1989.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. **Parecer de reserva de vagas**. UFPB: CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO (CONSEPE), João Pessoa: 2010.

BORGES, C. M. F. **A construção do saber**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

CARVALHO, Mara Villas Boas de. **O discurso do professor do ciclo básico sobre sua prática pedagógica cotidiana**. Revista de Educação PUC, Campinas, n. 9, pág. 83-105, dezembro de 2000.

CARVALHO, Sandra Maria Cordeiro. **Fatores que influenciam a Permanência de Egressos da rede pública no ensino superior: o caso dos estudantes da área de saúde da Universidade Federal da Paraíba**. 2018. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE) - Universidade Federal da Paraíba

CASTELO BRANCO, U. V.; JEZINE, E. M. A. A expansão da (na) UFPB: avaliando o REUNI (2008 A 2012). **Temas em Educação** (UFPB), v.22, série 2, p.60 - 82, 2013.

CASTELO BRANCO, Uyguaciara Veloso; Jezine, Edineide; Nakamura, Paulo Hideo (2016): **Alguns indicadores de permanência/abandono na educação superior: elementos para o debate**. In Chaves, Vera Lúcia Jacob; Maués, Olgaíses Cabral; Hage, Salomão. Mufarrej (orgs.): *Expansão privado-mercantil da educação superior no Brasil*. Campinas: Mercado das Letras.

CISLAGUI, Renato. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. Tese de Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento. UFSC: Florianópolis, 2008. 253f. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91544>. Acesso em: 26 de set. 2021.

COELHO, E. **As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro:1822-1930**. Rio de Janeiro: Record, 1999

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa e COSTA, Natália Cristina Dreossi. **A evasão na educação superior: definições e trajetórias**. Educação e Pesquisa [online]. 2021 v. 47 [Acessado 13 Outubro 2021], e228764. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>>. E pub 16 Abr 2021. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>.

COSTA, J. F. da C. **Um modelo multicriterioso na universidade pública: hierarquização de instrumentos de incentivo como forma de evitar a evasão discente**. Revista Eletrônica Sistemas & Gestão, v. 3 (1), 27-38, 2008

COSTA, M. B. da. PERFIL DOS JOVENS ESTUDANTES DOS CURSOS SUPERIORES DE ALTA SELETIVIDADE. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2016.v9i1.080096>. Acesso em: 26 set. 2021.

COSTA, Nayara Tatianna Santos da. **A democratização nos cursos de elevado prestígio social na UFPB: acesso e permanência dos estudantes cotistas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB.

COSTA, Nayara Tatianna Santos da. **Do debate à implementação: a versão não oficial das cotas raciais na UFPB**. João Pessoa: UFPB, 2012.

COSTA, José Fabiano. **Um modelo multicritério na Universidade Pública: hierarquização de instrumentos de incentivo como forma de evitar a evasão discente**. Revista Eletrônica Sistemas & Gestão, Niterói, v. 3, n. 1, p. 27-38, já./abr. 2008. Acesso em: 5 de setembro 2021.

Dário, Amalia Borges. **Avaliação Do Desempenho Acadêmico e Da Evasão Entre Discentes Cotistas e Não Cotistas**. 2017.

DUBAR, Claude. **A socialização construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ELICHIRIGOITY, Maria Terezinha Py. **A Formação do Sentido e da Identidade na Visão Bakhtiniana**. In. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 181-206. Ed. UFF: Pelotas-RS, 2008.

FEITOSA, J.M. **Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico para o campus de laranjeiras.** (Dissertação) Mestrado profissional em administração pública. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

FIALHO, Marília Duarte; PRESTES, Emília Maria da Trindade. **Evasão escolar no curso de pedagogia da UFPB:** na compreensão dos gestores educacionais. Gestão & Aprendizagem.

FREITAS, Ilca. **LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR: desigualdades e democratização do acesso à universidade.** 2016. 97 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Unisal, Americana, 2016.

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

GEE, James Paul(2001[1989]). **Literacy, discourse, and linguistics: introduction and What is literacy?** In: CUSHMAN, Ellen; KINTGEN, Eugene R.; KROLL, Barry M; ROSE, Mike. Literacy: a critical sourcebook. Boston: Bedford/ St. Martin's, p. 525-544.

GUARNIERI, Fernanda Vieira. **Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular.** 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GISI, M. L. **A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.6,n.17,p.97-112,jan./abr.2006.

LASSANCE, Maria Célia Pacheco. **A orientação profissional e a globalização da economia.** Revista da ABOP, v.1, n.1, 1997.

LEA, M. R.;STREET, B. V.**Student writing in higher education: an academic literacies approach.**Studies in Higher Education, v. 23, n. 2, p. 157,1998. Disponível em <https://www.kent.ac.uk/teaching/documents/qualifications/studwritinginhe.pdf> Acesso em 27 de set. de 2021.

LOBO, M. B. C. M. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções.** Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, n. 25, dez. 2012.

LORDELO, Sayonara Nobre de Brito. **O Mundo do trabalho e a formação do tecnólogo: compreensões necessárias à construção da sua identidade**

profissional. 2011. 205f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

LUZ, Sheyla Ronyele Holanda da; MENDES, Débora Lucia Lima Leite; SOARES, Maria Regiane Araujo. **Evasão e retenção no ensino superior: problemas de avaliação, currículo ou formação de professores?** Educação & Linguagem · ano 6 · nº 2 · p. 1-14. MAI-AGO. 2019.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. **Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco**. Revista Psicologia Política, v. 12, n. 24, p. 263-281, 2012.

NAKAMURA, Paulo Hideo; CASTELO BRANCO, Uyguaciara Veloso; JEZINE, Edineide. **Permanência na educação superior no Brasil: Construção de uma escala de medida**. Valência, ES, v. 10, n. 2. 2017.

NOVAES, Cristina Verônica Santos, FONSECA, Josefa Sônia. **A Universidade Brasileira e sua função social no percurso constitucional**. In *Educação Contemporânea – Volume 07 – Sociedade e Educação, Educação Inclusiva*. Editora Poisson, 2020.

PAN, Miriam; LITENSKI, Andriele. **Letramentos e identidade profissional: Reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade**. Psicologia Escolar e Educacional, 22(3), 527-534, 2018.

QUEIROZ, Zandra Cristina Lima Silva et al. (2015). **A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 96, n. 243, pp. 299-320.

RAMOS, Magda Camargo Lange et al. **A formação da identidade profissional do aluno no contexto universitário: Desejo e realidade**. Arequipa-Peru: Cigu, 2016.

RIOS, R.; COSTA, V. M. F.; Bianchim, B. d. V.; SANTOS, R. d. C. T. d. e RODRIGUES, A. M. **Evasão, retenção e diplomação: Ocorrências e motivações**. GUAL, Revista Gestão Universitária na América Latina, 11, no. 4 Especial, 2018.

ROSENTRATEN, A. S. **Comportamento Vocacional**. Texto de Curso ministrado no VI Encontro Paranaense de Psicologia, agosto de 1992, Curitiba-Pr

SANTOS, S. H. dos. **Ações afirmativas no Ensino Superior: cotas sociais na UEPB, cotas raciais na UFPB**. 2015. 91f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História)- Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016.

SILVA, Noadia Iris da. **Letramento acadêmico e ações afirmativas: percursos identitários de estudantes ingressos pelo sistema de reserva de vagas em cursos da área de saúde da UFPE**. Tese (doutorado) Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18025> Acesso em 20 de set. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p.641-659, dez. 2007. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742007000300007>. Acesso em 02 de out de 2021.

SILVA FILHO, J. P. **As reprovações em disciplinas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC) no período de 2000 a 2008 e suas implicações na evasão discente**. 2009. 71 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, 2009.

SOARES, D. H. P. **A escolha Profissional do jovem ao adulto**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2002.

SOTERO, Valeria Rocha Lima. **Evasão nos cursos de licenciatura: a visão de alunos desistentes**. 2014. 79 f. Mestrado em Educação- Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOUZA, Thays Santos; SÁ, Susana e CASTRO, Paulo Alexandre de. **Evasão escolar no ensino superior: um estudo qualitativo via mapeamento de licenciaturas**. Revista Lusófona de Educação, no. 44 , 2019. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6861>. Acesso em 01 de outubro de 2021.

STREET, B. (2010). **‘Academic Literacies approaches to Genre’**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 10(2) 347-361. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Gz7gZQ7tJD3vPtLJRFwFGDd/?lang=en>. Acesso em 27 de set de 2021.

STREET, B. **Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento**. In: MAGALHÃES, I. (Org.). Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

TIGRINHO, L. M. V. Evasão Escolar nas Instituições de Ensino Superior. **Revista Gestão Universitária**, v. 173, p. 01-09, 2008. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/evasao-escolar-nas-instituicoes-de-ensino-superior>. Acesso em 16 de set. 2021.

TOSCANO, Geovânia da Silva; MARTINS, Isabel Cristina; CARVALHO, Rayana Andrade de. **O prestígio social dos cursos da saúde na Universidade Federal da Paraíba**. Revista FAED - UNEMAT , v. 25, p. 35-56, 2016.

VARGAS, H. M. **Aqui é assim: tem curso de rico pra continuar rico e curso de pobre pra continuar pobre.** In: 33ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2010, Caxambu - MG. Anais da Anped, Caxambu: Anped, 2010.

VARGAS, Hustana Maria. (2010). **Sem perder a majestade: "profissões imperiais" no Brasil.** Estudos de Sociologia, 15(28), 107-124.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. **Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão.** Série-Estudos – Periódicos do Mestrado em Educação da UCBD, Campo Grande - MS, n. 13, p. 133-138, jan/jun 2002.

VIVAS, Maria Izabel de Quadros. **Evasão na educação superior: uma aproximação com o fenômeno na universidade pública.** In: XI colóquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul. II congresso internacional IGLU. Florianópolis. 7 a 9 de dezembro de 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25942/1.28.pdf?sequence=1>. Acesso em 01 de outubro 2021.

XIMENES, Aldeniza de Oliveira. **A identidade profissional docente no ensino superior.** 2006. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.