



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS,
GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR –
MESTRADO PROFISSIONAL

MERCIA FERREIRA DE ASSIS

**A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS
ESTUDANTES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO
TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE
SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

JOÃO PESSOA

2017

MERCIA FERREIRA DE ASSIS

**A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES: UM
ESTUDO DE CASO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA
ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

Dissertação apresentada em cumprimento ao requisito final para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas Gestão e Avaliação da Educação Superior pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Linha de Pesquisa Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Paula
Furtado Soares Pontes**

JOÃO PESSOA, PB

2017

A848p Assis, Mercia Ferreira de.
 A permanência e o êxito escolar dos estudantes: um estudo de caso no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba / Mercia Ferreira de Assis.- João Pessoa, 2017.
 143f. : il.
 Orientadora: Ana Paula Furtado Soares Pontes
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE
 1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Educação profissional técnica - nível médio. 4. Permanência e êxito escolar.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

Mercia Ferreira de Assis

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Linha de Pesquisa Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, em cumprimento ao requisito final para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas Gestão e Avaliação da Educação Superior.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Furtado Soares Pontes
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Edineide Jezine Mesquita Araujo
Titular (externo) - PPGE/UFPB

Prof^a. Dr^a. Maria Salete Barboza de Farias
Titular (interno) - MPPGAV/UFPB

AGRADECIMENTOS

Agradecer é difícil, principalmente quando se tem no entorno pessoas especiais dispostas a apoiar e a contribuir sempre. E Deus tem sido muito generoso comigo nesse sentido, pois me deu uma orientadora maravilhosa que foi meu esteio com seus ensinamentos e com sua boa exigência, que me conduziu sabiamente no experimento da arte da pesquisa. A ela, Prof^a. Dr^a. Ana Paula Furtado S. Pontes, serei eternamente grata.

Aos meus professores e colegas do MPPGAV, pedra angular nessa construção e às Professoras Dr^{as}. Maria Salete Barboza de Farias e Edineide Jezine Mesquita Araujo, pela atenção em avaliar minha produção à época da qualificação, apresentando contribuições valorosas ao meu texto.

Minha gratidão às Professoras Dr^a. Ismênia Mangueira Soares, Dr^a. Késia de Macedo Reinaldo Farias Leite e Dr^a. Fábiana Danielle Sales Cunha Medeiros e Silva (gestoras da Escola Técnica de Saúde da UFPB no Período de 2013 - 2016) e à Dr^a. Ivanilda Lacerda Pedrosa e Dr^a. Maria Soraya Pereira Franco Adriano (gestão 2016 - 2020), pelo incentivo e apoio as minhas atividades de pesquisadora.

À Prof^a. Dr^a. Simone Helena dos Santos de Oliveira que me auxiliou na construção do pré-projeto, quando o mestrado ainda era apenas um sonho; aos meus colegas de trabalho que me incentivaram e ouviram pacientemente meus lamentos; à Prof^a. Ma. Eliete Alves da Silva que me oportunizou conhecer mais sobre a história da Escola Técnica de Saúde da UFPB; à Prof^a. Dr^a. Fernanda Maria Chianca da Silva, coordenadora do Curso Técnico em Enfermagem, que me deu irrestrito apoio; à Daniela Diniz (arquivologista) que me ajudou na coleta de documentos; às professoras e aos estudantes do Curso que contribuíram com a pesquisa.

Ao meu amado filho Vicente Ferreira Lins, que suportou serenamente minha ausência devido a minha dedicação aos estudos, aos meus pais, minhas irmãs e familiares pelo encorajamento, aos meus amigos que são poucos, mas genuínos. A todos, minha eterna gratidão!

Temos que ler o mundo com a lógica dos outros, com os olhares dos outros, para entender como se constrói a experiência dos outros, como se estrutura o mundo dos outros.

(CHARLOT, 2013, p.163)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CONSUNI – Conselho Universitário

CONDETUF - Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais

COPERVE – Comissão Permanente do Concurso Vestibular

CRAS – Centro de Referência de Atenção à Saúde

DEMCA - Departamento de Enfermagem, Médico, Cirúrgica e Administração

DENM - Departamento de Enfermagem de Nível Médio

EAC – Eficiência Acadêmica de Concluintes

EAEP - Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba

EEP - Escola de Enfermagem da Paraíba

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EPCT - Educação Profissional Científica e Tecnológica

ETS - Escola Técnica de Saúde

IP - Índice de Permanentes

MEC - Ministério da Educação

PRAC - Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

PROBEX - Programa de Bolsas de Extensão

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego

RU – Restaurante Universitário

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIGAA - Sistema de Controle Acadêmico

TCU - Tribunal de Contas da União

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - MODELO A SER USADO PARA A TABULAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA.....	18
QUADRO 2 - CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS SUJEITOS DEFINIDOS.....	19
QUADRO 3 – SUJEITOS E TÉCNICAS/INSTRUMENTOS UTILIZADOS	20
QUADRO 4 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO DE RUMBERGER E LIM (2008).....	35
QUADRO 5 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR DE RUMBERGER E LIM (2008): EVIDENCIANDO OS FATORES INDIVIDUAIS.....	36
QUADRO 6 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR DE RUMBERGER E LIM (2008): EVIDENCIANDO OS FATORES INSTITUCIONAIS...	38
QUADRO 7 – DOCUMENTOS ANALISADOS.PARA A CARACTERIZAÇÃO DA ETS E DO SEU CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.	60
QUADRO 8 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.	69
QUADRO 9 - TURMAS DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB INSERIDAS NO SISTEC	72
QUADRO 10 - EAC POR TURMA DE ENTRADA DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB	74
QUADRO 11 - ÍNDICE DE PERMANECENTES (IP) NAS TURMAS EM ATIVIDADE NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB.....	76
QUADRO 12 – FATORES INSTITUCIONAIS QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES	83
QUADRO 13 – FATORES INDIVIDUAIS QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES	90
QUADRO 14 – FATORES INSTITUCIONAIS QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES	92

QUADRO 15 – FATORES INDIVIDUAIS QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES	102
QUADRO 16 – AÇÕES DE INTERVEÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA PRÁTICAS ...	106
QUADRO 17 – AÇÕES DE INTERVEÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA ESTRUTURA	107
QUADRO 18 – AÇÕES DE INTERVEÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA RECURSOS .	107

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – SITUAÇÃO: FAIXA ETÁRIA DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.....	77
GRÁFICO 02 – SITUAÇÃO: RENDIMENTO MENSAL DOMICILIAR PER CAPITA DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM	78
GRÁFICO 03 – SITUAÇÃO: TRABALHO DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.....	79

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DO MEC	56
FIGURA 2 – FÓRMULA PARA O CÁLCULO DO ÍNDICE DE EFICIÊNCIA ACADÊMICA DE CONCLUINTES (EAC).....	73
FIGURA 3 – FÓRMULA PARA O CÁLCULO DO ÍNDICE DE PERMANÊNCIA (IP)....	75

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo maior analisar os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, na perspectiva dos estudantes que permanecem, de seus professores e do gestor do curso. Além desse, buscamos também analisar as políticas públicas voltadas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil a partir da década de 1990; caracterizar a Escola Técnica de Saúde, o Curso Técnico em Enfermagem e seus indicadores de eficiência acadêmica; caracterizar o perfil socioeconômico e educacional do estudante que tem permanecido no Curso estudado e apresentar propostas de ações visando à permanência e ao êxito dos estudantes. Esse trabalho se constitui em um estudo de caso. Privilegiamos a abordagem qualitativa, utilizando-nos do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2009). As análises, realizadas, a partir das categorias do modelo conceitual de performance escolar de Rumberger e Lim (2008), revelam que os aspectos favoráveis e prejudiciais à permanência e ao êxito estão, em sua maioria, classificados no fator Institucional, na categoria Escola. Portanto, passíveis de intervenção por parte da Escola. Ao final, apresentamos propostas de ações, visando à permanência e ao êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem, referenciadas nas falas dos sujeitos que deram sua valorosa contribuição nessa construção.

Palavras-Chave: Permanência; Êxito Escolar; Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

ABSTRACT

This research had like major purpose analyze the factors which support or impair the permanence and the scholar achievement of the Nursing Technique Course students from Technique School of Health from Universidade Federal da Paraíba, in the perspective of the students, the professors and the course manager. Besides this, the research also analyses the public politics created for the Technique Professional Education of Middle Level in Brazil since 1990's; characterize the Technique School of Health, the Nursing Technique Course and its academic efficiency indicators; characterize the socio-economic and educational profile of the students who continue studying in the Course and present action plans to keep them studying and increasing their grades to ensure their achievement. This research is a case study. A qualitative approach was chosen and the content analysis based in Bardin (2009) was selected for this research. The analyses were made using the categories of the Scholar Performance Concept Model of Rumberger and Lim (2008) and reveal that, favorable and unfavorable aspects to the permanence and achievement are, in most of cases, classified in the institutional factors, in School category. Therefore, acceptable for intervention from the School. At the end, action plans are presented to keep the students studying and to ensure their achievement in the Nursing Technique Course, mentioning the subject speeches who gave their valuable contribution in this research.

Keywords: Permanence, Scholar Achievement, Technique Professional Education of Middle Level.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS	17
1.2	ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	27
2	PERMANÊNCIA E ÊXITO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	29
2.1	CONCEITOS ESSENCIAIS	29
2.2	DESAFIOS NA BUSCA DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ESCOLAR	30
2.3	FATORES QUE FAVORECEM OU PREJUDICAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR	34
2.4	ALGUMAS CONCEPÇÕES, ATITUDES E PRÁTICAS RELACIONADAS À PERMANÊNCIA ESCOLAR	40
3	AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	45
3.1	A GLOBALIZAÇÃO, O NEOLIBERALISMO E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO	46
3.2	A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	50
4	A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR NA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	59
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE E DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM	59
4.1.1	A ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	60
4.1.2	O CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM	68
4.2	O ÍNDICE DE EFICIÊNCIA ACADÊMICA DE CONCLUINTES: O QUE NOS REVELA?	72
4.3	O PERFIL SOCIOECONÔMICO E EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ETS	76
4.4	OS FATORES QUE FAVORECEM OU PREJUDICAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES	80

4.4.1	OS FATORES QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES	82
4.4.2	OS FATORES QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES	91
4.5	CONTRIBUIÇÕES VISANDO À PERMANÊNCIA E AO ÊXITO DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICES	119
	ANEXOS	132

1 INTRODUÇÃO

Com formação em Pedagogia, em 2013, fomos chamados a atuar como servidora técnico administrativo, no cargo de Técnico de Assuntos Educacionais na Escola Técnica de Saúde (ETS), vinculada à Universidade Federal da Paraíba (UFPB), integrada ao Centro de Ciências da Saúde (CCS), no *Campus* I, João Pessoa/PB. A referida Escola, atualmente, oferta à comunidade quatro cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quais sejam: Técnico em Enfermagem, Técnico em Prótese Dentária, Técnico em Análises Clínicas e Técnico em Cuidados de Idosos.

No desenvolvimento do trabalho de acompanhamento pedagógico dos cursos da ETS, tínhamos acesso aos dados sobre o rendimento escolar dos estudantes. E passamos a observar um baixo índice de finalização com êxito, ou seja, o número dos estudantes que deixavam de frequentar os cursos, em muitos casos, ultrapassava o número dos que os concluíam, fato que nos inquietou.

Especificamente, o interesse pelas categorias permanência surgiu ao nos envolvermos em um levantamento feito, nos meses de novembro a dezembro de 2013, sobre evasão e retenção na Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos cursos da Escola Técnica de Saúde da UFPB. A investigação deu-se mediante solicitação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e do Ministério da Educação (MEC), através do Ofício circular nº 119/2013-DPE/SETEC/MEC, que objetivou levantar os índices de evasão e retenção nos cursos técnicos oferecidos na Escola, com a identificação das causas recorrentes que as favoreciam, bem como apontar medidas a serem adotadas para combater tais fenômenos.

Posteriormente, em março de 2014, a referida Secretaria divulgou um Documento Orientador para a Superação da Evasão e da Retenção na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. O documento reuniu orientações e ações a serem adotadas pelas Instituições Federais. Em 2015, em decorrência dos fatos, a SETEC constituiu a Comissão da Permanência e incentivou que cada unidade pertencente à Rede Federal instituisse uma comissão própria com vistas a investir em ações voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes.

E em consequência desses acontecimentos, por atuarmos na Direção de Ensino da ETS, passamos a buscar mais profundamente compreender a categoria permanência com perspectiva de êxito escolar. Nesse ínterim, em 2016, a SETEC lançou um desafio às suas Instituições ao solicitar que fossem construídos Planos Estratégicos de Ações em prol da permanência e do êxito dos estudantes. Entretanto, a Escola Técnica de Saúde da UFPB, apesar de ter constituído a sua Comissão, tem encontrado dificuldades em construir e implementar o seu Plano de Ações.

Assim, compartilhando objetivos que também são da Escola, passamos a eleger a categoria permanência, com perspectiva de êxito escolar, formulando a nossa **questão de pesquisa**: Que fatores contribuem ou prejudicam a permanência e o êxito dos estudantes no Curso Técnico de Enfermagem na forma subsequente¹ da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba?

A nossa opção de pesquisa foi pelo curso de Enfermagem. A escolha foi motivada pelo fato de este ser o curso mais tradicional da ETS e de o mesmo estar registrando um baixo número de finalizações com êxito.

Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio podem ser ofertados na forma articulada integrada², articulada concomitante³ e subsequente. A forma subsequente é ofertada para os que já concluíram o ensino médio regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na ETS, o Curso Técnico em Enfermagem ocorre na forma subsequente e na forma articulada concomitante à Educação de Jovens e Adultos – EJA, mas este último não será alvo de atenção nessa pesquisa, por não haver turma PROEJA do Curso Técnico em Enfermagem em andamento.

A Constituição Federal de 1998, em seu Art. 206, define e a Lei Federal nº 9.394 de 1996 (Art. 3º) referenda o acesso e a permanência como princípios para o ensino ministrado no Brasil. No entanto, apesar de estar dentre os princípios constitucionais a serem observados pela educação nacional, percebemos que a permanência, historicamente, não tem sido alvo de atenção pelas políticas públicas brasileiras. Só agora, nestes últimos anos, diante dos altos índices de evasão que

¹ Este tipo de curso se restringe à habilitação profissional, sendo destinado a egressos do ensino médio.

² Na forma articulada integrada, os estudantes possuem matrícula única, cursando o ensino médio e a habilitação profissional na mesma instituição. A ETS não oferece esta modalidade de curso.

³ Na forma articulada concomitante, os estudantes possuem duas matrículas – no curso técnico e no ensino médio (regular ou EJA), podendo estes serem vivenciados na mesma instituição ou em instituições diferentes. Apesar de o estudante possuir matrículas distintas, ambos os cursos acontecem paralelamente, sendo a conclusão do ensino médio condição para a conclusão do curso técnico.

apresentam as escolas é que a permanência começou a se fazer presente, mais enfaticamente, nas políticas educacionais.

Ampliar o número de matrículas sem construir meios que garantam a permanência e o êxito dos matriculados tem sido um paradoxo observado nas políticas públicas de educação no país. Nesse sentido, entendemos ser condição essencial para a democratização do ensino a criação de meios que venham a favorecer o êxito escolar dos estudantes.

Nossa intenção foi buscar as singularidades que contribuem ou prejudicam a permanência do estudante com a perspectiva de obter êxito escolar. Entendemos com Charlot e Reis (2014, p.75), que “[...] a relação com a escola e com o saber é social por ser construída com a família e no ambiente de vida. Contudo, essa relação social é também singular [...]”. Assim, torna-se necessário se buscar singularidades, conhecer aspectos relevantes, os quais possam receber uma intervenção positiva por parte da escola com vistas a favorecer a permanência do estudante. Esse é o desafio posto.

Nesse sentido, por constataremos serem escassos os estudos teóricos e empíricos sobre a permanência escolar relacionados à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, teremos, nesta pesquisa, a pretensão de contribuir com a discussão em foco. Face o exposto, delimitamos nossos objetivos:

Objetivo geral:

- Analisar os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB, na perspectiva dos estudantes que permanecem, de seus professores e do gestor do curso.

Objetivos específicos:

- Analisar as políticas públicas voltadas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil a partir da década de 1990;
- Caracterizar a Escola Técnica de Saúde, o Curso Técnico em Enfermagem e seus indicadores de eficiência acadêmica;
- Caracterizar o perfil socioeconômico e educacional do estudante que tem permanecido no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

- Analisar os fatores que influenciam a permanência e o êxito escolar dos estudantes do Curso Técnico em Enfermagem;
- Apresentar propostas de ações visando à permanência e ao êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da ETS.

A conclusão de um curso técnico é, em muitos casos, vista como uma possibilidade de superação das desigualdades educacionais, sociais e econômicas, pelas quais passam muitos jovens e adultos brasileiros. Assim, entendemos que nosso trabalho se justifica por buscar interferir positivamente nesse contexto, apresentando uma avaliação sobre a permanência e o êxito no Curso Técnico em Enfermagem da UFPB, ampliando o olhar sobre a temática, e apresentando propostas de ações que venham favorecer a permanência e o êxito dos estudantes no Curso.

Esperamos que os nossos achados viabilizem à Escola, uma autoavaliação e o estabelecimento coletivo de ações que tratem da problemática apontada no curso alvo de nossa atenção nesta pesquisa.

A seguir apresentaremos o tipo de pesquisa, o tratamento dado aos achados, os sujeitos e os instrumentos utilizados. Assim, descreveremos o percurso metodológico adotado e as etapas da pesquisa para a obtenção dos resultados e das conclusões a que chegamos.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Diante da natureza da nossa problemática de pesquisa, optamos por adotar uma **metodologia qualitativa**, uma vez que acreditamos ser essa forma mais adequada para se analisar um problema característico dos fenômenos sociais. Segundo Richardson (2011, p. 79), a “abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para atender a natureza de um fenômeno social [...]”.

A utilização desta abordagem nos permitiu uma análise mais precisa dos fatores que influenciam na permanência e no êxito escolar dos estudantes, possibilitando, também, detectarmos nas falas dos sujeitos propostas de ações visando à permanência e ao êxito dos estudantes no Curso.

Visto se tratar de uma pesquisa qualitativa, optamos por fazer a análise dos dados através da técnica de **análise de conteúdo**. Nesse sentido, optamos por fazer

uso da análise categorial na perspectiva de Bardin (2009), privilegiando a frequência dos temas nas respostas catalogadas.

Utilizamos para a apresentação e interpretação dos achados o **modelo conceitual de performance escolar** de Rumberger e Lim (2008), organizando-os segundo a frequência em que apareceram nos discursos dos sujeitos.

Rumberger e Lim (2008) apontam dois grandes grupos de fatores que influenciam as taxas de conclusão, sendo esses fatores subdivididos em categorias e subcategorias. A seguir apresentaremos uma adaptação que fizemos do modelo dos citados autores, objetivando a catalogação e apresentação dos dados coletados nesse estudo:

QUADRO 1 - MODELO A SER USADO PARA A TABULAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA

RUMBERGER E LIM (2008)			ASPECTOS ENUNCIADOS	Nº DE SUJEITOS
FATOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Rumberger e Lim (2008).

Visto que trabalhamos com um universo composto de três classes ou subgrupos de sujeitos, uma fase importante foi o estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão específicos para cada um deles. Os quais organizamos no quadro que segue:

QUADRO 2 - CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS SUJEITOS DEFINIDOS

Sujeitos da pesquisa	Crítérios de inclusão	Crítérios de exclusão
Estudantes	- Estar ativo e matriculado no Curso Técnico em Enfermagem da ETS/CCS/UFPB; - Ter integralização 30% ou mais do currículo na época da coleta dos dados; - Dar seu consentimento de acordo com a Resolução CNS nº 466/2012.	- Não estar matriculado em componentes curriculares ofertados pelo Curso Técnico em Enfermagem da ETS/CCS/UFPB; - Não estar disposto a participar do estudo.
Docentes	- Estar envolvido como docente no Curso Técnico em Enfermagem da ETS/CCS/UFPB; - Ser convidado a participar do estudo; - Dar seu consentimento de acordo com a Resolução CNS nº 466/2012.	- Já estar sendo representado pelos seus pares. (Sendo 2 representantes do Módulo Básico, 3 representantes do Módulo Profissional I e 3 representantes do Módulo Profissional II); - Não estar disposto a participar do estudo.
Coordenador do Curso	- Ser coordenador do Curso técnico em Enfermagem da ETS/CCS/UFPB; - Dar seu consentimento de acordo com a Resolução CNS nº 466/2012.	- Não estar disposto a participar do estudo.

Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

Para definirmos o tamanho do subgrupo de estudantes sujeitos na nossa pesquisa, fizemos no mês de junho, na Direção de Ensino da Escola, um levantamento para verificar o quantitativo de estudantes matriculado nas turmas do semestre 2016.1⁴ que estariam com o currículo consolidado em 30% ou mais na época da aplicação dos instrumentos de pesquisa. Encontramos 71 históricos escolares com esse perfil.

Assim, definimos, a priori⁵, o total geral de sujeitos participantes na pesquisa como sendo 80, sendo: 71 estudantes, um coordenador e oito docentes.

No quadro que segue apresentaremos o número de sujeitos previsto no levantamento no período 2016.1, o quantitativo que de fato participou da pesquisa no semestre 2016.2, segundo os critérios de inclusão e exclusão adotados, e os instrumentos que foram aplicados em cada caso.

⁴ Por a ETS estar com calendário atípico, o semestre 2016.1 começou em 30/04/2016 e foi concluído em 14/09/2016.

⁵ O número de estudante foi definido a priori por ser baseado em um levantamento feito no semestre 2016.1, no entanto os instrumentos foram aplicados no semestre seguinte.

QUADRO 3 – SUJEITOS E TÉCNICAS/INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Subgrupos	Nº de sujeitos previstos	Nº de sujeitos que participaram de fato	Técnicas/instrumentos
Estudantes	71	58	- Questionário (com todos 58) (Apêndice 2); - Técnica de grupo focal (com uma amostra de 8 desses sujeitos) (Apêndice 3).
Docentes	08	06	- Questionário (Apêndice 4).
Coordenador do Curso	01	01	- Entrevista (Apêndice 5).
Docente decana	-	01	- Entrevista (Apêndice 6).
Total de sujeitos envolvidos	-	66	-

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Na última linha do quadro 3 observamos um sujeito ainda não apresentado: a docente decana. Essa inclusão surgiu como uma necessidade no transcorrer da pesquisa, conforme explicaremos mais adiante, para que pudéssemos esclarecer alguns aspectos históricos relacionados à ETS, sobre os quais não havia registro formal.

É importante destacar que os estudantes que contribuíram com a pesquisa tiveram sua matrícula inicial nas turmas de entrada⁶: T.2014.1, T.2014.2 e T.2015.1.

O estudo que realizamos, devido às peculiaridades que se apresentam, constitui um **estudo de caso**, uma vez que tratamos de um curso bem referenciado, pertencente a uma Escola Técnica Vincula a Universidade Federal da Paraíba, que dispõe de recursos próprios, com um quadro de docentes altamente especializado, mas que registra um baixo número de finalizações com êxito dos seus estudantes.

Aqui, o estudo não é empreendido primariamente porque o caso representa outros casos ou porque ilustra um traço ou problema particular, mas porque, em todas as suas particularidades e no que têm de comum, este caso é de interesse em si. O pesquisador, pelo menos temporariamente, subordina outras curiosidades para que as histórias dos que “vivem o caso” emerjam [...]. (STAKE, 2000, p.437, apud ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 649).

A finalidade deste estudo de caso é, primeiramente, verificar se os fatores que têm sido identificados por Rumberger e Lim (2008), Rumberger (2011) como interferentes na permanência e no êxito escolar dos estudantes se confirmam ou não

⁶ O estudante após ser aprovado em um processo seletivo ingressa no Curso fazendo sua matrícula inicial na Instituição. O grupo de estudantes nessa ocasião é cadastrado, recebendo um número de matrícula, passa a compor uma turma de entrada que é nomeada com a identificação do semestre vigente. Assim, a exemplo, o grupo de estudantes que ingressou no primeiro semestre do ano de 2014 passou a compor a turma de entrada nomeada de: T.2014.1.

no caso específico, o qual pesquisamos. Após esse entendimento, conhecendo melhor a problemática da permanência e do êxito no Curso Técnico em Enfermagem da ETS, buscaremos delinear ações que venham a contribuir para a permanência e o êxito no nosso campo de estudo.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em duas etapas, as quais apresentaremos a seguir de forma sucinta, conforme transcorreu cronologicamente, para posteriormente fazermos uma descrição mais precisa de cada momento.

A primeira etapa da pesquisa foi desenvolvida durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2016. Nesse período, realizamos um estudo exploratório, oportunidade em que:

- Fizemos um levantamento de documentos importantes para caracterização da Escola e do Curso Técnico de Enfermagem e os analisamos;
- Buscamos os registros referentes ao quantitativo de alunos ingressantes e a situação de finalização desses nas turmas de entrada a partir do ano de 2008, época em que a Escola passou a usar o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC)⁷. A partir desses dados calculamos o Índice de Eficiência Acadêmica de Concluintes (EAC);

A segunda etapa concretizou-se no mês de novembro de 2016. Nessa fase:

- Atualizamos o levantamento do quantitativo de estudantes matriculados com o currículo consolidado em 30% ou mais, para determinarmos os sujeitos com os quais aplicaríamos o primeiro instrumento, o questionário. Essa atualização foi necessária, visto a mudança de semestre letivo;
- Aplicamos um questionário com 58 estudantes e, a partir dos dados obtidos, traçamos o perfil socioeconômico e educacional dos estudantes que permanecem no referido Curso, e levantamos com eles, ainda em caráter exploratório, fatores que favorecem e que prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes;
- Após a análise do conteúdo já disponível, fizemos pequenos ajustes nas questões temáticas a serem tratadas no grupo focal, próxima etapa da pesquisa;

⁷ O SISTEC é um programa do Governo Federal que tem o intuito de fomentar o registro e o controle dos dados da Educação Profissional e Tecnológica no país.

- Fizemos uso da técnica de grupo focal com uma amostragem de oito estudantes. Na oportunidade discutimos onze questões relativas à temática da pesquisa. Na sequência, transcrevemos os diálogos e fizemos a devida análise do conteúdo;
- Nesse momento, revisamos o roteiro da entrevista a ser realizada com a coordenadora e o questionário a ser aplicado com docentes. Neste último, optamos por questões abertas para que pudéssemos ter acesso a comentários, explicações e esclarecimentos mais significativos sobre a problemática em estudo.
- Realizamos a entrevista com a coordenadora do Curso Técnico em Enfermagem, a transcrição e a análise do conteúdo;
- Aplicamos o questionário com seis docentes e analisamos as informações obtidos.
- Verificamos nas turmas de entrada em andamento⁸, a relação entre o número de ingressantes e o número de matrículas finalizadas sem êxito, e calculamos o Índice de Permanência (IP) nas turmas alvo de nossa atenção nesse estudo.
- Realizamos a entrevista com a professora decana da Escola e, em seguida, fizemos a revisão do texto descritivo da Escola e do Curso.

Na análise de documentos, que foi feita com o intuito de caracterizar a Escola e o Curso estudado, analisamos o Regimento Interno da ETS, o Projeto Pedagógico do Curso e as Resoluções do Conselho Universitário (CONSUNI) que fazem referência à ETS e ao Curso Técnico em Enfermagem. Analisamos também cópias de documentos institucionais relacionados à problemática da pesquisa arquivados na Escola.

Era importante compreender a origem e a evolução da Escola Técnica de Saúde da UFPB e do Curso Técnico em Enfermagem, resgatando referências acerca da história da Instituição. Neste sentido, foi oportuna a entrevista com a professora decana da ETS, que foi bastante receptiva à nossa solicitação e, a partir de um questionamento problematizador, descreveu os fatos por ela vivenciados, visto que a mesma foi a diretora do período de revitalização da Escola na UFPB.

⁸ As turmas de entrada em andamento são as com currículo ainda não consolidado.

A entrevista não foi gravada por solicitação da referida professora. Então, para que fosse garantida a fidedignidade dos registros da sua fala, optamos por fazer anotações no momento da entrevista e, posteriormente, enviamos seu registro, por e-mail, para que a mesma pudesse validá-lo, o que transcorreu sem problemas.

Não tivemos objeções nem dificuldades quanto ao acesso a documentos e aos registros nos Sistemas de Informação utilizados pela Escola. Nesse sentido, atendemos à solicitação e orientação da Diretora de Ensino da ETS, submetendo o nosso Projeto de Pesquisa à Assembleia da Escola Técnica de Saúde da UFPB, que, após apreciação do parecer da relatoria, na sua 163ª Reunião Ordinária, realizada no dia 09 de maio de 2016, foi aprovado por unanimidade.

Com registros obtidos no SISTEC, calculamos os **Índices de Eficiência Acadêmica de Concluintes** (EAC) do Curso Técnico em Enfermagem na forma subsequente, nas turmas iniciadas a partir de 2009. Para tal, utilizamos o método de Cálculo do Manual para Produção e Análise dos Indicadores da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT), Acórdão TCU nº 2.267/2005, Exercício 2014, Versão de 29/01/2015.

O marco 2009 foi escolhido nesta etapa, por ser o ano em que a Escola passou a inserir as turmas de entrada no SISTEC. Essa análise nos ajudou a verificar a real situação do curso quanto às finalizações com êxito.

Outro índice que buscamos apresentar para caracterizar o Curso estudado foi o Índice de Permanência (IP) nas turmas de entrada em andamento. Apesar desse cálculo não estar previsto no Manual para Produção e Análise dos Indicadores do SISTEC, sentimos a necessidade de fazê-lo para avaliarmos a situação quanto à permanência nas turmas em andamento no Curso. Com isso, verificamos nas turmas (T.2014.1, T.2014.2 e T.2015.1) os estudantes que estavam com *status* ativo no SISTEC, em relação ao número total de ingressantes nas respectivas turmas. Assim, com o uso de regra de três, calculamos o índice dos que permanecem. Fizemos este cálculo no mês de novembro, reta final da pesquisa, para dispor de dados atualizados.

Aplicamos o questionário para identificar o perfil do estudante em curso e explorar com o total dos estudantes matriculados com currículo consolidado em 30% ou mais, que eram 67 naquele momento, contemplando questões sobre permanência e êxito escolar. Todos os contatados foram receptivos e responderam ao instrumento, só não atingimos o número previsto visto pelo fato de alguns estudantes terem faltando às aulas durante o período que fizemos as visitas. Desta forma, o questionário

foi respondido por 58 estudantes. Após a análise dos conteúdos obtidos, passamos a organizar o grupo focal.

O objetivo do grupo focal era coletar, na interpretação dos participantes, o que dificulta seu desenvolvimento no curso, o que encaram como fator estimulador ou prejudicial à permanência e ao êxito escolar e, ainda, coletar propostas de ações que possam promover a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso.

Com essa técnica, aspirávamos atingir um grupo amostral de 12 estudantes, considerando faixa etária, perfil socioeconômico, estado civil e sexo. Tal estratificação se mostrava pertinente por partirmos do pressuposto que as diferenças quanto aos critérios elencados, em alguma medida, poderiam se refletir sobre os aspectos que influenciam ou dificultam a permanência do estudante no Curso, o que se mostrou pertinente por ocasião das análises.

Convidamos 12 estudantes, mas nem todos compareceram. Entretanto, a margem de segurança para a realização da sessão de grupo focal foi garantida, pois oito dos convidados atenderam à nossa solicitação e estiveram presentes no dia e horário marcado para a sessão. Dessa forma, foi garantida a realização do grupo focal com tal quantitativo, considerado representativo das turmas previstas para a atividade.

Considerando o perfil dos participantes da sessão de grupo focal, dos oito estudantes, dois deles eram do sexo masculino e seis do sexo feminino, com idades que variavam de 20 a 38 anos. Dois informaram ser casados; dois afirmaram ter filhos; dois indicaram ter cursado o ensino médio em escola privada; dois declararam fazer concomitantemente ao técnico um curso superior na UFPB; dois deles revelaram ser beneficiados com programas de residência (Universitária da UFPB e Secundarista do Governo do Estado da Paraíba), embora o auxílio residência recebido por esses não ser ofertado pela ETS; e dois deles eram bolsistas de extensão. Quanto ao rendimento mensal domiciliar per capita (salário mínimo), foram declarados pelos participantes valores que variavam entre as faixas de “mais de $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$ ” a “mais de 2 a 3” salários mínimos.

O local escolhido foi um ambiente da própria Escola conhecido como “Sala grande”, sendo tranquilo aconchegante e familiar aos estudantes. O local foi organizado de forma a favorecer a interação, onde todos ficaram sentados em torno de uma mesa, na qual foram dispostos gravadores para o registro das falas, mediante a permissão de gravação de áudio e vídeo da sessão.

Após a leitura e assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi entregue aos participantes uma concisa ficha para que preenchessem com alguns dos seus dados e respondessem por escrito a uma questão introdutória, que objetivava fazê-los refletir sobre a temática proposta, contribuindo com a organização dos pensamentos e iniciar a sessão de grupo focal

Os participantes foram informados do objetivo da proposta, sendo explicado que aquele era um momento de diálogo e interação entre eles e que todas as observações seriam bem-vindas.

O roteiro com as 11 questões propostas foi projetado através de data show, e as discussões decorrentes seguiram essa condução.

Na oportunidade, buscamos estabelecer um clima agradável, acolhedor permeado por uma relação de confiança e cooperação. O que foi bastante positivo visto que durante o desenvolvimento das discussões os estudantes se mostraram tranquilos e amistosos, encarando o momento como propício para a exposição de suas opiniões dos seus problemas, de suas angústias e de suas reivindicações. O que resultou em um diálogo rico e permeado de informações.

A adoção da técnica provocou a necessidade de uma revisão quanto aos próximos instrumentos. A saber, o roteiro de entrevista a ser aplicado com o coordenador do curso e o questionário a ser aplicado com docentes, pois, segundo Gatti (2005, p. 11-12), esta se mostra adequada às “fases preliminares de uma pesquisa, para apoiar a construção de outros instrumentos (questionamentos, roteiros de entrevista ou observação)”.

O próximo passo foi agendar a entrevista com a coordenadora do Curso, que, conforme mencionado, foi receptiva ao convite. Assim, na data agendada, na Coordenação do Curso a entrevista foi realizada e gravada com o consentimento da mesma, com a devida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A coordenadora do Curso possui graduação em Enfermagem e Doutorado em Gerontologia, com vivência profissional anterior ao ingresso na ETS em: docência do ensino fundamental - 1ª fase; coordenação de unidade de saúde; experiência como enfermeira e docente do Curso Auxiliar de Enfermagem e no Curso Graduação em Enfermagem. A mesma possui 31 anos de docência, 12 deles dedicados ETS, onde atua no Curso Técnico em Enfermagem e no Curso Técnico em Cuidados de Idosos. Assumiu a Coordenação de Enfermagem em fevereiro de 2016.

Durante a entrevista, buscamos saber, na perspectiva da mesma, qual era a situação no Curso quanto à permanência e ao êxito escolar, como a Escola e a coordenação vêm acompanhando e atuando para favorecer a conclusão do estudante, e como ela avaliava as iniciativas adotadas nesse sentido. Ainda questionamos sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a vivência do Curso e sobre o que favorece e dificulta a permanência e o êxito escolar.

O questionário aplicado com os docentes buscou obter, na percepção desses, respostas aos mesmos questionamentos feitos anteriormente aos estudantes e ao coordenador, para que pudéssemos verificar a percepção de cada grupo frente à problemática.

Buscamos atingir uma amostra estratificada de oito docentes envolvidos no Curso, a serem escolhidos de forma aleatória, com a seguinte representação: dois do Módulo Básico, três do Módulo Profissional I e três do Módulo Profissional II.

No entanto, quando passamos a analisar o perfil desses para a definição da amostra, verificamos que, uma parte deles atuava em mais de um módulo. Seja formalmente, porque é o responsável direto por mais de um componente curricular ou extraordinariamente, para atender a uma necessidade provisória do curso que enfrenta uma defasagem de docentes.

Assim, passamos a contatá-los para aplicarmos o instrumento. Com esse objetivo fomos várias vezes na ETS, inclusive em reunião de assembleia, e conseguimos lograr êxito com seis docentes. Sendo que esses, apesar de numericamente não ser o grupo proposto inicialmente possuem a representatividade modular demandada no projeto de pesquisa, atendendo ao propósito originalmente definido. Ressaltamos que o TCLE foi devidamente assinado por todos.

Das seis docentes que responderam ao questionário, a média de tempo total de atuação como docente na Escola e no Curso é de 12 anos, sendo 23 anos a maior, e dois anos a de menos tempo de atuação na Escola. Quanto à formação, cinco delas possuem Doutorado e uma possui Mestrado na área de atuação, estando com o curso de Doutorado em andamento. Também já foram diretoras da ETS duas delas.

Objetivando apresentar propostas de ações visando à permanência e ao êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da ETS, organizamos e analisamos as sugestões que foram mencionadas de maneira direta e indireta pelos sujeitos da pesquisa mediante a aplicação dos instrumentos.

Esta proposta de ações constituirá nossa contribuição para o Curso e a Escola. Tais elementos poderão subsidiar estudos com os demais cursos e, ao final, resultar na construção de uma proposta de intervenção ampliada para toda a Escola.

Destacamos que o nosso trabalho além de propor ações de intervenção buscou também fornecer referenciais e proposições que possam desencadear reflexões pedagógicas com vistas a uma educação de qualidade capaz de atender a diversidade de aprendizagem com o intuito de conferir a todos a real possibilidade de êxito escolar.

No nosso entendimento “[...] uma escola de qualidade será capaz de atender à diversidade.” (SOLÉ e COLL, 1996, p. 15). Para isso, alertamos para a necessidade

[...] de teorias que nos sirva de referencial para contextualizar e priorizar metas e finalidades; para planejar a atuação; para analisar seu desenvolvimento e modificá-lo paulatinamente, em função daquilo que ocorre e para tomar decisões sobre a adequação de tudo isso. (SOLÉ e COLL, 1996, p. 12)

Em decorrência da utilização de informações obtidas diretamente de indivíduos, o projeto atendeu às recomendações das pesquisas em seres humanos, Resolução CNS/MS/CONEP nº 466/2012.

1.2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O presente estudo está estruturado em quatro capítulos. No capítulo introdutório, trazemos uma breve contextualização do problema, apresentando a justificativa da pesquisa, a questão norteadora e os objetivos propostos. Ainda nesse capítulo, discorreremos sobre os procedimentos metodológicos, definindo o tipo de pesquisa, a forma em que os dados foram tratados, apresentando os sujeitos e o critério de inclusão e exclusão destes. Assim, traçamos em linhas gerais o percurso metodológico percorrido, descrevendo suas etapas e apresentando os instrumentos utilizados com seus respectivos objetivos frente à metodologia proposta.

Intitulado “A permanência e o êxito escolar no contexto da educação profissional técnica de nível médio”, surge o segundo capítulo. Nele apresentamos o referencial bibliográfico que subsidiou a análise e a interpretação dos dados coletados. Optamos por dividir esses conteúdos em quatro tópicos, a saber: conceitos essenciais, desafios na busca da permanência e do êxito escolar, fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar e algumas concepções, atitudes e práticas relacionadas à permanência escolar. Assim, sistematizamos

referências sobre a permanência e o êxito escolar que possam vir a contribuir com essa modalidade de ensino.

No terceiro capítulo, “As políticas públicas de educação profissional técnica de nível médio no contexto das políticas neoliberais a partir da década de 1990” apresentamos as políticas públicas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio encaminhadas no âmbito das políticas neoliberais a partir da década de 1990, contextualizadas historicamente.

O nosso quarto capítulo intitulado “A permanência e o êxito na Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba”, apresenta os nossos resultados, discutindo acerca da problemática da permanência e do êxito do estudante no Curso Técnico em Enfermagem da ETS, concentrando a atenção sobre os dados coletados, análises e interpretações evidenciando resultados e algumas considerações.

Nele, caracterizaremos a Escola Técnica de Saúde e o Curso Técnico em Enfermagem, apresentaremos os índices de eficiência acadêmica de concluintes do Curso em questão e o Índice de Permanência nas turmas de entradas com currículo ainda não consolidado. Traçamos o perfil socioeconômico e educacional dos estudantes que tem permanecido no Curso Técnico de Enfermagem da ETS, analisaremos os fatores que favorecem e que prejudicam e dificultam a permanência e o êxito escolar dos estudantes na perspectiva dos estudantes que permanecem na Escola, de seus professores e do gestor do curso.

No quarto capítulo, apresentaremos algumas discussões e inferências sobre a problemática, trazendo algumas contribuições que favoreçam a permanência e o êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB.

Finalizando apresentamos as considerações finais no quinto capítulo.

2 PERMANÊNCIA E ÊXITO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

No âmbito desse capítulo, iremos discutir a permanência e êxito escolar no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Para tal, baseamo-nos em autores como Rumberger e Lim (2008), Rumberger (2011), Sales (2014), Charlot e Reis (2014), Charlot (2013) e outros. Para facilitar a exposição das ideias, optamos por organizá-lo em subtítulos conforme segue: Conceitos essenciais; Desafios na busca da permanência e do êxito escolar; Fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar e Algumas concepções atitudes e práticas relacionadas à permanência escolar.

2.1 CONCEITOS ESSENCIAIS

Primeiramente, faz-se necessário apresentarmos os conceitos essenciais para o entendimento do nosso interesse de pesquisa. Os que usamos se harmonizam com os adotados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e pelo Ministério da Educação (MEC). No entanto, tais conceitos estarão apoiados nos referenciais teóricos considerados durante o estudo. Tal alinhamento se justifica devido ao fato da nossa pesquisa tratar da Educação Profissional Técnica de Nível Médio - campo de atuação da SETEC.

Assim, concebemos duas formas para se finalizar uma matrícula, as quais são: **finalização com êxito** e **finalização sem êxito**. Sendo a finalização com êxito aquela que acontece por meio da **conclusão** do curso pelo estudante. Para Perrenoud (2003, p.10), “[...] obtêm êxito aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos [...]”. Portanto, quando nos referirmos ao **êxito escolar** estaremos nos reportando à conclusão do curso pelo estudante.

Por **permanência**, entendemos ser o período em que a matrícula permanece ativa, ou seja, a permanência é o caminho percorrido pelo estudante, do seu ingresso na escola, até a sua conclusão. Rumberger e Lim (2008), pesquisadores que apresentaremos e nos aprofundaremos em seus estudos mais adiante, afirmam que a persistência educacional se refere ao episódio em que o estudante se mantém inscrito na mesma escola. Assim, a permanência escolar refere-se à temporada em

que o estudante está matriculado na instituição. Salientamos que o resultado da permanência satisfatória é o êxito.

Em suas reflexões, Perrenoud (2003, p.10) afirma que o sucesso de uma escola deveria estar associado ao somatório dos êxitos individuais dos seus estudantes. Portanto, a instituição para ter sucesso deve conduzir todos a um nível aceitável de desenvolvimento, não se contentando em “[...] compensar graves fracassos individuais com êxitos brilhantes.”.

Consideramos que o êxito escolar não seja resultado de características inerentes aos estudantes. Perrenoud (2003) enfoca que é positivo um processo de avaliação feito pela escola, diante das exigências instituídas e apregoadas pelo sistema educacional. Ele afirma que para obter êxito escolar os estudantes precisam saber o que é esperado deles, de forma que os objetivos educacionais devem ser conhecidos de todos. Só assim os estudantes estarão mais predispostos a corresponder de forma satisfatória aos requisitos legais, e a equipe escolar vai estar mais capacitada a auxiliar de forma a favorecer o desenvolvimento de todos os estudantes.

A finalização sem êxito acontece de quatro formas distintas: através da **transferência interna** (mudança de curso na mesma instituição pelo estudante), através da **transferência externa** (mudança de unidade de ensino ou de instituição pelo estudante), através do **desligamento/desistência** (mediante um comunicado formal, por parte do estudante, indicando o desejo de não permanecer no curso), e através da **evasão** (situação em que há abandono do curso e o estudante não renova a matrícula).

A **retenção**, apesar de não ser abordada de maneira direta em nosso trabalho, configura-se quando o estudante permanece matriculado, em curso, após a data prevista para a sua conclusão. Esta é uma permanência que não gera bons indicadores para a instituição, uma vez que o desejado é a conclusão do estudante no tempo previsto para a integralização do currículo que é 2 anos e meio.

2.2 DESAFIOS NA BUSCA DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ESCOLAR

A Resolução CNE/CEB nº 6/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Art. 39, defende a formulação e o desenvolvimento de uma política

pública que venha a desencadear uma avaliação desse seguimento no sentido de promover a melhoria da qualidade pedagógica e efetividade social, com destaque ao acesso, à permanência, ao êxito e à inserção socioprofissional do estudante no mercado de trabalho.

A reflexão sobre a permanência e êxito escolar remete-nos à discussão acerca da qualidade da educação. A garantia do padrão de qualidade da educação é apontada como um princípio constitucional, previsto no artigo nº 206, inciso VII, da Constituição Federal – CF (1988), sendo também absorvido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9394/1969), no artigo 3º, inciso IX. No entanto, o que se constitui “qualidade da educação”? Como esta pode ser garantida? Com vistas à melhoria da qualidade do ensino, Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 9º, indica, dentre as incumbências da União, a de “[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar [...] em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.” Relaciona, assim, qualidade na educação com os resultados alcançados pelos estudantes em tais avaliações.

Dourado e Oliveira (2009), em “A qualidade da educação: perspectivas e desafios”, evidenciam o quão complexo e desafiador é delinear e estabelecer as dimensões que caracterizem qualidade da educação, visto que a educação consiste em um amplo processo que transcende os limites pedagógicos, econômicos, sociais, culturais e políticos; e a qualidade ser um conceito, mutável, ligado às exigências e aos processos sociais históricos. Sendo assim, qualidade da educação vem a constituir um conceito permeado de significados e resultante de múltiplos fatores.

Dourado e Oliveira (2009, p. 208 – 210) apresentam dimensões intraescolares pertinentes à construção de uma escola de qualidade socialmente referenciada. Estas dimensões são elencadas em quatro planos, os quais são:

O plano do sistema – condições de oferta de ensino [...] O plano de escola – gestão e organização do trabalho escolar [...] O plano do professor – formação, profissionalização e ação pedagógica [...] O plano do aluno – acesso, permanência e desempenho escolar [...].

No que se refere à Lei nº 13.005/2014, que Aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, em relação à educação profissional técnica de nível médio, a Meta 11 define a necessidade de “[...] triplicar as matrículas [...] assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”.

Verificamos nessa Meta a associação entre a expansão do número de matrículas e a qualidade da oferta. Em continuidade ao texto do PNE, vemos a qualidade que se espera dessa modalidade de ensino ser subjetivamente caracterizada na estratégia 11.11 ao salientar a elevação gradual da “[...] taxa de conclusão média [...] para 90% (noventa por cento) [...]”. Ou seja, compete às instituições públicas ligadas à Educação Profissional Técnica de Nível Médio expandir o número de matrícula, viabilizando um ensino de qualidade, que favoreça o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito de (progressivamente) 90% dos estudantes do curso.

Assim, as escolas públicas que oferecem a Educação Profissional Técnica de Nível Médio estão diante de um grande desafio: triplicar as matrículas viabilizando a permanência e o êxito escolar em 90%. O que implica, conforme afirmado por Solé e Coll, (1996), em atender à diversidade, oferecendo a cada estudante a ajuda necessária para sua permanência e êxito escolar.

Para atuar de forma que os desiguais tenham igualdade de condições para permanecer na educação formal, oferecer “igualdade de condições para o acesso e **permanência** na escola” é o primeiro princípio a ser considerado em relação ao ensino, conforme prevê o Art. 206 da CF (1998) e no Art. 3º da Lei nº 9.694/1996.

Krawczyk (2014, p. 14) enfatiza que o fato do Estado Brasileiro ter assumido “[...] a responsabilidade pela universalidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino básico [...]”, resultou em um conjunto de políticas que visam à ampliação do número de matrículas e a viabilidade da permanência e do êxito escolar. No entanto, segundo esta, tais políticas terminam por afetar as relações de poder no aparelhamento do sistema educacional e no trabalho pedagógico nas escolas. Bem como terminam por redirecionar “[...] as trajetórias escolares dos estudantes e as condições de trabalho docente e o comportamento das famílias.” (KRAWCZYK, 2014, p. 14).

Solé e Coll (1996), ao comentarem o fato de frequentemente a qualidade na educação aparecer relacionada com os resultados obtidos pelos estudantes, entendem que a qualidade deve estar relacionada à capacidade das instituições em oferecer o currículo necessário para que cada aluno alcance o seu progresso. Não obstante, segundo eles, garantir bons resultados está associado à ajuda prestada para que cada estudante se desenvolva segundo as suas possibilidades.

Os referidos autores ainda enfatizam que um ensino de qualidade não é de exclusiva responsabilidade do professor. Para tal, faz-se necessários outros

elementos, tais como: “[...] a natureza e às características do currículo, o apoio das autoridades educativas, as possibilidades de formação permanente e a organização das escolas.” (SOLÉ e COLL, 1996, p. 27). Nesse sentido, segundo esse raciocínio, a qualidade deve ser viabilizada por um conjunto de fatores.

Entendemos que os fatores que viabilizam um ensino de qualidade decorrem da construção de um currículo que atenda às necessidades dos estudantes; da construção de ações que visem ao acompanhamento e o atendimento dos que possuem dificuldade de aprendizagem e ou de permanência; do apoio dos gestores escolares em relação à organização da escola, de seus espaços e de ações que possibilitem o fortalecimento e a formação permanente da equipe; e por meio do apoio governamental através de programas e políticas públicas comprometidas com a inclusão de todos.

A Lei nº 13.005/2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE), aponta estratégias visando garantir as condições necessárias à permanência e à conclusão dos estudantes nos cursos técnicos de nível médio. Assim, a estratégia 11.12 refere-se à **elevação gradual dos investimentos** “[...] em programas de **assistência estudantil** e mecanismos de **mobilidade acadêmica** [...]” e a estratégia 11.13 indica a adoção de **políticas afirmativas** com o objetivo de “[...] reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio;”.

No entanto, nem sempre a ajuda necessária é prestada aos que dela necessitam. Assim, surgem algumas ponderações, a saber:

[...] Intuitivamente, sabemos que 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 permanência, de formação e de acolhimento, sobretudo àqueles cujo perfil sócio econômico não lhe favorece (CASTELO BRANCO, JEZINE, NAKAMURA, 2015, p. 755–756).

Segundo tal raciocínio, para que a escola seja de fato democrática, ela deve viabilizar juntamente com o acesso, a permanência e a conclusão, prestando a ajuda necessária durante o processo educativo para que um o maior número de ingressantes conclua o curso.

Diante do contexto que se apresenta, entendemos que vivenciamos um período repleto de desafios em que a permanência e o êxito escolar constituem-se um direito social a ser assegurado pelo Estado, através de suas instituições educacionais.

Entretanto, para que o direito seja garantido de fato se faz necessário que os atores escolares conheçam os fatores que contribuem e que interferem na permanência e no êxito escolar dos estudantes para que, de posse desse conhecimento, atuem oferecendo a cada estudante a ajuda necessária para sua permanência e êxito escolar.

2.3 FATORES QUE FAVORECEM OU PREJUDICAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR

Rumberger e Lim (2008), pesquisadores americanos, têm sido referências nos estudos que envolvem a Educação Profissional no Brasil. Eles, para entenderem melhor as causas subjacentes às decisões dos alunos em abandonarem ou em permanecerem e concluírem, desenvolveram o “*California Dropout Research Project*”, um projeto de pesquisa que analisou fatores relacionados ao abandono e a conclusão através dos estudos publicados em periódicos acadêmicos encontrados na maior base de dados científica dos Estados Unidos da América em um período de 25 anos.

A revisão tomou por base 203 estudos publicados que compõem uma variedade de pesquisas, relacionadas ao abandono, a permanência e a conclusão. A Maioria das análises usou elementos ou características associadas ao Ensino Médio. Os resultados apontaram dois tipos de fatores que favorecem o abandono escolar. Sendo fatores associados às características individuais dos alunos, e fatores associados às características institucionais das suas famílias, escolas e comunidades (RUMBERGER e LIM, 2008).

Assim, em referência ao estudo de Rumberger e Lim (2008), os fatores que influenciam positiva ou negativamente as taxas de conclusão (êxito) são divididos em dois grandes grupos, sendo fatores individuais e fatores institucionais. Os quais, por sua vez, são subdivididos em categorias e subcategorias. Na perspectiva individual, que está ligada às características pessoais do estudante, consideram-se as seguintes categorias: performance escolar, comportamentos, atitudes e background. Já na perspectiva institucional, as categorias são: família, escola e comunidade.

Sales (2014) explanou, através do artigo “Métodos de pesquisa para a identificação de fatores de evasão e permanência na educação profissional”, o modelo conceitual de performance estudantil de Rumberger e Lim (2008).

No quadro que se segue apresentaremos os fatores e as categorias organizados por Sales (2014), com base em Rumberger e Lim (2008):

QUADRO 4 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO DE RUMBERGER E LIM (2008)

Fatores	Categorias	
Individuais	Performance escolar	Desempenho
		Persistência
		Escolaridade
	Comportamentos	Engajamento
		Aulas frequentadas
		Desvios
		Relações com os colegas
		Empregos
	Atitudes	Objetivos
		Valores
		Autopercepção
	Background	Demografia
		Saúde
		Experiências passadas
Institucionais	Família	Estrutura
		Recursos
		Práticas
	Escola	Composição
		Estrutura
		Recursos
		Práticas
	Comunidade	Recursos
		Composição

Fonte: Sales (2014, p. 405).

A seguir apresentaremos o Modelo Conceitual de Performance Escolar de Rumberger e Lim (2008) de forma detalhada. Apesar de estarem conectados os fatores individuais e institucionais optamos, para torna-lo mais didático, por apresentá-los em dois quadros distintos.

Achamos também importante esclarecer que as descrições, em relação às subcategorias observadas nos quadros que se seguem, têm exclusivamente a intenção de ilustrar alguns achados dos citados autores de forma a ajudar na compreensão. Desta forma, as observações que se encontram entre parênteses não são generalistas, ou seja, não ilustram dados considerados unânimes em todas as pesquisas estudadas por Rumberger e Lim (2008). Assim, a intenção nesta exposição detalhada é favorecer ao leitor a construção de significados que o auxilie no entendimento das categorias e subcategorias.

QUADRO 5 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR DE RUMBERGER E LIM (2008): EVIDENCIANDO OS FATORES INDIVIDUAIS.

FATORES INDIVIDUAIS	
CATEGORIAS	SUBCATEGORIA DETALHADAS
ATITUDES	• Objetivos (Os mais altos níveis de expectativas educacionais estão associados com as mais altas taxas de conclusão escolar); • Valores (Relacionados a crenças, atitudes e valores dos estudantes); • Autopercepção (Para alcançar o êxito escolar o estudante tem de crer ser capaz de alcançá-lo).
COMPORTAMENTOS	• Engajamento (O envolvimento ativo em trabalhos acadêmicos e em aspectos sociais da escola é o mais importante dos fatores preditivos para a conclusão. Enquanto que o absenteísmo está relacionado com as menores chances de conclusão); • Aulas frequentadas (A escolha por formação geral ou profissional; Relaciona-se também com o tipo e a quantidade dos trabalhos acadêmicos realizados. Análises indicam que os estudantes que fazem cursos profissionais têm mais chances de concluírem); • Desvios (A delinquência e a gravidez na adolescência geram menor chance de conclusão); • Relações com os colegas (Ter amigos ou ter amigos dedicados aumentam as chances de conclusão. Enquanto ter amigos de comportamento criminoso ou amigos que já abandonaram a escola aumentam as chances de abandono escolar no EM); • Empregos (trabalhos que ocupam mais de 20 horas por semana são significativamente associadas ao abandono escolar no EM).
PERFORMANCE ESCOLAR	• Desempenho (Boas notas indicam mais baixos riscos de abandono; notas baixas indicam aumento do risco de abandono); • Persistência (A persistência educacional indica se o estudante permanece na mesma escola sem transferir-se para outra, tal persistência aumenta as chances de conclusão); • Escolaridade (A retenção e a distorção idade-série no Ensino Médio está significativamente associada à maior probabilidade de abandono e à menor chance de conclusão).
BACKGROUND	• Demografia (A primeira geração nascida em localidades distintas a da escola tem menos propensão à conclusão); • Saúde (Estudantes concluintes apresentam um melhor quadro de saúde e menores custos de cuidados com saúde do que aqueles que abandonam a escola média); • Experiências passadas (Experiências anteriores têm efeitos sobre as chances de abandonar e concluir estudos na medida em que atuam principalmente sobre as atitudes, comportamentos e desempenho educacional).

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Rumberger e Lim (2008).

Rumberger e Lim (2008) e Rumberger (2011) registram uma grande variedade de fatores individuais implicadores na realização acadêmica do estudante, como: baixas aspirações educacionais e ocupacionais, o absentismo, o mau comportamento na escola e a gravidez. Segundo os pesquisadores, uma série de estudos descobriram que a falta de resultados acadêmicos e engajamento escolar durante o ensino médio estão relacionadas ao abandono e a não conclusão do curso por parte do estudante.

Segundo Rumberger (2011), embora a reprovação possa ter algum impacto positivo na realização acadêmica a curto prazo, numerosos estudos descobriram que ela aumenta muito a probabilidade de que o estudante abandone a escola.

Embora uma grande variedade de atitudes, comportamentos e aspectos individuais favoreçam ou dificultem a permanência e o êxito escolar, esses fatores são moldados pelas configurações institucionais onde a criança, o jovem ou mesmo o adulto vivem e mantem relações. Assim, junto aos fatores Individuais, Rumberger (2011) abalizou as experiências sociais e acadêmicas dos estudantes como sendo relevantes para o êxito escolar.

Um paradigma emergente na psicologia do desenvolvimento, chamado ciência do comportamento e do desenvolvimento reconhece que os vários cenários ou contextos em que a criança vive - famílias, escolas e comunidades - moldam suas atitudes, comportamentos e experiências. (RUMBERGER, 2011)

Assim, as características individuais descritas anteriormente, mesmo na idade adulta, são influenciadas pelos três contextos institucionais, família, escola e comunidade, que estão apresentados no próximo quadro.

QUADRO 6 - MODELO CONCEITUAL DE PERFORMANCE ESCOLAR DE RUMBERGER E LIM (2008): EVIDENCIANDO OS FATORES INSTITUCIONAIS.

FATORES INSTITUCIONAIS	
CATEGORIAS	SUBCATEGORIA DETALHADAS
FAMÍLIA	• Estrutura (Número e tipos de indivíduos residentes na casa do estudante, esse aspecto afeta o desenvolvimento cognitivo, social e físico da criança por meio das relações sociais com familiares); • Recursos (Os recursos familiares incluem, dentre outros: os recursos financeiros propriamente ditos; os recursos humanos relacionados aos pais e seu empenho, estímulo e inspiração para a educação dos filhos; e, os recursos sociais manifestos na quantidade e na qualidade das relações sociais entre pais e filhos); • Práticas (É o chamado capital social. São as práticas como o envolvimento dos pais ou o estilo dos pais. Amostras indicaram que existe mais chances de abandono para estudantes que tiveram irmão ou irmã que abandonou a escola).
ESCOLA	• Composição (As características do aluno influenciam o desempenho em nível individual, mas também em nível agregado ou social. Ou seja, a composição social pode afetar o desempenho dos alunos. Porém, após o controle de várias variáveis estruturais, de recursos e práticas escolares, todas as variáveis de composição se tornaram insignificantes, sugerindo que os efeitos das variáveis de composição foram mediados por outras características da escola); • Estrutura (Esse subfator está relacionado com várias características estruturais da escola: localização, tamanho das instalações escolares e principalmente o tipo de escola se pública ou privada. Foram identificados resultados contraditórios nas amostras revisadas para a relação entre estrutura e conclusão escolares. A relação entre o tamanho da escola e os resultados dos alunos pode ser não-linear. Um estudo recente constatou que as escolas maiores tinham maior melhora na aprendizagem dos alunos, talvez por causa dos benefícios curriculares, mas também tiveram taxas mais altas de abandono, talvez por causa do clima mais fraco); • Recursos (Tais como: professores em maior número por escola, bem como professores melhor qualificados salários de professores, número de estudantes por professor, percentagem de docentes com mais elevado nível de formação. Embora os recursos, especialmente os professores mais qualificados, melhorem os resultados educacionais, os estudiosos afirmam que as escolas carecem de incentivos ou de conhecimento para usar os recursos de forma eficaz. Vários estudos adicionais, descobriram que maiores gastos por aluno ou maiores salários de professores estavam associados a menores taxas de abandono escolar); • Práticas (As escolas têm controle sobre como são administradas, as práticas de ensino que usam e o clima criado para promover o engajamento e o aprendizado dos alunos. Em particular, alguns estudiosos argumentam que as relações sociais ou vínculos entre estudantes, pais, professores e administradores - que têm sido caracterizados como recursos sociais ou capital social - são um componente-chave de escolas eficazes e melhoradoras).
COMUNIDADE	• Composição (A composição social dos residentes e as relações sociais - ou de capital social - que geram confiança mútua e valores partilhados, podem ajudar a supervisionar e monitorar as atividades dos moradores, especialmente os jovens, contribuindo com o êxito escolar. Enquanto a violência no bairro está associada a taxas de abandono elevadas; • Recursos (Estudos apontam que viver em um bairro de alta pobreza não é necessariamente prejudicial para completar o ensino médio. Porém aponta que vivem em bairros ricos é benéfico para o êxito escolar).

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Rumberger e Lim (2008).

Segundo Rumberger (2011), dentre os fatores Institucionais, a família é reconhecida como o fator mais importante para o êxito escolar do estudante. A escola aparece em segundo lugar e a comunidade e grupos de amigos estão em terceiro lugar como fator influenciador nas aspirações educacionais dos estudantes.

Ao referir-se sobre a influência que a escola pode exercer nos resultados das taxas de conclusão, Rumberger (2011) confirmou serem quatro as características escolares que influenciam a formação do estudante, a saber:

1. Composição social, tais como as características dos alunos e das escolas, particularmente a composição socioeconômica do corpo estudantil;
2. Características estruturais, como tamanho, localização e controle escolar (pública, privada, estatuto);
3. Recursos escolares, como financiamento e qualidade dos professores;
4. Políticas e práticas, como o clima acadêmico e social.

Dentre as conclusões a que chegaram após o estudo, Rumberger e Lim (2008) destacam: 1) Nenhum fator isolado é responsável pela decisão do aluno de permanecer na escola até a formatura. As pesquisas identificam que os fatores aparecem associados, ou seja, existe uma série de fatores importantes que parecem influenciar a decisão; 2) A decisão de desistir não é simplesmente um resultado do que acontece na escola, o comportamento dos alunos fora da escola pode influenciar na permanência; 3) O abandono é mais um processo do que um evento; 4) O contexto importa, pois às famílias, as escolas e as comunidades influenciam a decisão de abandonar ou de concluir o ensino médio. Evidenciando-se, assim, a relevância das formas de relações de apoio para o êxito escolar dos estudantes.

De acordo com Rumberger (2011), existem três abordagens alternativas para melhorar as taxas de conclusão, as quais são:

- A criação de programas que visem um subconjunto dos alunos que estão em maior risco de abandono fornecendo serviços e apoio a esses;
- A alteração do ambiente escolar através do desenvolvimento de um conjunto abrangente de práticas e programas local a fim de melhorar os resultados para todos os alunos;
- A abordagens sistêmicas que envolvem todo o sistema educativo, através de políticas públicas. Tais alterações podem ter um impacto generalizado. A reforma sistêmica pode ocorrer a nível federal ou a nível de governo local.

2.4 ALGUMAS CONCEPÇÕES, ATITUDE E PRÁTICAS RELACIONADAS À PERMANÊNCIA ESCOLAR

A permanência escolar é uma temática de pesquisa relativamente nova, o que dificulta a busca por referencial teórico com vistas a referendar nossos estudos. Nesse processo, tivemos acesso à teoria da reprodução, de Bourdieu e Passeron (2014). Segundo esses, a escola se constitui em uma fonte de desigualdade social, uma vez que o êxito escolar requer um capital cultural⁹ não comumente construído pelos filhos das classes populares (BOURDIEU e PASSERON, 2014).

Charlot e Reis (2014) enfatizam que a sociologia da reprodução terminou por oferecer um argumento a muitos docentes que se sentem impotentes frente aos problemas enfrentados no interior das escolas. Assim, passam a justificar que:

[...] só podem ensinar um aluno que foi provido por sua família das disposições necessárias para ser ensinado. Em outras palavras: a família é que tem que resolver o problema e entregar aos docentes alunos escolarmente formatados. Essa versão degenerada da sociologia da reprodução constitui-se em um senso comum que permeia a escola, ainda hoje e que considera impossível uma democratização do ensino médio que não seja também uma desvalorização. Esse é o paradoxo da sociologia contemporânea da desigualdade escolar (CHARLOT e REIS, 2014, p. 71).

Em referência à sociologia da reprodução, Charlot e Reis (2014) afirmam que esta é positiva por despertar uma consciência crítica e desvendar a contribuição da escola para a produção das desigualdades sociais e escolares. No entanto, é fraca por frear a democratização da escola, uma vez que desvenda, mas não apresenta uma proposta de solução do problema detectado.

Dessa forma, a sociologia crítica passa a cumprir funções sociais conservadoras. Charlot e Reis (2014, p. 73) enfatizam que: “A atividade específica da escola é a instrução, a educação, a formação. Portanto, a escola não é apenas lugar de seleção social, é também um lugar de formação. [...]” e nesse contexto, o “[...] confronto dos alunos com o saber [...]” deve ser considerado.

Charlot (2013, p. 139) afirma que durante certo tempo se entendeu a escola e as diferenças sociais existentes nela sem considerar nessa análise o que acontecia no interior das salas de aula. Tal modelo não concebe a democratização da escola como resultante de uma transformação interna das práticas escolares. Charlot critica o

⁹ Segundo Bourdieu e Passeron (2014), o capital cultural é constituído por um conjunto de conhecimentos e relações com a cultura e a linguagem que o indivíduo adquire socialmente ao longo da vida.

discurso da reprodução e da vitimização, afirmando que “[...] por mais dominado que seja, um ser humano permanece um sujeito, ele atua e a sua atividade surte efeitos.” Nestes termos, a atividade por parte do sujeito deve ser valorizada. (CHARLOT, 2013, p. 143).

A partir de tal entendimento, Charlot (2013) se dedicou a pesquisar sobre a atividade do aluno e a relação deste com o conhecimento, buscando investigar a mobilização¹⁰ frente aos estudos, ou seja, o que o faz com que o estudante tenha uma relação positiva ou não com as atividades escolares. Nesse sentido, ele enfatiza que quando o estudante não estabelece uma relação de sentido frente à aula, ele costuma ser passivo à proposta. Nesse caso, não há atividade de fato por parte do aluno. Assim, torna-se imprescindível prestar atenção à mobilização dos estudantes para verificar o que faz com que eles se empenhem em estudar ou não. Os resultados de suas pesquisas dão conta de que, frequentemente, na escola, os estudantes não têm suas ações motivadas pela busca do conhecimento. Portanto, não costumam serem ativos nessa relação. Segundo ele, na construção do conhecimento se faz necessário que sejam estabelecidas relações de sentido e prazer frente à atividade (CHARLOT, 2013).

Entendemos que quando o estudante se sente incapaz frente às demandas escolares que lhes são atribuídas, ele termina por entrar em um estado de desânimo intelectual. Esse desânimo termina por se constituir em uma porta a favor da evasão, fato que interfere diretamente no fenômeno da permanência escolar. Desta forma, podemos inferir que entender a relação com o saber por parte dos estudantes e traçar formas de atuar positivamente sobre ela é uma importante estratégia com vistas à permanência dos estudantes.

Nesse sentido, a instituição tem um importante papel no processo de garantia das condições necessárias à permanência dos estudantes, viabilizando situações de formação significativas, que favoreçam a atividade intelectual e o processo de construção do conhecimento. Mas, para isto, a escola deve conhecer as dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação à escola e a construção do conhecimento.

Por fim, só se forma, aprende na escola, quem tem uma atividade intelectual que condiga com o projeto específico da escola. E só se mobiliza e persevera em tal atividade quem encontra nela um sentido positivo e uma forma de prazer. Portanto, a questão da relação com a escola e com o saber é

¹⁰ Charlot prefere usar o termo mobilização, segundo ele a mobilização é interior, enquanto a motivação refere-se mais a aspectos externos ao sujeito.

fundamental para esclarecer as dificuldades em que esbarram os jovens dos meios populares. [...] o próprio aluno é que aprende; [...] o processo de ensino-aprendizagem só funciona quando o aluno se mobiliza intelectualmente [...]. (CHARLOT e REIS, 2014, p.74-75).

No entanto, as questões relacionadas ao ensino aprendizagem e ao fracasso ou êxito escolar não podem, muitas vezes, se constituir em um problema pedagógico, “[...] é o valor pessoal e a dignidade de cada um que está em jogo.” Tal tensão, a busca por culpados, pode gerar conflitos “[...] uma vez que acarretam consequências importantes para o futuro profissional e social [...]” do estudante. (CHARLOT, 2013, p. 108).

A aprendizagem nasce do questionamento, assim o ato de ensinar deve partir desse. O fazer pensar tem a função de favorecer a mobilização intelectual do estudante, ação necessária para a construção do conhecimento e obtenção do êxito escolar. Entretanto, Charlot (2013, p. 108) constatou em suas pesquisas “[...] que o estudante vive cada vez mais na lógica da nota e da concorrência e cada vez menos na da atividade intelectual. [...]”. Assim, comumente não estão dispostos a estabelecer uma relação ativa com o conhecimento, sendo esse o maior desafio a ser enfrentado pelos docentes no processo de ensino: mobilizar os seus alunos para a atividade intelectual. Somada à mobilização intelectual por parte do estudante, o professor deve favorecer a sistematização do saber consolidado pelas gerações anteriores.

Charlot (2013) entende que o indivíduo interpreta a sua posição social objetiva e agindo, ou seja, mobilizando-se, atua com sua posição social subjetiva. Com esta afirmação verificamos a importância da subjetividade frente às situações objetivas, ou seja, a forma como um indivíduo interpreta a sua situação e lança estratégias de enfrentamento terá uma relação direta na perspectiva de evasão ou permanência desse na instituição escolar.

Assim, torna-se fundamental a escola, ao considerar o fenômeno da permanência, buscar olhar para o estudante enxergando tanto a perspectiva social quanto a perspectiva da singularidade do indivíduo. Tal necessidade se faz, conforme argumentado, devido ao fato de que cada indivíduo tem sua forma singular de viver sua posição social. É essa forma de reagir e se posicionar frente aos desafios que o autor chama de posição subjetiva. Segundo ele, a subjetividade resultante de como o indivíduo interpreta e ocupa sua posição social deve ser considerada, pois o estudante é um sujeito, que tem desejos, que decodifica o mundo e a sua condição neste mundo (CHARLOT, 2013).

Em se tratando das relações sociais, Charlot (2013), em referência a VI Tese sobre Feuerbach, enfatiza que Marx “[...] disse uma coisa fundamental: a essência do ser humano não fica dentro do ser humano; a essência do ser humano é o conjunto das relações sociais.” Muitas destas relações sociais acontecem dentro da escola. Assim, entendemos que esta deve estar alerta quanto às vivências sociais permeadas em seu interior, uma vez que elas podem ser determinantes para a permanência ou não do estudante.

Oliveira (2016), no artigo “A exclusão nas ciências humanas: para a construção de um referencial teórico marxista”, defende que o não acesso ao serviço educacional deve ser caracterizado como exclusão dos direitos de cidadania. Bem como, segundo o autor, também se constitui exclusão as situações em que o sujeito acessa ao serviço educacional, porém, por motivo de discriminação ou estigmatização, lhe é negado o direito de permanecer e concluir a etapa educacional acessada.

[...] no universo das representações simbólico-culturais, todos os fenômenos que envolvem discriminações, afastamentos do convívio social, estigmatizações, bem como todos os modos de negação do acesso à cultura e ao saber sistematizado, podem, também, ser descritos como exclusões de determinados contextos de valoração e conhecimento [...]. (OLIVEIRA, 2016, p. 7).

Segundo o autor, entender a exclusão permite interpretar certos aspectos da realidade social. No entanto, não devemos tomá-la como conceito independente, retirando-a da rede categorial ampla, uma vez que, quando perdemos o limite interpretativo e nos apegamos aos fatos parciais corremos o risco de tomarmos caminhos inadequados em relação à compreensão da realidade social. Nestes termos, Oliveira conclui que “[...] a exclusão deve ser generalizada como categoria de interpretação da realidade social em geral, constituindo um novo paradigma [...]” (OLIVEIRA, 2016, p. 8).

Entendemos, que a relação do estudante com a aprendizagem, com o curso e com a instituição escolar pode ser resultado das influências relacionadas ao meio social (comunidade), escolar e ao meio de pertencimento do indivíduo (família), mas também são resultado das singularidades próprias de cada um, fatores individuais, e da forma de este se mobilizar frente aos desafios postos.

Assim, entendemos que em referência à permanência escolar, há fatores sociais externos de difícil atuação por parte da escola, mas, somados a estes, há fatores singulares, ligados à mobilização do estudante e da sua relação com o saber,

à dinâmica do Curso e da Escola, os quais podem receber um tratamento por parte da instituição. Entender o fenômeno da permanência, detectando aspectos nos quais a escola pode atuar de forma positiva, é essencial para favorecer o êxito escolar.

No próximo capítulo faremos uma análise das políticas públicas voltadas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil a Partir da década de 1990.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALTÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Este capítulo é resultado dos estudos realizados no âmbito da política pública voltada para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e no primeiro governo Dilma Rousseff (2011-2014), com o intuito de analisar as sucessivas reformas implantadas no país e seus significados. Para tal, apoiamo-nos em diversos autores, como Azevedo, Shiroma e Coan (2012); Bresser-Pereira (1998); Frigotto e Ciavatta (2003); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Jezine (2006); Manfredi (2002); Pontes (2012); Sousa (2005); Souza (2006) e Stiglitz (2002), entre outros.

Para que possamos entender o desenho das políticas públicas implementadas pelo Estado, precisamos partir do entendimento do seu contexto político e econômico. Assim, é imprescindível esboçarmos os aspectos econômicos e políticos proeminentes nas últimas décadas para entendermos o desenho das políticas públicas adotadas pelo Estado brasileiro.

Partindo de um conceito de política pública, tomaremos a definição formulada por Souza (2006), que a conceitua como sendo o campo do conhecimento que busca colocar o governo em ação, analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no seu rumo. A autora afirma que a formulação de políticas públicas deve se constituir no estágio em que os governos democráticos manifestam seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real, ou seja, na sociedade.

No entanto, muitas vezes os programas e as ações que delineiam as políticas públicas brasileiras não correspondem ao apresentado nas plataformas eleitorais; às vezes tomam outros rumos ligados a interesses que não foram evidenciados a princípio. Assim, não podemos tomar uma política pública isoladamente, para analisá-la, precisamos contextualizá-la, buscando entendê-la em sua dinâmica e complexidade.

Neste sentido, começaremos o nosso trabalho esboçando sobre o neoliberalismo, a globalização e a Reforma do Estado Brasileiro, fazendo uma breve reflexão sobre estes fenômenos. Após esta reflexão, focaremos as políticas públicas

de Educação Profissional Técnica de Nível Médio desenvolvidas a partir da década de 1990.

3.1 A GLOBALIZAÇÃO, O NEOLIBERALISMO E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO

Para compreendermos o cenário nacional, faz-se necessário situarmos uma discussão acerca das políticas internacionais, buscando entender as ideologias e os fenômenos que foram determinantes na consolidação das ações adotadas pelo governo brasileiro ao longo da história. Assim, traremos referências sobre o neoliberalismo e a globalização, citando ainda, de forma breve, organismos internacionais, que, impõe diretrizes às nações, favorecendo a consolidação das políticas neoliberais nesses países. Referindo-se à globalização, Stiglitz (2002) enfatiza que essa se tornou o assunto mais premente da nossa época. Ele a define como sendo:

[...] a interação mais estreita dos países e dos povos do mundo que tem sido ocasionada pela enorme redução de custo de transporte e de comunicação e a abertura de barreiras artificiais aos fluxos de produtos, serviços, capital, conhecimento e (em menor escala) de pessoas através das fronteiras. A globalização tem sido acompanhada pela criação de novas instituições que têm se juntado as já existentes com o objetivo de trabalhar através das fronteiras [...] A globalização é impulsionada pelas corporações internacionais que não só movimentam o capital e mercadorias através das fronteiras como também movimentam tecnologia [...]. (STIGLITZ, 2002, p. 36).

Stiglitz (2002) indica que para entender este fenômeno, é necessário analisar as principais instituições que controlam a globalização, quais sejam: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Na sua análise, o autor afirma que as missões originais do FMI e do Banco Mundial foram em muito ampliadas, uma vez que estes surgiram durante a Segunda Guerra Mundial para socorrer o mundo de pressões econômicas futuras, possibilitando uma estabilidade econômica global. Entretanto, passaram a impor uma política econômica para a concessão de recursos financeiros às nações.

Sendo assim, segundo Stiglitz (2002), atualmente, estes organismos internacionais obedecem às diretrizes econômicas que refletem a ideologia do livre mercado, tanto para os países que buscam a ajuda, mas também para os que buscam a aprovação, visando acessar os mercados internacionais de capitais.

Nesta conjuntura, especialmente a partir da década de 1990, o Brasil tem se moldado ao ideário político, econômico e social neoliberal por meio de alterações no modelo econômico, das privatizações e dos incentivos às empresas e às importações. Além disso, o Estado tem perdido a capacidade de conduzir os rumos da política econômica, aumentando a dependência e a submissão do país ao capital financeiro internacional. Mas, afinal, o que constitui o neoliberalismo?

O neoliberalismo pode ser considerado um desdobramento da tese clássica do liberalismo, que contribuiu para legitimar o modelo de produção social capitalista. Para o liberalismo, o mercado é a única instância capaz de coordenar os problemas econômicos, sociais e políticos, restaurando a idéia da “mão invisível”, de Adam Smith. Assim, a economia deve funcionar sem quaisquer interferências do Estado, permanecendo o mercado como instituição reguladora da vida humana. (SOUSA, 2005, p. 97).

Desta forma, a recomendação dos defensores do liberalismo é a intervenção mínima do Estado na esfera econômica, defendendo-se o livre mercado. Esse conjunto de ideias foi fortalecido pelo Consenso de Washington, que definiu medidas a serem adotadas nos países da América Latina.

[...] O documento produzido pelos representantes dos países do capitalismo central, conhecido como Consenso de Washington, balizou a doutrina do neoliberalismo ou neoconservadorismo que viria a orientar as reformas sociais nos anos de 1990. É neste cenário que emerge a noção de globalização [...]. (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2003, p. 95).

O Brasil, no início da década de 1990, como Governo de Fernando Collor, iniciou a abertura da economia ao mercado internacional, mediante a redução de tarifas alfandegárias, inaugurando a estratégia privatizante. Tal estratégia foi aprofundada no Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), a partir de 1994, com a Reforma de Estado e a adoção do plano de estabilização econômica recomendado pelo FMI, adotando medidas de desregulamentação econômica e trabalhista e a ampliação da abertura da economia ao capital internacional. Segundo Lenardão (2008. p. 202):

As estratégias escolhidas [...] para posicionar o Brasil na “nova ordem globalizada” foram de caráter liberal e de postura passiva frente aos condicionantes sugeridos pelos centros de decisão desse processo: o FMI e o Banco Mundial, principalmente. Entre as consequências dessas estratégias está que se chegou a uma “crise do setor público”, que se materializou, na prática, em uma redução do papel do Estado [...].

Analisando as reformas ocorridas no Brasil no Governo de Fernando Henrique Cardoso, Frigotto e Ciavatta (2003) afirmam que essas reformas foram conduzidas objetivando assegurar o lucro das grandes corporações e das nações poderosas.

Assim, segundo esses autores, foram os organismos internacionais que regeram as reformas dos Estados nacionais. Tais organismos exerciam pressão aos países do capitalismo periférico e semiperiférico na condução das políticas econômicas, bem como nas políticas educacionais.

É importante que entendamos os mecanismos que impulsionaram a definição das reformas adotadas pelo Estado brasileiro. Esses mecanismos nem sempre estão claros no discurso de quem materializou o projeto da reforma.

No artigo “A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismo de controle”, Bresser-Pereira (1998), então Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), afirma que a grande tarefa política da década de 1990 foi a reforma ou a reconstrução do Estado. Em referência às décadas anteriores de 1930 a 1960, ele enfatiza que o Estado foi um fator de desenvolvimento econômico e social marcado por prosperidade econômica e pelo aumento dos padrões de vida sem precedentes na história da humanidade. Porém, a partir dos anos 1970, por conta do crescimento distorcido e do processo de globalização, o Estado entrou em crise, transformando-se na principal causa da diminuição na taxa de crescimento econômico e da ampliação das taxas de inflação e de desemprego.

No panorama internacional, a década de 1970 foi caracterizada, desde o início, pelo fim de um período de expansão econômica do capitalismo. A manifestação do fim desse período de acumulação provocou a falência de um modelo de produção, de acumulação e dominação, evidenciando uma crise sem precedentes, uma crise estrutural e profunda. Referindo-se à resposta à crise deflagrada a partir dos anos 1970, Bresser-Pereira defende que:

[...] A onda neoconservadora e as reformas econômicas orientadas para o mercado foram a resposta a esta crise – reformas que os neoliberais em um certo momento imaginaram que teriam como resultado o Estado mínimo. Entretanto, quando, nos anos 90, se verificou a inviabilidade da proposta conservadora do Estado mínimo, estas reformas revelam sua verdadeira natureza: uma condição necessária da reconstrução do Estado – para que este pudesse realizar não apenas suas tarefas clássicas de garantia da propriedade e dos contratos, mas também o seu papel de garantidor dos direitos sociais e de promotor da competitividade do seu respectivo país. (BRESSER- PEREIRA, 1998, p. 49).

Nesses termos, Bresser-Pereira (1998) entende a própria crise do Estado como a causa fundamental da grande crise econômica nos anos 1980, defendendo a necessidade de um “Estado promotor da competitividade do seu respectivo país”. Para tal, justifica ser imperativo haver a reconstrução pela via de Reforma do Estado.

E assim o Plano Diretor da Reforma do Estado elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (BRASIL, 1995) é aprovado em 21 de setembro de 1995. O documento parte da análise de que o Estado, para ampliar sua presença no setor produtivo, desviou-se de suas funções básicas. E tal desvio acarretou a deterioração dos serviços públicos, o agravamento da crise fiscal e a inflação.

Dessa forma, a reforma do Estado é apresentada como um instrumento indispensável para consolidar a estabilização e assegurar o crescimento sustentado da economia. Assim, foram estabelecidas diretrizes para a reforma da administração pública brasileira. Referindo-se à Reforma do Estado Brasileiro, Jezine (2006) faz um resumo dos estudos referentes ao Brasil da época ao afirmar que o país passava por

[...] uma rápida reestruturação produtiva, em lugar do modelo fordista de grandes cadeias de produção, inaugura-se o pós-fordismo, empresas modernas com tecnologia de ponta, trabalhadores capacitados e sem vínculo empregatício. Além disso, o Estado retira da atuação econômica direta, mantendo-se apenas de forma residual e coloca o mercado como regulador da economia. (JEZINE, 2006, p. 105).

No contexto da crise do Estado brasileiro, o projeto de modernização consistiu no ajuste fiscal, na abertura de fronteiras, na desestabilização e privatização dos bens públicos, no controle da distribuição de bens e recursos financeiros que se consubstanciou na perda de direitos sociais.

Referindo-se a Bresser-Pereira, Jezine (2006) expõe algumas das medidas por ele defendidas, a saber: a flexibilização no âmbito do serviço público com relação à estabilidade, regime único, isonomia salarial e organização administrativa, bem como a criação de organizações sociais – entidades de direito privado não integrante da administração pública – para que, através destas organizações, o Estado transfira atos ligados às áreas de educação, saúde, cultura, ciências e tecnologia à iniciativa privada.

Após expor essas medidas defendidas por Bresser-Pereira, Jezine (2006, p. 108) continua sua linha de raciocínio, argumentando que tal proposta inviabilizaria a responsabilidade do Estado com relação às questões sociais. A autora afirma, ainda, que tais medidas se constituíam como parte de uma política neoliberal de implementação do Estado Mínimo.

Entendemos que o contexto político, econômico e social é fator determinante nas políticas públicas de Estado. Nesse sentido, após termos feito uma breve reflexão sobre a globalização, o neoliberalismo e a reforma do Estado brasileiro,

passaremos a analisar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e as sucessivas reformas desenvolvidas a partir da década de 1990, buscando compreenderas nuances da reforma neoliberal no contexto da profissionalização de nível médio.

3.2 A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Após termos traçado um breve esboço histórico, das últimas décadas, evidenciando o contexto político e econômico no qual se fortaleceu o fenômeno da globalização e das políticas neoliberais no contexto da Reforma do Estado brasileiro, passaremos a buscar entender o traçado escolhido pelo Estado para o desenho das políticas públicas voltadas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Nesse sentido, buscaremos evidenciar a Reforma da Educação Profissional e suas múltiplas relações no contexto econômico e político do país.

A partir da década de 1990, em tempos de políticas neoliberais e da Reforma do Estado, iniciou-se a reforma da Educação Profissional e Tecnológica que refletiu mudanças na natureza e organização do sistema educacional até então vigente no Brasil. Assim, um vasto conjunto de leis, decretos, resoluções e pareceres ao lado de uma série de programas governamentais passaram a regular e direcionar a política pública voltada para essa área. Segundo pesquisadores deste processo, a reforma posta para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na década de 1990 não estava isenta dos interesses capitalistas:

[...] Os países tomadores de empréstimos junto ao Banco Mundial adotam não apenas essas recomendações do ponto de vista orçamentário como também o seu ideário educacional expresso na Teoria do Capital Humano, em versão atualizada. O interesse desse organismo internacional pela educação e processos formativos se insere na lógica econômica e político-ideológica engendrada pelo capitalismo em crise. (SOUSA, 2005, p 100).

A Teoria do Capital Humano considera que a educação tem um valor econômico, inserindo-a na lógica do capitalismo¹¹. Defende, pois, que o investimento

¹¹ A Teoria do Capital Humano surgiu na década de 1950, quando a equipe de Theodoro Schultz, nos Estados Unidos, desenvolveu uma pesquisa visando identificar qual seria a chave para diminuir a desigualdade entre nações e entre indivíduos. Concluiu que esta seria o capital humano, entendido como o estoque de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e níveis de saúde que potenciam a força de trabalho (FRIGOTTO, 2011).

na educação é a chave para a diminuição da desigualdade entre nações, grupos sociais e indivíduos. Trata-se, entretanto, segundo Frigotto (2011, p.20),

[...] de uma noção que falseia o sentido real do capital, pois este não se traduz numa coisa, mas é uma relação social e historicamente construída. Uma relação cujo fundamento é a exploração e expropriação, pela classe detentora privada dos meios e instrumentos de produção, dos que necessitam vender para sobreviver sua força de trabalho física e intelectual, a classe trabalhadora.

Com base nessa Teoria, com o argumento de que existe um custo-benefício em relação ao investimento na educação, ou seja, uma taxa de retorno propiciada pela educação, o Banco Mundial passou a recomendar que o Estado ampliasse os investimentos no ensino fundamental, deixando que as empresas investissem na formação profissional (SOUSA, 2005).

Nessa perspectiva, as escolas profissionalizantes de financiamento público deveriam passar a ser providas e gerenciadas pelos empregadores e outros financiadores privados. Sousa (2005, p. 102) enfatiza que, diante dessa diretriz do Banco Mundial, “[...] há um descarte da formação profissional no nível público [...]”.

A recomendação do Banco Mundial para as nações pobres era o desmembramento da formação profissional do ensino secundário. O argumento comumente usado para este desmembramento foi que essas escolas demandavam um alto custo. Segundo Santos (2005), era defendido para o Brasil o treinamento rápido e técnico do trabalhador no próprio local de trabalho. E em relação ao financiamento da Educação Profissional, a orientação do Banco era a busca de fontes alternativas privadas.

O referido autor destaca que para desobrigar-se do financiamento das instituições de formação profissional públicas, como as escolas técnicas, agrotécnicas e CEFET's, o governo brasileiro, nos anos 1990, criou formas jurídicas apropriadas para esse propósito. Tendo como base a Teoria do Capital Humano e sob o argumento do alto custo da qualificação e formação do trabalhador, passou a incentivar para as próprias empresas passassem a assumir a formação profissional, por meio de suas instituições especializadas (Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial- SENAI e Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial- SENAC).

Fazia também parte da recomendação do Banco Mundial o treinamento em massa, a ser assumido pelo governo ou pelo próprio indivíduo¹². Em suas conclusões, Sousa (2005, p. 112) afirma que as recomendações formuladas pelo Banco Mundial para o Ensino Técnico no Brasil foram incorporadas na década de 1990 quando se separou o currículo do Ensino Técnico do Ensino Médio, deixando o primeiro totalmente direcionado para o mercado de trabalho; e se estimulou as parcerias entre as instituições de Educação Profissional, os empresários e os sindicatos de trabalhadores.

O argumento era que se fazia necessária uma modernização do Ensino Médio e da Educação Profissional diante dos avanços tecnológicos e da competitividade internacional evidenciados pela globalização. O momento era marcado por novas demandas econômicas e sociais, e foi nesse cenário que se deu a Reforma da Educação Profissional, aproximando os interesses dos empresários às recomendações dos organismos internacionais.

As bases para a reforma do ensino profissionalizante no Brasil foram instituídas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 e pelo Decreto Federal nº 2.208/1997. Nesse sentido, Manfredi (2002) faz interessante discussão sobre o conteúdo da reforma, analisando os projetos que, segundo a autora, representavam as diferentes aspirações e propostas dos distintos atores sociais: trabalhadores, empresários e governo. Estes apoiavam os diversos anteprojeto de lei que na época tramitaram na Câmara e no Senado antes da aprovação da LDB. Neste sentido, a autora esclarece que:

[...] o projeto de reforma do ensino médio e profissional que foi instituído, embora nascido de propostas distintas, acabou por configurar um desenho de ensino médio, que separa a formação acadêmica da Educação Profissional, aproximando-se muito mais dos interesses imediatos dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos definidos pelas entidades da sociedade civil. (MANFREDI, 2002, 119).

Entretanto, apesar dos embates suscitados entre projetos de educação nos anos de 1990 em torno da construção da LDB, a nova Lei deu uma nova dimensão à

¹² As recomendações do Banco mundial referentes à formação do trabalhador também foram absorvidas pelo Ministério do Trabalho (MTE) e incorporadas no treinamento em massa que se efetivou mediante a Resolução nº 126/1996, que criou o Plano Nacional de Formação (PLANFOR), financiado, principalmente, pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

Educação Profissional e Tecnológica, tratando-a em capítulo específico (Capítulo III, do Título V), nos Arts. de 39 a 42.

Para regulamentar a nova LDB (Lei nº 9.694/1996) veio o Decreto nº 2.208/1997¹³, que separou o Ensino Médio do Ensino Técnico, justificado pelo MEC como sendo uma forma de “flexibilizar” a educação técnica, tornando-a mais competitiva e adequada às necessidades imediatas do mercado de trabalho globalizado.

Segundo Pontes (2012), o Decreto nº 2.208/1997 sofreu influência de consultores do Banco Mundial e de outras instituições públicas nacionais, visando à integração da economia brasileira à globalização. Para tal, defendia a formação de um trabalhador de novo tipo, considerando as exigências postas pelo contexto da reestruturação produtiva, marcada pela revolução tecnológica e a globalização da economia, que flexibilizou os processos produtivos e introduziu inovações organizacionais.

Nesses termos, o referido Decreto, inserido em um contexto de implantação do projeto neoliberal de educação e de sociabilidade, segundo Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 31), “[...] desencadeou uma acintosa reforma, em face de esta ocorrer na esfera pública para atender reivindicações do seguimento privado, negando o princípio da coisa pública [...]”.

Dentre os instrumentos legais da reconfiguração dessa modalidade de ensino, o Decreto nº 2.208/1997 se articula ao Programa de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica (PROEP), resultante do Acordo de Empréstimo nº 1.052/0C-BR, assinado entre o Ministério da Educação e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. O PROEP fortaleceu a Educação Profissional e Tecnológica em sintonia com preceitos legais da Reforma do Estado.

Com a pretensa intenção de modernizar o Ensino Médio e o Ensino Profissional no país, separando-os, o projeto oficial de reforma nessa modalidade de ensino empreendido pelo Decreto Federal nº 2.208/1997 instituiu, na época, a Educação Profissional em três níveis: o básico, destinado aos trabalhadores independente de escolaridade anterior; o técnico, destinado aos matriculados ou egressos do ensino

¹³O Decreto nº 2.208/1997 foi uma réplica do Projeto de Lei nº 1.603/1996, que dispunha sobre a Educação Profissional estruturada em níveis distintos de atendimento, prevendo a separação do ensino médio e o técnico, que encontrou muita resistência da parte dos sindicatos, movimentos organizados da educação pública, ONGs e estudantes. (PONTES, 2012).

médio¹⁴ e o tecnológico, de nível superior, que destinava-se aos egressos do nível médio e/ou técnico.

Em referência ao desmembramento entre ensino médio e ensino técnico, Manfredi (2002, p.135) enfatiza as bases e premissas distintas que passaram a coexistir, com o sistema regular, que tinha “[...] uma perspectiva de preparação para a continuidade dos estudos em nível universitário, e o sistema profissional, ancorado a lógica do mercado. [...]”. Assim, a partir dessa reforma, estabeleceu-se uma nova configuração da Educação Profissional que repercutiu não apenas na Rede Federal de ensino, mas também nas instituições estaduais e privadas.

No final da década de 1990, com base no Parecer CNE/CEB nº 16/1999, surge a Resolução CNE/CEB nº 4/1999, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Essa Resolução tratou apenas do Nível Técnico da Educação Profissional e possibilitou às instituições elaborarem os projetos pedagógicos para esses cursos, definindo a elaboração dos currículos a partir da definição de competências¹⁵ profissionais gerais do técnico por área profissional¹⁶.

Durante o governo de FHC, foram sérios os embates e críticas oriundos de diversos segmentos sociais em relação à separação entre o ensino médio o ensino técnico, através Decreto nº 2.208/1997. Pontes (2012, p. 52-53) enfatiza que com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva, diante da perspectiva de um governo democrático popular, a mobilização social se intensificou em torno da revogação do referido Decreto, surgindo uma expectativa de radicalização em direção a um projeto de formação unitária¹⁷, com integração curricular que, diante de conflitos de interesses, não se concretizou totalmente.

Assim, diante de divergências e conflito de interesses em 23 de julho de 2004, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o Decreto, nº 5.154/2004 entra em vigor,

¹⁴ Para a habilitação como técnico é exigida a conclusão do ensino médio.

¹⁵ A organização dos currículos por competências foi amplamente discutida e criticada, por se considerar que esta assumiu uma dimensão eminentemente instrumental atrelada a desempenhos específicos, prescritos e observáveis (RAMOS, 2001 apud PONTES, 2012). Para maior aprofundamento, ver Ramos (2001).

¹⁶ Foram 20 as áreas profissionais definidas pela Resolução CNE/CEB nº 04/99, para a Educação Profissional de Nível Técnico: Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção Civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem Pessoal, Indústria, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Mineração, Química, Recursos Pesqueiros, Saúde, Telecomunicações, Turismo e Hospitalidade, e Transportes.

¹⁷ Proposta que tem como fundamento a escola elementar média unitária de Gramsci (1982 apud PONTES, 2012), que deveria oferecer uma formação desinteressada, sem finalidades práticas imediatas (PONTES, 2012).

revogando o Decreto nº 2.208/1997 do período FHC. O novo Decreto redefiniu a Educação Profissional sob novas bases, introduzindo a possibilidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) integrada ao Ensino Médio. No entanto, não foram descartadas as modalidades anteriormente previstas, mantendo-se o regime de concomitância e subsequência. Quanto à organização da Educação profissional, esta passou a ser ofertada de acordo com os seguintes níveis:

- I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2004, Art. 1).

Fazendo uma análise crítica das políticas públicas voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica e suas continuidades e descontinuidades nos governos de FHC e Lula, Azevedo, Shiroma e Coan (2012) vêm contribuir com o nosso trabalho. Segundo estes autores, o governo Lula além de não trazer muitas novidades em relação à EPT, com o Decreto nº 5154/2004 deu visibilidade às contradições, refletindo os interesses de projetos em disputa.

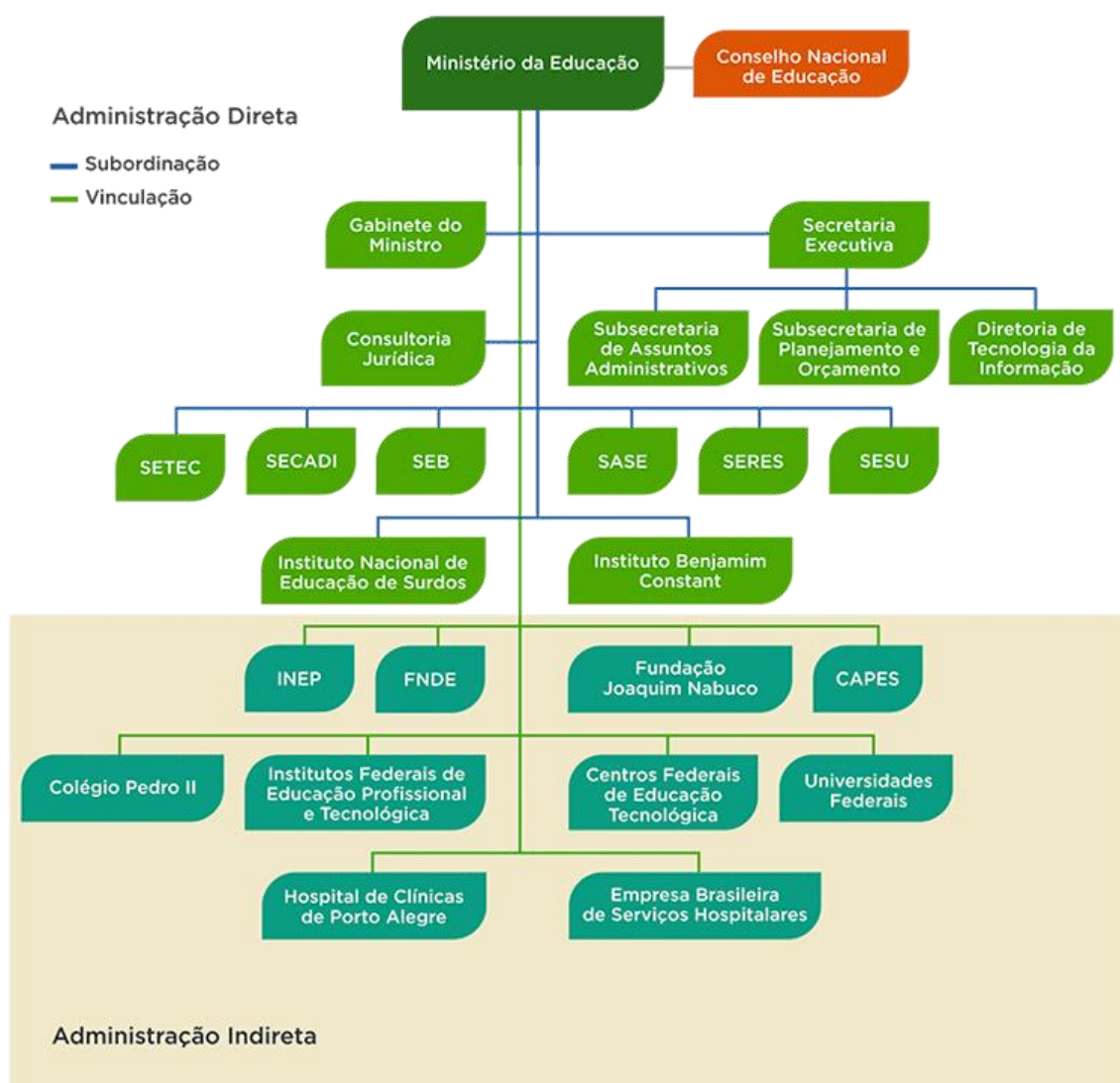
[...] mesmo se autointitulando 'governo dos trabalhadores' ele se utilizou da estrutura do Estado para atender os reclamos das forças capitalistas, como foi o caso da manutenção de determinados pressupostos do Decreto nº 2.208/1997 que interessava aos empresários do setor educacional e dos seguimentos produtivos. O governo Lula também manteve a noção de competência, oriunda do contexto empresarial ancorado numa gestão por resultados e numa equação suportada na relação custo versus benefícios, dissociado, portanto da preocupação central no processo educativo com perspectiva emancipadora. (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 31).

A noção de competência segue a lógica voltada à legitimação dos padrões de acumulação do capital, sendo, portanto, incompatível com os ideais de formação humana e com a constituição crítica do sujeito humano dentro de uma perspectiva emancipadora.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005 p. 1091) fazem uma denúncia com o intuito de evidenciar a não prioridade dada à política de integração no governo Lula. Uma vez que, segundo estes, três dias após o Decreto nº 5.154/2004 ser exarado, é anunciado o Programa Escola de Fábrica com um modelo restrito à aprendizagem profissional. Além de acontecer uma reestruturação no MEC que dissocia a política do ensino médio na Secretaria de Educação Básica (SEB), separando-a da política de educação profissional, competência da então Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

[...] Quase que paralelamente ao novo decreto, dissociaram-se, no interior do MEC, as secretarias de ensino médio e de educação profissional e começou-se a discutir a elaboração de uma lei orgânica para a educação profissional, associada a programas focais destinados a jovens e adultos trabalhadores [...]. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005 p. 1106).

FIGURA 1 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DO MEC



Fonte: <http://portal.mec.gov.br/institucional/estrutura-organizacional> (2016).

Assim, a política de educação profissional do governo Lula passa a ser processada mediante programas focais e contingentes que evidenciaram contradições, expondo um percurso controvertido dado às políticas de educação profissional durante este governo. Nessa política prevaleceu a vitória das forças conservadoras, com a predominância e a manutenção de princípios e práticas que

orientaram as reformas no Governo Fernando Henrique Cardoso (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Com relação à política de EPT do primeiro Governo Dilma Rousseff (2011-2015), as referências encontradas incidem sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). No entanto, destacamos que este foi um governo de continuidade das ações do seu antecessor – Governo Lula - com ênfase, ou quase exclusividade, dada ao PRONATEC, que foi instituído pela Lei nº 12.513/2011. Que em seu Art. 1º, destaca seu objetivo: a expansão, interiorização e democratização “[...] da oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional [...]”.

No entanto, observamos que o PRONATEC foi entendido por alguns estudiosos na área como sendo um retrocesso nas políticas de formação de trabalhadores. Franzoi, Silva e Costa (2015), no texto intitulado “Proeja e Pronatec: a dança dos atores entre a formulação e a implementação de políticas governamentais”, nos trazem uma reflexão nesse sentido ao afirmarem:

[...] O PRONATEC também é um programa que reúne em um grande guarda-chuva várias ações, muitas das quais que já vinham acontecendo. Por este lado, pode ser entendido dentro deste esforço de superar a pulverização e fragmentação das ações. No entanto, guarda muitas das fortes características das políticas do governo FHC. A concepção que pauta o PRONATEC é a urgência de preparação para o mercado de trabalho, apoiado nos mesmos pressupostos do PLANFOR: a linearidade entre formação e colocação no mercado de trabalho; a estreita articulação entre público e privado, com ênfase no Sistema S; cursos de formação aligeirados, voltados estritamente para a preparação restrita para ocupação imediata de postos de trabalho [...]. (FRANZOI, SILVA, e COSTA, 2015, p. 10).

Assim, verificamos que o PRONATEC, programa de destaque do governo Dilma, em relação à EPT, traz as marcas presentes nos governos dos seus antecessores, caracterizados por cursos rápidos de formação aligeirada. Focalizam formação rápida para o mercado de trabalho, estando desvinculado de uma educação profissional integral do trabalhador.

Em 2012, com a Resolução CNE/CEB nº 4/2012, foi definida a segunda versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, atualizado por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2014, com base no Parecer CNE/CEB nº 8/2014 que editou a terceira versão do Catálogo.¹⁸

¹⁸ A terceira edição apresenta treze eixos tecnológicos com as denominações dos cursos contendo: cargas horárias mínimas; perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/1999, foram atualizadas pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012 com base no Parecer CNE/CEB nº 11/2012. A atualização se fez necessária diante da substituição do Decreto nº 2.208/1997 pelo Decreto nº 5.154/2004, seguida pela promulgação da Lei nº 11.741/2008 que promoveu importantes alterações na atual LDB, especialmente em relação à Educação Profissional e Tecnológica.

A Resolução CNE/CEB nº 6/2012 que definiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico é um importante documento a ser considerado na construção dos projetos pedagógicos desta modalidade de curso. Uma vez que destaca aspectos a serem contemplados, como: objetivos, finalidades e princípios norteadores; formas de oferta, organização curricular e duração; avaliação, aproveitamento e certificação, infraestrutura e quadro de pessoal.

A Resolução nº 6/2012, em seu Art. 12, estabelece que os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio deverão ser organizados por eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos ou em uma ou mais ocupações da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Assim, nesse capítulo que encerramos, apresentamos reflexões e a legislação pertinente em análise das políticas públicas formuladas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, nas últimas décadas.

No capítulo seguinte, dedicado aos resultados e conclusões nos reportaremos às sucessivas reformas, aqui apresentadas, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esta retomada será feita mediante a intenção de mostrar os reflexos práticos destas, nos eventos que vieram a consolidar o percurso histórico trilhado pela Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba na construção de sua linha temporal.

atuação; ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO); normas associadas ao exercício profissional; e possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo.

4 A PERMANÊNCIA E O ÊXITO NA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Nesse capítulo apresentaremos a análise documental que nos permitiu caracterizar a Escola Técnica de Saúde da UFPB e seu Curso Técnico em Enfermagem. Bem como, mostraremos o índice de eficiência acadêmica de concluintes, por turma de entrada¹⁹ do Curso estudado, resultado da relação entre o quantitativo de concluintes e o número de matrículas finalizadas na base de dados utilizada pela Escola. Também apresentaremos o Índice de Permanentes das turmas em curso, que é a relação entre o número de alunos com o status ativo e o número de ingressantes.

Em seguida, interpretaremos e analisaremos os dados obtidos através da pesquisa de campo por meio de questionários, grupo focal e por intermédio de entrevista. Tais elementos nos permitiram traçar o perfil socioeconômico e educacional do estudante que tem permanecido no Curso, bem como a análise e reflexão sobre os fatores que têm favorecido ou prejudicado a permanência e o êxito escolar de tais estudantes.

Finalizaremos apresentando contribuições para a ETS, tendo em vista favorecer a permanência e o êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem e algumas considerações finais.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE E DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

Além da entrevista com a professora decana, o procedimento adotado nesta fase da pesquisa foi a análise dos documentos relevantes ao objeto da pesquisa. O objetivo foi caracterizar a Escola e o Curso possibilitando a contextualização da problemática. O quadro 7, que segue, apresenta os documentos sobre os quais nos debruçamos:

¹⁹ Entendemos por turma de entrada o grupo de estudantes que ingressam no Curso em determinado período.

QUADRO 7 – DOCUMENTOS ANALISADOS PARA A CARACTERIZAÇÃO DA ETS E DO SEU CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

DOCUMENTOS	DO QUE TRATA
Cópia de Ata de 01 de maio de 1953.	Sessão inaugural da então Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba (E.A.E.P.).
Decreto nº 1064/1954.	Cria a Escola de Enfermagem da Paraíba (E.E.P.).
Decreto nº 37283/1955.	Concede reconhecimento ao Curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Auxiliares de Enfermagem da Paraíba.
Lei nº 3835/1960.	Federaliza a Universidade da Paraíba e dá outras providências.
Resolução CONSUNI/UFPB nº 22/1996.	Aprova o primeiro Regulamento da Escola de Enfermagem de Nível Médio após sua revitalização.
Resolução CONSUNI/UFPB nº 05/2000.	Dá nova nomenclatura à Escola de Enfermagem de Nível Médio vinculada ao CCS.
Resolução CONSUNI/UFPB 13/2000.	Modifica a Resolução 04/99 do CONSUNI que cria, no CCS, Curso de Suplementação Técnica em Enfermagem.
Portaria SETEC/MEC nº 24/2003.	Reconhece o Curso Técnico em Enfermagem ministrado Pela ETS.
PPC DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM/ ETS/ UFPB, 2002.	Estabelece a Proposta pedagógica do Curso Técnico em Enfermagem.
Resolução CONSEPE/UFPB nº 59/2013.	Aprova a reestruturação do atual Regimento Interno da Escola Técnica de Saúde-ETS/CCS/UFPB.

Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

4.1.1 A ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

A Escola Técnica de Saúde da UFPB é uma escola técnica vinculada à Universidade Federal da Paraíba²⁰, integrada ao Centro de Ciências da Saúde (CCS), situada no Campus I desta Universidade, na cidade de João Pessoa, Paraíba, Nordeste do Brasil. Atualmente, a ETS possui uma organização administrativa estruturada através de uma diretoria executiva constituída pela Direção, Vice-Direção e pela Direção de Ensino. A Direção e Vice-Direção são eleitas através de um processo democrático para um período de quatro anos, a Direção de Ensino é ocupada por meio de indicação da direção da Escola.

O Regimento Interno atual da ETS (Resolução CONSEPE/UFPB nº 59/2013) apresenta como instância superior na organização administrativa da Escola a Assembleia da ETS (AETS), que através do voto colegiado decide os rumos da Escola.

No entanto, A ETS diante da sua natureza jurídica, como escola técnica vinculada à Universidade, não possui autonomia administrativa, patrimonial,

²⁰ A UFPB possui duas escolas vinculadas: o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), localizado no município de Bananeira/Campus III e a Escola Técnica de Saúde (ETS) da UFPB/Campus I.

financeira, didático pedagógica e disciplinar²¹. Ainda, por ser uma unidade ligada à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, também deve atender às demandas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC). Essa secretaria compete planejar, orientar, coordenar e avaliar o processo de formação e implementação da Política de Educação Profissional e Tecnológica no país.

Segundo o Anexo à Resolução CONSEPE/UFPB nº 59/2013, que aprovou a reestruturação do atual Regimento Interno da Escola Técnica de Saúde - ETS/CCS/UFPB, Art. 1º, a Escola Técnica de Saúde da UFPB foi criada através “[...] Lei Estadual nº 875 de 24.01.1953, com denominação inicial de Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba, federalizada por ocasião da federalização da Universidade Federal da Paraíba, pela Lei nº 3.835 de 13.12.1960”.

De acordo com a Cópia de Ata da sessão inaugural da então Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba (E.A.E.P.), em 01 de maio de 1953, hoje nomeada Escola Técnica de Saúde da UFPB, verificamos a sua criação que se deu por iniciativa do Dr. Lúcio de Vasconcelos Costa, diretor geral do Departamento de Saúde Pública, pelo Decreto Lei nº 875, em janeiro de 1953.

Pelo Decreto nº 1064/1954, constatamos que no ano seguinte foi criada, por meio desse, a Escola de Enfermagem da Paraíba (E.E.P.). No Art. 1º do citado Decreto, é enfatizado que esta tinha como destino o “[...] ensino tecnoprofissional da enfermagem com o objetivo de preparar enfermeiras de alto padrão e auxiliares de enfermagem.” Assim, a Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba foi automaticamente anexada a Escola de Enfermagem da Paraíba, após a criação da última.

O Curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Auxiliares de Enfermagem da Paraíba, mantido pelo Governo do Estado da Paraíba, foi reconhecido pelo Decreto nº37283/1955.

Monteiro, et al (2000) situa que a Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba foi criada diante da necessidade de atender aos problemas sanitários que afligiam a população nordestina na época. O Curso de Auxiliar de Enfermagem e o Curso de Graduação em Enfermagem foram mantidos paralelamente, sob a tutela

²¹ Lei nº 11.892/2008.

administrativa do Diretor do departamento de Saúde, sob a responsabilidade do Estado.

O Decreto nº 1064/1954, no Parágrafo Único do Art. 2º, salienta que uma vez criada a Universidade da Paraíba, a Escola de Enfermagem da Paraíba deixaria essa subordinação passando a integrar-se à Universidade. A Lei Estadual nº 1366/1955 criou a Universidade da Paraíba, e a Lei nº 3835/1960 efetivou a sua Federalização, denominando-a de Universidade Federal da Paraíba. Com a Federalização das Universidades, a Escola de Enfermagem da Paraíba perdeu o status de Escola sendo transformada em curso, passando a ser anexada a Faculdade de Medicina.

Ainda, segundo Monteiro et al (2000), com a incorporação à universidade, gradualmente foi extinto o curso de Auxiliar de Enfermagem.

Entretanto, mediante informação obtida através de entrevista com a professora decana da ETS, constatamos que durante os anos de 1989 a 1990 surgiu um movimento dentro do CCS/UFPB, por parte de alguns, com a perspectiva de revitalizar o Curso de Auxiliar de Enfermagem. Desta forma, foram criadas oito vagas para professores de 1º e 2º graus e, diante da disponibilização de tais vagas, foi aberto concurso em 1991 para professor visando à retomada da formação em Auxiliar de Enfermagem dentro da UFPB.

Tempos depois, em 27/01/1995, pela Resolução CONSUNI/UFPB nº 01/1995 foi criado no CCS o Departamento de Enfermagem de Nível Médio (DENM), para abrigar o curso Auxiliar de Enfermagem.²²

A primeira alusão à Escola de Enfermagem de Nível Médio que encontramos nas Resoluções da UFPB foi a Resolução CONSUNI/UFPB nº 22/1996 que em seu Art. 1º cita:

O Curso de Habilitação de Auxiliar de Enfermagem do Centro de Ciências da Saúde passa a ser vinculado à Escola de Auxiliar de Enfermagem, criada pela Lei Estadual nº 875, de 24 de janeiro de 1953, integrada à Escola de Enfermagem da Paraíba, criada pela Lei Estadual nº 1.064, de 10 de julho de 1954, e federalizada pela Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960.

Por conseguinte, entendemos que a referida Resolução buscou, neste fragmento, restabelecer as origens do Curso de Auxiliar de Enfermagem. O Art. 2º, da mesma, define que a Escola de Auxiliar de Enfermagem passa a ser denominada

²² Informação fornecida pela professora decana entrevistada.

Escola de Enfermagem de Nível Médio, vinculada ao Centro de Ciências da Saúde. A citada Resolução objetivava aprovar o primeiro Regulamento da Escola de Enfermagem de Nível Médio após sua revitalização.

Em recuperação dos fatos históricos, até então, constatamos que a Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba foi integrada à Escola de Enfermagem da Paraíba e, posteriormente, a Escola de Enfermagem foi anexada à Faculdade de Medicina. Desta forma, a Escola de Auxiliar de Enfermagem perdeu a sua identidade institucional enquanto Escola, restando apenas o seu curso Auxiliar de Enfermagem, que passou por um período de inatividade dentro da UFPB. O Curso foi revitalizado e, em 1995, foi constituído o Departamento de Enfermagem de Nível Médio (DENM) dentro do CCS.

Posteriormente, o DENM deixa de existir, uma vez que a nomenclatura que passa a parecer a partir da Resolução CONSUNI/UFPB nº 22/1996 é **Escola de Enfermagem de Nível Médio**. Na entrevista com a professora decana da ETS, nos foi informado que a recuperação do status de Escola visava à inserção no Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (CONDETUF).

O CONDETUF foi criado em 3 de abril de 1991, diante da necessidade das Escolas Técnica vinculadas as Universidades possuírem um órgão representativo que defendesse os seus interesses junto as organizações governamentais. Em 1997, o órgão passou a ter recursos orçamentários liberados pelo MEC em rubricas específicas, para ser distribuído para cada instituição associada (AZEREDO; CARVALHO, 2010).

A professora decana da ETS também informou que em 1997 a **Escola de Enfermagem de Nível Médio** foi inserida no CONDETUF. Mas os recursos passaram a chegar a essa apenas dois anos depois, com rubrica vinculada ao CCS, direcionando-os para a referida Escola.

Paralelamente aos acontecimentos ocorridos na Escola, na década de 1990, a nível nacional evoluía um clima de debates frente a distintos projetos representando as aspirações e propostas de trabalhadores, empresários e governo em torno da construção da LDB e em relação à reforma do ensino profissionalizante no Brasil. Estava sendo instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996.

Uma vez que a Escola disponibilizava apenas do Curso Auxiliar de Enfermagem até então, parece-nos que o clima nacional em torno das discussões sobre a Educação Profissional fomentados pela Lei nº 9.394/1996, pelo Decreto Federal nº 2.208/1997 e pela Resolução CNE/CEB nº 4/1999 provocaram o colegiado da **Escola de Enfermagem de Nível Médio** a tomar medidas com vista à ampliação da Escola. Uma vez que as ações que se sucederam a nível Institucional mediante o clima de discussão nacional foram:

- a) Em 2000, por meio da Resolução CONSUNI/UFPB nº 05/2000, foi dada nova nomenclatura à Escola de Enfermagem de Nível Médio que passou a ser denominada **Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba (ETS)**;
- b) Em 2001, o Curso Auxiliar de Enfermagem passou à condição de Curso Técnico em Enfermagem, por meio da Resolução CONSUNI/UFPB nº 13/2000 e através da portaria SETEC/MEC nº 24/2003, publicado na Edição Número 105 de 03/06/2003 – D.O.U., foi reconhecido pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação;
- c) Em 2003, por meio da Resolução CONSUNI/UFPB nº 12/2003, foi criado o Curso Técnico em Prótese Dentária, segundo curso técnico da Escola.

O Projeto do Curso Técnico em Enfermagem (2002) informa que a ETS passou a trabalhar na implantação de outros cursos técnicos do eixo tecnológico Saúde²³, visando adequar-se à legislação nacional e crescer enquanto Escola, de forma a contribuir cada vez mais com a formação de profissionais de nível médio.

Ainda, segundo o Projeto do Curso Técnico em Enfermagem (2002), a Escola que inicialmente ofertava apenas o Curso Auxiliar de Enfermagem teve no semestre letivo 2001.1 a primeira seleção para o curso na Habilitação do Técnico em Enfermagem. Entre os anos de 2000 a 2003, a Escola além de ofertar turmas do Curso Técnico para alunos que haviam concluído o ensino médio, ofertava também vagas para profissionais que já possuíam a certificação de Auxiliar em Enfermagem completarem a sua formação e receberem a Habilitação de Técnico em Enfermagem.

²³ Atualmente nomeado Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde, segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - 3ª Edição (2016), esse Eixo compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, ao desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde.

Em 2004, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, entra em vigor o Decreto nº 5.154/2004, introduzindo a possibilidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) integrada ao ensino médio. No entanto, tal decreto não provocou mudanças na ETS, uma vez que esta continuou a ofertar apenas Cursos Subsequentes, como já o fazia.

Uma mudança na Escola surgiu provocada pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O programa foi instituído pelo Governo Federal em 2005 por meio do Decreto nº 5.478/2005. Uma vez que havia uma obrigatoriedade em ofertar vagas para Turmas vinculadas ao PROEJA, esta forma passou a ser ofertada na ETS a partir de 2008.

As turmas que ingressam no PROEJA, na Escola Técnica da Saúde da UFPB, acontecem em regime de concomitância, em que o estudante cursa a Educação Profissional Técnica concomitantemente ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses estudantes possuem duas matrículas ativas, uma na ETS, onde cursa o currículo profissionalizante e outra matrícula na instituição que oferta a EJA, referente ao ensino médio. No entanto, a certificação da habilitação profissional só é emitida quando o estudante apresenta a comprovação de conclusão do ensino médio.

O terceiro curso técnico veio por meio da Resolução CONSUNI/UFPB nº 08/2007, que criou o Curso de Bodiagnóstico, Histologia e Microscopia, que por ser um curso experimental, em 2015 foi substituído, a partir da orientação do MEC, pelo Curso Técnico em Análises Clínicas através da Resolução CONSUNI/UFPB nº 13/2015.

Por participar do Proeja, conforme afirmamos, os cursos técnicos da Escola são ofertados periodicamente na forma subsequente e na forma concomitante na modalidade PROEJA.

Em 2015 foi criado o Curso Técnico em Cuidados de Idosos, quarto curso técnico da Escola, a ser ofertado na forma articulada concomitante à Educação de Jovens e Adultos – EJA. Esse Curso foi instituído pela Resolução CONSUNI/UFPB nº 61/2015 e o Curso na forma subsequente ao Ensino Médio, pela Resolução CONSUNI/UFPB nº 63/2015.

Assim, a ETS chega ao quadro atual de quatro cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quais sejam: Técnico em Enfermagem, Técnico em Prótese

Dentária, Técnico em Análises Clínicas e Técnico em Cuidados de Idosos. Cada curso possui uma coordenação e um colegiado próprio.

A ETS também desenvolve projetos de Extensão aprovados pela PRAC²⁴. Atualmente há em andamento 10 projetos de extensão que beneficiam 10 estudantes com bolsas no valor de R\$ 400,00. A Instituição ainda participa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), sendo que nesse segundo semestre de 2016 estão sendo ofertados pelo Programa, três cursos de qualificação profissional do eixo tecnológico ambiente e saúde²⁵.

Atualmente, segundo o Art. 3º do Regimento Interno, a Escola Técnica de Saúde da UFPB tem por objetivos:

a) promover a formação profissional inicial e continuada de trabalhadores de nível técnico, tecnológico, pós-técnico e de pós-graduação “*lato senso*” e “*strictu senso*” em saúde; b) contribuir para a formação de cidadãos com consciência social crítica, através da articulação de saberes organizados e o relacionamento da teoria com a prática, necessários para o desenvolvimento de competências e habilidades; c) promover atividades de ensino, pesquisa e extensão articuladas entre a escola, o serviço e a comunidade; d) favorecer o desenvolvimento das potencialidades dos docentes e servidores técnico administrativos, garantindo-lhes a apropriação dos princípios científico-tecnológicos e humanísticos, que contribuam para o exercício ativo e crítico de sua cidadania. (RESOLUÇÃO CONSEPE/UFPB n.º 59/2013).

Uma vez que recebe e administra recursos financeiros provindos do governo federal destinado ao ensino técnico, a Escola possui uma boa estrutura física com sala de leitura e laboratórios bem equipados os quais possibilitam a vivência das atividades e práticas necessárias para o cumprimento dos currículos dos cursos técnicos ofertados.

A ETS possui um calendário próprio, e suas atividades acadêmicas são desenvolvidas nos turnos matutino e vespertino.

A Escola utiliza simultaneamente dois sistemas de informação acadêmica, o Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) pertencente pelo Governo Federal, e o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) Módulo Técnico²⁶, adquirido e administrado pela UFPB.

²⁴ PRAC é a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Federal da Paraíba.

²⁵ Pelo PRONATEC estão em andamento na ETS os cursos de extensão de Formação Inicial e Continuada (FIC): Agente de Combate às Endemias, Agente Comunitário de Saúde e Higienista de Serviço de Saúde.

²⁶ O SIGAA – Módulo Técnico informatiza os procedimentos da área acadêmica.

É interessante esclarecer que o quantitativo de estudantes em ambos os sistemas será o mesmo se buscarmos no SISTEC os estudantes com status “Em Curso” e no SIGAA-TÉCNICO o “Relatório de Todos os Alunos”. No entanto, um relatório com um quantitativo mais atualizado, a exemplo do número dos estudantes matriculados no semestre letivo, apenas estará disponível no SIGAA. No SISTEC, há uma matrícula inicial, sendo que o status do estudante é atualizado apenas por informe das coordenações dos cursos e para contemplar as seguintes ações: integralização, conclusão, desligamento, evasão e transferência.

O corpo docente da Escola é constituído por um total de 36 professores, sendo este total constituído por 35 de professores com dedicação exclusiva e por um professor com carga horária de 20 horas. Deste universo, 77,78% possui titulação de Doutorado, sendo que um deles tem Pós Doutorado. 16,67% possui a titulação de Mestrado e 5,55% são especialistas. Há 17 servidores técnico administrativo lotados na Escola, sendo que dos quais 23,53% são mestres, 41,18% são especialista, 29,41% possui graduação e 5,88% possui formação de nível médio. (Fonte: Secretaria Geral da ETS).

A Escola possuía, no mês de outubro de 2016, um total de 346 estudantes segundo o Relatório “LISTA DE TODOS OS ALUNOS” do SIGAA-TÉCNICO. Desses, apenas 306 estão matriculados no semestre 2016.2, segundo o Relatório “LISTA DE ALUNOS ATIVOS MATRICULADOS NUM DETERMINADO PERÍODO” (Fonte: Direção de Ensino da ETS em outubro de 2016).

Dos 306 estudantes matriculados no mês de outubro, 102 deles almoçam no Restaurante Universitário (RU). Destes, 45 são do Curso Técnico em Enfermagem. Recebe Auxílio Moradia um total de 07 estudantes da Escola, dos quais 04 estão matriculados no Curso Técnico em Enfermagem. Os estudantes, na sua totalidade, têm direito ao atendimento médico e odontológico no Centro de Referência de Atenção em Saúde (CRAS), que é um órgão suplementar da reitoria da UFPB e disponibiliza tal atendimento no Campus de João Pessoa. (Fonte: Coordenação de Apoio ao Discente da ETS, em outubro de 2016).

Intencionando passar a abordar de maneira mais direta o Curso Técnico em Enfermagem, apresentaremos a seguir a Estrutura Curricular do Curso, da forma como esta foi incorporada ao Sistema de Controle Acadêmico SIGAA-TÉCNICO.

4.1.2 O CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

O Curso é composto por três módulos organizados por áreas e subáreas de conhecimentos. O primeiro é o Módulo Básico, com carga horária de 285 horas. Após ele, vem o Módulo Profissional I, com carga horária de 695 horas, seguido pelo Estágio Supervisionado I, com 400 horas. A partir do qual o estudante tem direito à Certificação de Qualificação em Auxiliar de Enfermagem. Na sequência, vem o Módulo Profissional II, que contém 220 horas de aulas seguidas pelo Estágio Supervisionado II, com 80 horas. Para finalizar, há Estágio Supervisionado III, com mais um programa de 120 horas de estágio. (PPC DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM/ ETS/ UFPB, 2002).

QUADRO 8 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.

CARGA HORÁRIA MÓDULO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA TP	CARGA HORÁRIA ESTÁGIO
MODULO BÁSICO			
285 HORAS	TETS0002 - Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	40 h/a	—
	TETS0003 - Noções de Microbiologia, P. e Imunologia	40 h/a	—
	TETS0004 - Educação em Saúde	65 h/a	—
	TETS0005 - Psicologia aplicada à Saúde	50 h/a	—
	TETS0006 - Ética em Saúde	30 h/a	—
	TETS0001 - Noções de Primeiros Socorros	30 h/a	—
	TETS0007 - Introdução à Microinformática	30 h/a	—
MODULO PROFISSIONAL I			
695 HORAS	TETS0063 - Legislação em Enfermagem	30 h/a	—
	TETS0064 - Fundamentos em Enfermagem I	65 h/a	—
	TETS0062 - Noções de Pesquisa em Enfermagem	40 h/a	—
	TETS0146 - Fundamentos de Enfermagem II	160 h/a	—
	TETS0148 - Enfermagem Clínica	100 h/a	—
	TETS0150 - Enfermagem Cirúrgica	100 h/a	—
	TETS0152 - Enfermagem na Saúde da Mulher	50 h/a	—
	TETS0154 - Enfermagem na Saúde da C. e do Adolescente	50 h/a	—
	TETS0156 - Enfermagem em Saúde Mental	50 h/a	—
	TETS0158 - Enfermagem em Saúde Coletiva	50 h/a	—
ESTÁGIO SUPERVISIONADO I			
400 HORAS	TETS0147 - Estágio Supervisionado I - Fundamentos em Enfermagem II	—	80 h
	TETS0149 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem Clínica	—	80 h
	TETS0151 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem Cirúrgica	—	80 h
	TETS0153 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem na Saúde da Mulher	—	40 h
	TETS0155 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem na Saúde da Criança e do Adolescente	—	40 h
	TETS0157 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem em Saúde Mental	—	40 h
	TETS0159 - Estágio Supervisionado I - Enfermagem em Saúde Coletiva	—	40 h
MODULO PROFISSIONAL II			
220 HORAS	TETS0160 - Enfermagem em Emergências	50 h/a	—
	TETS0162 - Enfermagem em UTI	100 h/a	—
	TETS0066 - Bioética Aplicada à Enfermagem	40 h/a	—
	TETS0065 - Informática Aplicada à Enfermagem	30 h/a	—
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II			
	TETS0161 - Estágio Supervisionado II- Enfermagem em Emergências	—	40 h
	TETS0163 - Estágio Supervisionado II- Enfermagem em UTI	—	40 h
ESTÁGIO SUPERVISIONADO III			
120 HORAS	TETS0084 - Estágio Supervisionado III	—	120 h
Carga horária total teórico-prática		1.200 h/a	—
Carga horária total estágio supervisionado		—	600 h
Carga horária total do curso (TP + ES)		1800 h	

Fonte: DIREÇÃO DE ENSINO/ETS/UFPB (2016).

Assim, o Curso possui uma carga horária total de 1800 horas, que estão

distribuídas em 1200 horas de aulas teórico-práticas e 600 horas de Estágio Supervisionado. O principal campo de estágio é o Hospital Universitário Lauro Wanderley – HU, pertencente à Universidade Federal da Paraíba.

Quanto aos docentes lotados na Escola que atuam diretamente no Curso Técnico em Enfermagem, temos atualmente um total de 22 docentes que estão distribuídos nos três módulos que compõe o Curso. Sendo que os módulos profissionais I e II estão ao encargo das 15 professoras que tem formação em enfermagem. (Fonte: Direção de Ensino da ETS em outubro de 2016).

Deste grupo, todos são de regime de dedicação exclusiva. Em termos de formação acadêmica 81,82% destes possui Doutorado e 18,18% possui Mestrado. (Fonte: Secretaria Geral da ETS em outubro de 2016).

Apesar da Estrutura Curricular do Curso estar organizada em módulos, a oferta dos componentes curriculares acontece segundo um cronograma que é organizado pela a Coordenação do Curso e aprovado pelo seu Colegiado. Neste sentido, há alguma flexibilidade na ordem de oferta dos componentes curriculares, quanto a organização do cronograma, respeitando, os pré-requisitos²⁷ estabelecidos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

No entanto, devido o Curso ser modular, tendo componentes curriculares com uma carga horária bem variada, e ter sua oferta organizada por semestre letivo, há casos em que componentes curriculares são ofertados tendo suas aulas distribuídas em dois semestres consecutivos. Vale salientar que no SIGAA a turma é registrada no semestre em que acontece a maior parte das suas aulas. (Informação repassada pela Direção de Ensino da ETS).

No semestre 2016.2, no mês de outubro de 2016, o Curso Técnico em Enfermagem da ETS possui um total de 121 estudantes matriculados, número observado no relatório “Lista de Alunos Matriculados” no SIGAA. Desse total, 30 são estudantes ingressantes e 91 estudantes veteranos. Nosso universo de pesquisa, os que possuem 30% ou mais do currículo consolidado, totalizam 67 estudantes. (Fonte: Direção de Ensino da ETS em outubro de 2016).

Segundo o seu Projeto Pedagógico, o objetivo geral do Curso Técnico em

²⁷ Na estrutura curricular, no Módulo Profissional I, o componente “Fundamentos de Enfermagem II” é pré-requisito para os componentes subsequentes: “Enfermagem Clínica” e “Enfermagem Cirúrgica”, pertencentes ao mesmo Módulo. Por sua vez estes dois últimos são pré-requisitos para os próximos componentes.

Enfermagem é:

Habilitar Técnicos e qualificar Auxiliares em Enfermagem visando ao exercício profissional, para atender, de forma eficiente, demandas do mercado de trabalho e prerrogativas da sociedade de um modo geral. (UFPB/ETS/PPP DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM, 2002, p. 17).

Apesar de um novo Projeto Pedagógico para o Curso Técnico em Enfermagem estar em fase final de elaboração, o documento que está em vigor data de 2002, mesmo tendo passado por uma pequena reestruturação curricular sem que houvesse alteração quanto à carga horária total do Curso. De forma que o Projeto ainda em vigor indica que o ingresso no Curso Técnico em Enfermagem se dá através de processo seletivo, publicado em edital. O documento indica também a oferta de 150 vagas anuais para o Curso.

No entanto, com o fechamento da COPERVE/UFPB – Comissão Permanente do Concurso Vestibular, que realizava o processo seletivo de novos alunos para a Escola, as entradas de estudantes para as turmas ofertadas na forma subsequentes, a partir de 2013, passaram a ter como critério a média das notas obtidas por intermédio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Há reserva de cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, a ser definido em edital.

Ainda, por decisão do Colegiado do Curso, as vagas ofertadas por turma de entrada foram reduzidas para 30, por conta do quantitativo de estudantes que as unidades de saúde permitem adentrarem nos seus ambientes por ocasião do estágio. O fato foi efetivado a partir da Turma 2016.2. (Fonte: Coordenação do Curso Técnico em Enfermagem).

A seguir, relacionaremos todas as turmas de entrada do Curso Técnico em Enfermagem inseridas no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica - SISTEC a partir de 2009. Os dados são referentes ao mês de outubro de 2016.

**QUADRO 9 - TURMAS DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA
TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB INSERIDAS NO SISTEC**

ANO CIVIL	TURMAS DE ENTRADA	FORMA	SITUAÇÃO
2009	T. 2009.2	SUBSEQUENTE	CONSOLIDADA
2010	T. 2010.2	SUBSEQUENTE	CONSOLIDADA
2011	T. 2011.2	SUBSEQUENTE	CONSOLIDADA ²⁸
2012	-	-	
2013	T. 2013.1	CONCOMITANTE (PROEJA)	CONSOLIDADA ²⁹
2014	T. 2014.1	SUBSEQUENTE	EM CURSO
	T. 2014.2	SUBSEQUENTE	EM CURSO
2015	T. 2015.1	SUBSEQUENTE	EM CURSO
2016	T. 2016.1	SUBSEQUENTE	EM CURSO
	T. 2016.2	SUBSEQUENTE	EM CURSO

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados fornecidos pela DIREÇÃO DE ENSINO/ETS/UFPB (outubro de 2016).

A previsão de consolidação do currículo e conclusão de uma turma de entrada é de aproximadamente dois anos e meio. Foi identificado, no mês de outubro de 2016, no Curso Técnico em Enfermagem cinco turmas de entrada em atividade, sendo três no turno matutino e duas no vespertino, informação que retomaremos mais adiante.

Segundo Regimento Interno da ETS (Resolução CONSEPE/UFPB nº 59/2013), a evasão deve ser registrada quando o estudante passar 30 dias consecutivos sem frequentar às aulas e não efetuar a matrícula no período subsequente. Outra forma em que é constatada a evasão, segundo o Regimento, é quando o estudante tranca o Curso, direito que lhe é conferido regimentalmente, e não solicitar o reingresso após o prazo fixado como limite para seu retorno as atividades. Segundo o Regulamento Didático adotado, perde o vínculo o estudante que não renovar a matrícula por dois semestres consecutivos.

No entanto, para que o registro da evasão dos estudantes seja efetuado nos dois Sistemas de Controle Acadêmico (SISTEC e SIGAA), é necessário que o coordenador do curso informe o fato a Direção de Ensino da Escola que fará a devida atualização do status.

4.2 O ÍNDICE DE EFICIÊNCIA ACADÊMICA DE CONCLUINTES: O QUE NOS REVELA?

²⁸ Apesar de o currículo ter sido consolidado, há nela o registro de um estudante retido.

²⁹ Apesar de o currículo ter sido consolidado, há nela o registro de dois estudantes retidos.

Buscando caracterizar os indicadores de eficiência acadêmica de concluintes usamos o método de cálculo do Manual para Produção e Análise dos Indicadores da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT), Acórdão TCU nº 2.267/2005, Exercício 2014, Versão de 29/01/2015.

Para este levantamento, aplicamos a fórmula indicada no Manual fazendo uso das informações sobre o número de ingressantes e concluintes por turma de entrada, registrada no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC). Assim, buscamos evidenciar este índice em relação às turmas do Curso Técnico em Enfermagem na forma subsequente a partir de 2009, ano que a Escola começou a usar esta base de dados.

O interesse em caracterizar tal índice é propiciar uma análise qualitativa que evidencie a efetividade do Curso em conduzir os estudantes à conclusão. Esta análise foi utilizada para nos ajudar a verificar a real situação do Curso quanto às finalizações com êxito no seu percurso histórico.

Verificamos no texto do PNE, Lei Nº 13.005/2014, na estratégia 11.11 que a taxa de conclusão esperada para os cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica deve ser elevada gradativamente para 90% de conclusão dos cursos pelos estudantes, conforme destacamos anteriormente.

Para que tal exigência seja atendida, as Instituições devem buscar meios para atender à diversidade, oferecendo a cada estudante a ajuda necessária para sua permanência e êxito escolar (SOLÉ e COLL, 1996).

Perrenoud (2003) ponderou o fato de o sucesso alcançado pelas instituições serem obtidos por meio dos êxitos individuais dos seus estudantes. Acreditamos que o indicador EFICIÊNCIA ACADÊMICA DE CONCLUINTES (EAC), disponibilizado no Manual para Produção e Análise dos Indicadores da Rede Federal de EPCT é um instrumento que tem essa função. A fórmula encontra-se disposta a seguir:

FIGURA 2 – FÓRMULA PARA O CÁLCULO DO ÍNDICE DE EFICIÊNCIA ACADÊMICA DE CONCLUINTES (EAC)


$$EAC = \text{CONCLUINTES} / \text{FINALIZADOS} \times 100$$

Fonte: Manual para Produção e Análise dos Indicadores da Rede Federal de EPCT (2015).

Onde, **EAC** é Eficiência Acadêmica de Concluintes, **concluintes** são todos os que tiveram alteração de status modificada para concluído (finalização com êxito), e **finalizados** são todos os que tiveram a matrícula inicial alterada passando a ter como status: concluído, integralizado, evadido, desligado ou transferido externo.

A seguir apresentaremos a EAC do Curso Técnico em Enfermagem na forma subsequente, considerado as turmas de entrada já consolidadas, ou seja, aquelas em que o currículo foi ofertado na sua totalidade (integralizado) e os estudantes ingressantes, em sua maioria, já tiveram a matrícula finalizada, com êxito ou não.

QUADRO 10 - EAC POR TURMA DE ENTRADA DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB

TURMAS DE ENTRADA	FINALIZADOS	CONCLUÍDOS	ÍNDICES EAC
2009.2	51	25	49,0%
2010.2	52	24	46,2%
2011.2	43	15	34,9%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados fornecidos pela DIREÇÃO DE ENSINO/ETS/UFPB (outubro de 2016).

No quadro 10, podemos observar que a EAC por turma de entrada vem diminuindo sucessivamente. Ou seja, os dados apontam para uma evolução negativa na qual o número de concluintes em relação ao total de ingressantes no mesmo período era menor a cada turma menor. Se a estratégia 11.11 do PNE (Lei Nº 13.005/2014) é alcançar ao percentual de conclusão de 90%, o Curso nas suas últimas turmas de entrada subsequentes vem gradativamente se distanciando cada vez mais deste alvo, atingindo o percentual de 34,9% de Eficiência Acadêmica de Concluintes na Turma. 2011.2.

Gostaríamos de destacar que nos anos de 2009 a 2011 ingressou no Curso Técnico em Enfermagem apenas uma turma por ano. No ano de 2012 não houve entrada de estudantes neste Curso. Em 2013, ingressou uma turma na forma concomitante PROEJA, que não foi apresentada no quadro 10 por não fazer parte do nosso objeto de estudo.

A baixa entrada de estudantes durante os anos de 2009 a 2013 aconteceu, em parte, devido a um processo de formação através do Programa de Pós-Graduação Interinstitucional – DINTER que estava em curso durante os anos de 2010 a 2014. O Doutorado em gerontologia foi realizado em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Desse processo de formação, participaram 13 dos 22

professores diretamente envolvidos no Curso durante esta época, o que resultou numa redução do número de entrada de estudantes no período citado.

Além, desses 13 doutorandos que se afastavam de forma recorrente, por períodos de curta ou longa duração, durante o andamento do programa, havia mais um docente do Curso afastado de março de 2009 a março de 2013 para cursar Doutorado em outro programa de pós-graduação. (Fonte: Secretaria geral da ETS).

A seguir, de forma simples, buscamos desenvolver e aplicar uma fórmula com o intuito de medir o que chamaremos de **Índice de Permanência** para avaliarmos a situação em relação à permanência nas turmas em andamento, ou seja, nas turmas que não completaram o período previsto para a sua conclusão.

Portanto, considerando as três turmas em atividade do Curso Técnico em Enfermagem que foram objetos da nossa pesquisa, apresentaremos a seguir o Índice de Permanência (IP). Realizando o cálculo a partir da seguinte fórmula:

FIGURA 3 – FÓRMULA PARA O CÁLCULO DO ÍNDICE DE PERMANÊNCIA (IP)


$$IP = \text{ATIVOS} / \text{INGRESSANTES} \times 100$$

Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

Onde, **IP** é Índice de Permanência, **ativos** são todas as matrículas em andamento, ou seja, não canceladas ou finalizadas (que não sofreram alteração de status para concluído, integralizado, evadido, desligado ou transferido), e **ingressantes** são os registros iniciais de estudantes inscritos na turma de entrada. O cálculo foi efetivado com o registro dos dados referentes ao final do mês de novembro de 2016, apresentado no quadro a seguir.

QUADRO 11 - ÍNDICE DE PERMANÊNCIA (IP) NAS TURMAS EM ATIVIDADE NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DA UFPB³⁰

TURMAS DE ENTRADA	TURNO	INGRESSANTES	ATIVOS	IP
2014.1 (Iniciada em maio)	M	43	28	65,1%
2014.2 (Iniciada em novembro)	T	40	27	67,5%
2015.1 (Iniciada em maio)	M	41	31	75,6%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados fornecidos pela DIREÇÃO DE ENSINO/ETS/UFPB (novembro de 2016).

Oliveira (2016) defende que a negação ao acesso e à permanência ao saber sistematizado constitui-se uma forma de exclusão. Nesse sentido, o Sistema Educacional e as Instituições devem assegurar a permanência e conclusão dos estudantes. Este tipo de ação, muitas vezes, parte de uma política educacional mais ampla, que por ser concebida como uma demanda externa termina não mobilizando e não acontecendo de fato. Concebemos que, aliadas às políticas educacionais mais amplas, a instituição deve se auto avaliar, rever suas concepções e paradigmas e lançar metas e estratégias que oportunizem a busca de sua eficiência acadêmica.

4.3 O PERFIL SOCIOECONÔMICO E EDUCACIONAL DO ESTUDANTE QUE TEM PERMANECIDO NO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA ETS

Com o objetivo de caracterizar o perfil socioeconômico e educacional dos estudantes que tem permanecido nas turmas do Curso Técnico em Enfermagem na forma subsequente da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, no período da nossa pesquisa, aplicamos um questionário³¹ com 58 estudantes matriculados que já haviam consolidado 30% ou mais do currículo. Consideramos nessa caracterização elementos como: faixa etária, cor ou etnia, estado civil, rendimento mensal domiciliar per capita, formação acadêmica e acesso domiciliar a computador e internet.

Como esse instrumento também tinha um caráter exploratório, para que pudéssemos estabelecer uma aproximação com nosso objeto de pesquisa no campo

³⁰ Em dezembro de 2016 esses dados foram atualizados no SISTEC, mediante informação enviada pela coordenadora do Curso através de Memo. Assim, na **T. 2014.1** dos 28 estudantes, com status ativo, 21 deles concluíram o Curso, cinco tiveram a matrícula finalizada como evadidos e dois ficaram retidos no Curso. Ou seja, até dezembro de 2016 o índice de EAC dessa turma foi medido em 51,2%. Na **T. 2014.2** foram registradas mais sete evasões, restando 20 estudantes com matrícula ativa, colocando a índice de IP em 50%. Na **T. 2015.1** foram registradas mais quatro evasões, restando 27 estudantes com matrícula ativa na turma o que projeta um índice de IP em 66%.

³¹ Apêndice 2.

empírico, e ter um contato inicial com a temática, colocamos duas questões abertas para que os estudantes se manifestassem sobre as dificuldades enfrentadas em frequentar as aulas e seguir realizando o Curso, bem como e sobre o que contribui para a permanência e conclusão do Curso. Fizemos as devidas análises de conteúdo. No entanto, por se tratar de uma abordagem exploratória, não trataremos esses dados aqui.

O questionário foi aplicado no semestre 2016.2³² e, neste período, o número de matriculados, com currículo consolidado em 30% ou mais, era de 67 estudantes. No entanto, o instrumento foi aplicado com 58 estudantes, uma vez que não conseguimos manter contato com nove deles, de forma que nossa amostra atingiu 86,57% do total de sujeitos que compunham o grupo.

A faixa etária dos estudantes que permanecem no Curso, primeiro item observado na análise do instrumento, encontra-se consolidado no gráfico que segue.

GRÁFICO 01 – SITUAÇÃO: FAIXA ETÁRIA DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM



Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Em relação à faixa etária verificamos que 34,48% têm entre 17 e 21anos; 24,14% têm de 22 a 26 anos; 10,34% têm de 27 a 31anos; 13,79% têm de 32 a 36 anos; 3,45% têm de 37 a 41 anos; E, 13,79% possuem mais de 41 anos, conforme ilustra gráfico 01.

Tais números mostram que uma parcela considerável da turma, ou seja: 41,47% têm acima de 26 anos. Sendo que do total: 17,24 têm mais de 36 anos.

Quanto ao sexo, a maior parcela dos estudantes, (87,93%) é do sexo feminino e apenas 12,07% são do sexo masculino. Desse conjunto, notória parcela se declarou

³² Iniciado na ETS no final de setembro de 2016.

como pardo, sendo 63,79% assim declarados, 25,86% se declararam brancos, 5,17% se declararam pretos, 3,45% se declararam amarelos e 1,72 se declararam indígenas. Quanto ao estado civil, 67,24% são solteiros, 27,59% são casados ou mantêm uma união de fato e 5,17% são divorciados.

Em relação ao rendimento mensal domiciliar per capita³³ assentamos os dados no gráfico que segue:

GRÁFICO 02 – SITUAÇÃO: RENDIMENTO MENSAL DOMICILIAR PER CAPITA DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM



Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Assim, verificamos que, 6,90% declararam-se sem rendimento a $\frac{1}{4}$ (R\$ 220,00) de salário mínimo; 24,14% têm rendimento mensal per capita de mais de $\frac{1}{4}$ (R\$ 220,00) a $\frac{1}{2}$ (R\$ 440,00) de salário mínimo; Para 37,93% dos sujeitos o rendimento mensal domiciliar per capita é de mais de $\frac{1}{2}$ (R\$ 440,00) a 1 (R\$ 880,00) de salário mínimo; 24,14% têm rendimento mensal per capita de mais de 1 (R\$ 880,00) a 2 (R\$ 1760,00) de salário mínimo; Sendo que 6,90% declararam-se com mais de 2 (R\$ 1760,00) a 3 (R\$ 2640,00) de salário mínimo rendimento mensal per capita.

Ou seja, em relação à “situação socioeconômica”, 68,97% dos estudantes contatados possuem rendimento mensal domiciliar per capita de até 01 salário mínimo mensal (R\$ 880,00). Sendo que no conjunto dos 58 sujeitos pesquisados, 31,04% se declararam com rendimento mensal domiciliar per capita de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo (R\$ 440,00). Assim, podemos constatar que a maioria dos estudantes está em uma situação economicamente desfavorecida conforme ilustrou o gráfico 02.

³³ Para se obter o rendimento mensal domiciliar per capita faz-se a divisão do rendimento mensal de todos os habitantes da residência pelo número de moradores da unidade domiciliar.

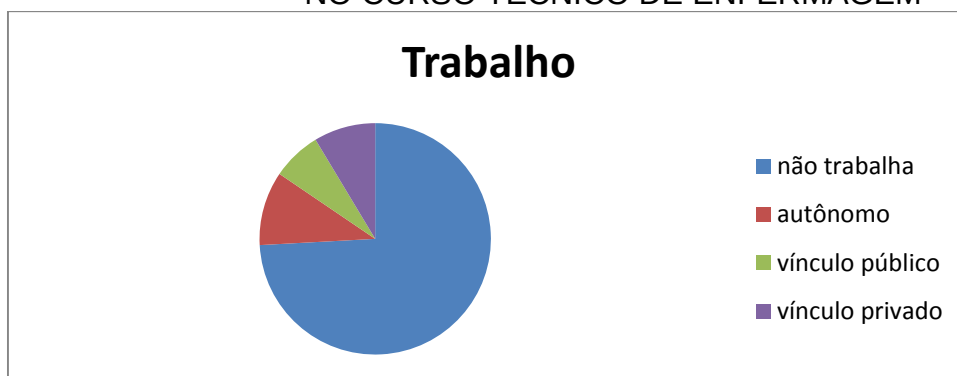
Quanto ao ensino médio, 84,48% cursaram em escolas públicas e 15,52% o fizeram em escolas particulares. Ao interrogarmos se já haviam feito outro curso técnico de nível médio, 86,21% informaram que não e 13,79% do total informaram que já haviam concluído outro curso técnico.

Quando questionados se já possuíam curso superior, 82,76% informaram que não possuíam; 15,52% indicaram que estavam com um curso superior em andamento e 6,90% afirmaram que já haviam concluído curso superior. Houve casos de estudantes que assinalaram mais de uma das opções sobre a sua formação acadêmica.

Tais dados revelam que uma parcela dos estudantes tem priorizado ou persistido na busca constante da formação acadêmica, uma vez que 13,79% deles já possuem outros cursos técnicos e 22,42% dentre os estudantes pesquisados possuem cursos superior concluído ou em andamento.

Em relação a trabalho, 74,14% informaram não trabalhar e 25,86% indicaram que trabalhavam. Sendo que do universo total, 10,34% citaram trabalho do tipo autônomo, 6,90% atuam no serviço público e 8,62% indicaram possuir vínculo empregatício privado, conforme apresentamos no gráfico a seguir.

GRÁFICO 03 – SITUAÇÃO: TRABALHO DOS ESTUDANTES QUE PERMANECEM NO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM



Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Rumberger e Lim, (2008) detectaram em pesquisa que quando o trabalho do estudante ocupa mais de 20 horas por semana, significativamente está associado a não permanência no ensino médio. Neste sentido observamos que a parcela que afirma trabalhar, 28,3% dos sujeitos, listaram tipos de trabalhos que possuem um horário mais flexível. Até porque, as aulas acontecem no período matutino ou

vespertino os que possuem uma carga horária de trabalho mais rígida não conseguem permanecer no Curso.

Constatamos que 67,92% dos participantes da pesquisa possuem computador ou notebook em casa, mesmo tendo uma renda familiar baixa. Sendo que 79,35% dos sujeitos também afirmaram utilizar internet nas suas residências. Tal item nos revela uma disponibilidade desses equipamentos que podem ser direcionados aos estudos e realização de pesquisas escolares em casa por esse grupo.

Em suma, podemos afirmar que o grupo de estudantes que está permanecendo, durante o semestre 2016.2, no Curso Técnico em Enfermagem na Escola Técnica de Saúde da UFPB é heterogêneo quanto à idade e em sua grande maioria é formado por mulheres.

Quanto à “situação socioeconômica”, diante dos dados coletados, é correto afirmar que a pluralidade é constituída por pessoas de baixa renda e que poucos entre eles exercem atividade profissional. Os que trabalham desempenham atividades que possibilita conciliar trabalho com estudo nos turnos matutino ou vespertino.

Em referência ao perfil educacional, a maioria dos que permanecem no citado Curso não fez outro curso técnico e não concluiu ou está matriculado no ensino superior. Constatamos que a maior parte deles possui computador ou notebook e acesso à internet em casa, ferramentas que podem ser usadas a favor da aprendizagem.

4.4 OS FATORES QUE FAVORECEM OU PREJUDICAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES

Nesse item, apresentaremos a análise dos resultados sobre os fatores que favorecem e os que prejudicam ou dificultam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem na forma subsequente da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

Nesse âmbito, o material utilizado na análise resultou de três procedimentos/instrumentos distintos, mas que levantavam questionamentos similares, os quais foram aplicados com três classes ou subgrupos de sujeitos, a saber:

- Grupo Focal desenvolvido com oito estudantes do Curso de diferentes turmas (T.2014.1, T.2014.2 e T.2015.1), considerando faixa etária, perfil socioeconômico, estado civil e sexo;
- entrevista semiestruturada feita com a gestora do Curso e
- questionário com questões abertas, respondido por seis docentes envolvidos no Curso.

No tratamento dos resultados e na sua interpretação, optamos pela análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2009), privilegiando a frequência dos temas nos discursos dos sujeitos.

Utilizamos como categorias os fatores elaborados por Rumberger e Lim (2008), quais sejam: Individuais e Institucionais. Os individuais abrangem as categorias performance escolar, comportamentos, atitudes e background. Já os fatores institucionais envolvem as categorias família, escola e comunidade. Por sua vez, cada categoria é subdividida em subcategorias. Assim temos:

Individuais:

- Performance escolar: desempenho, persistência e escolaridade.
- Comportamentos: engajamento, aulas frequentadas, desvios, relações com os colegas e empregos.
- Atitudes: objetivos, valores e autopercepção.
- Background: demografia, saúde e experiências passadas.

Institucionais:

- Família: estrutura, recursos e práticas.
- Escola: composição, estrutura, recursos e práticas.
- Comunidade: recursos e composição.

Nesse sentido, primeiramente observamos na fala dos sujeitos as respostas à questão relacionada à identificação dos fatores que contribuem ou prejudicam a permanência e o êxito dos estudantes no Curso.

Optamos por identificar e tratar primeiramente as respostas obtidas com os estudantes fazendo uma enumeração das menções explícitas a determinado fatores, em suas falas, segundo a categorização apresentada por Rumberger e Lim (2008).

O intuito de quantificar as menções a cada categoria foi mapear as reincidências e, assim, identificar os aspectos mais relevantes nos depoimentos dos sujeitos, visto que a frequência em que uma referência aparece evidencia a

importância dada ao elemento pelo grupo consultado. (MINAYO, 2010; RICHARDSON, 2011).

Posteriormente, buscamos, através da análise comparativa dos registros dos depoimentos dos estudantes com as respostas emitidas pelos professores e pelo coordenador do Curso, debruçarmo-nos sobre os significados atribuídos por diferentes sujeitos à problemática em questão. E, assim, compreender em que se aproximavam e se distanciavam, favorecendo uma visão ampliada da problemática. Também buscamos nesse percurso confirmar as respostas obtidas ou não com os pressupostos da pesquisa, à luz do conhecimento disponível sobre a temática (RICHARDSON, 2011).

No próximo subitem, apresentaremos os fatores que favorecem a permanência e o êxito escolar dos estudantes para, posteriormente, apresentarmos os que prejudicam ou dificultam.

4.4.1 OS FATORES QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES

A partir da pré-análise (BARDIN, 2009), mapeamos os depoimentos dos oito estudantes que participaram do grupo focal, categorizando-os a partir das referências de Rumberg e Lim (2008). A síntese dessa categorização vem posteriormente no quadro 12, que apresenta os fatores Institucionais e no quadro 13, que apresenta os fatores Individuais que mais sobressaíram como favoráveis à permanência e ao êxito escolar no Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB.

Na fala dos estudantes, em se tratando do que eles indicam como aspectos favoráveis à sua permanência no Curso, prevaleceu o fator Institucional, com a categoria Escola. Na categoria Escola, três subcategorias se destacaram: práticas, estrutura e recursos, conforme discriminação no quadro a seguir:

QUADRO 12 – FATORES INSTITUCIONAIS QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES

RUMBERGER E LIM (2008)			ASPECTOS ENUNCIADOS	Nº DE SUJEITOS
FATOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
Institucional	Escola	Práticas	O atendimento e as relações estabelecidas pelos técnicos administrativos	5
			Programas de auxílio estudantil	4
			Programas voltados para projetos de extensão	3
		Estrutura	Estrutura da Escola/Curso e do <i>Campus I</i>	5
		Recursos	A capacitação dos professores	5

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

A partir do quadro 11, identificamos que no fator **Institucional/Escola/Práticas**, três elementos se destacaram como fatores favoráveis à permanência:

1. O atendimento e as relações estabelecidas pelos técnicos administrativos que atuam de forma humanizada e eficiente, buscando atender com prontidão às necessidades dos estudantes.
2. Os programas de auxílio estudantil disponibilizado pela Instituição através da Coordenação de apoio ao discente.
3. Os programas voltados para projetos de extensão que estão ao encargo da Comissão Permanente de Pesquisa e Extensão da ETS e que, segundo os estudantes, são valorosos para o currículo dos que são selecionados a participar.

O **atendimento e as relações estabelecidas pelos técnicos administrativos** foram enfatizados como fator favorável à permanência e ao êxito pelos estudantes que ilustraram a referência com fatos vivenciados por eles dentro da ETS. A exemplo da Estudante 2 (T.2015.1)³⁴ que relatou algumas situações conflitantes vivenciadas que foram bem atendidas por técnicos administrativos, mesmo quando não era atribuição deles. Finalizando o relato a mesma concluiu: “[...] Eu acho que o incentivo

³⁴ Nesse trabalho os estudantes que participaram do grupo focal serão identificados por um numeral, de um a oito, seguido da nomeação dada a turma de ingresso, dos mesmos, no Curso. Assim, a Estudante 2 identificada como T.2015.1, compõe a turma que ingressou no primeiro semestre de 2015 no referido Curso.

dos profissionais daqui é o que ajuda a gente a permanecer, eles tipo: acalmam a gente quando estamos assim”.

Outro estudante foi igualmente enfático quanto à contribuição das boas relações interpessoais e aos vínculos estabelecidos com os técnicos administrativos, ao comentar sobre a receptividade e o tratamento dispensado por eles e pelo pessoal terceirizado:

O que me estimula aqui, a gente que é de fora e às vezes você está com um problema, **é essa equipe de trabalho** [...], a melhor coisa que a gente tem aqui é essa recepção. [...]. Porque você já enfrenta tanta dificuldade [...]. Pelo menos a pessoa chega e escuta [...]. Ou seja, você se sente gente, em uma sociedade dessa tão individualista [...]. Eu gosto demais [...] isso daí é um ponto muito bacana, pois você se sente importante. É muito maravilhoso (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

Ainda em referência ao incentivo e ao tratamento dispensado pelos técnicos administrativos, outra estudante complementou a fala anterior acrescentando: “[...] nem na graduação é assim, eu vejo muito isso, não é puxando o saco não, mas é uma realidade, aqui tem esse ponto muito positivo, [...] a atenção, o cuidado, tudo” (ESTUDANTE 6, T.2014.2).

Não houve menção aos técnicos administrativos nem às práticas estabelecidas por esses com os estudantes na fala da Coordenadora do Curso nem nas observações feitas pelas professoras participantes da pesquisa.

Rumberger e Lim (2008), em referência a categoria Escola/prática, cita o argumento usado por alguns estudiosos de que as **relações sociais ou vínculos** estabelecidos no ambiente escolar têm sido caracterizados como um componente-chave das escolas eficazes e melhoradoras. Acreditamos que tal afirmativa tenha se confirmado no caso por nós estudado, visto a ênfase dada na fala dos estudantes às boas relações estabelecidas dentro da ETS.

Os **programas de auxílio estudantil** foram enfatizados como fator positivo para a permanência e o êxito pelos estudantes em seus depoimentos. O Estudante refletiu:

O que também eu vejo como positividade é a questão financeira [...] porque como o Curso é pela manhã [...] a grande parte aqui não trabalha, só faz esse curso [...]. Então assim, **a própria escola tem esta visão de assistencialista mesmo**. Eu vou usar essa expressão porque **o jaleco eles dão, as apostilas e também o fardamento**. Isso é uma coisa bacana até demais. (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

Outra estudante comentou: “[...] podemos almoçar no RU, podemos utilizar CRAS [...]”. (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Esses programas foram identificados no pronunciamento de três docentes, Professoras³⁵ 3, 4 e 1, que citaram respectivamente, a criação da Coordenação de Apoio ao Discente³⁶; o atendimento ao discente para o Restaurante Universitário³⁷ e o Auxílio a Moradia³⁸; sendo mais uma vez reforçado o espaço no Restaurante Universitário dentre as ações promovidas pela ETS para promover a permanência.

A Coordenadora do Curso fez referência aos programas de assistência estudantil, mas destacando a limitação desses. Segundo a mesma, os programas não atendem a todos os que necessitam de auxílio.

Os Programa ou ações voltadas para projetos de extensão foram enfatizados pelos estudantes como aspectos favoráveis. Nesse sentido, destacamos:

Também a extensão que aumenta mais o entusiasmo do aluno. Os projetos de extensão que aqui eles oferecem, que nas outras instituições não têm, é muito bom. Nós temos um currículo a mais, o conhecimento é muito grande. (ESTUDANTE 7, T.2014.2).

[...] podemos participar de projetos [...], (completou a ESTUDANTE 2, T.2015.1).

As três professoras, referidas anteriormente, também citaram a criação de programas ou ações voltados à extensão, com a inclusão de alunos em projetos, como aspecto que favorece a permanência e o êxito na ETS.

Em relação aos **projetos de extensão**, a abordagem adotada pela Coordenadora foi a mesma que emitiu em relação aos auxílios estudantis, visto que, apesar de evidenciar a positividade das bolsas concedidas pelo programa aos estudantes selecionados, foi enfática ao afirmar: “[...] Outra também, é a oferta de mais bolsa de extensão, é muito pouco, são 10 bolsas para os 04 cursos. Uma bolsa de extensão já ajudaria a ficar aqui.”

Em pesquisa junto à Secretaria Geral da ETS, obtivemos a informação que das dez bolsas concedidas aos estudantes envolvidos com os Projetos de Extensão, seis

³⁵ Nesse trabalho as professoras que participaram da pesquisa serão identificadas por numerais que vão de um a seis.

³⁶ A Coordenação de Apoio ao Discente tem o objetivo de prestar assistência estudantil aos estudantes da ETS no que diz respeito ao acesso ao Restaurante Universitário, ao Auxílio Moradia e às bolsas e participação em eventos (RESOLUÇÃO CONSEPE/UFPB nº 59/2013)

³⁷ Dos 306 estudantes matriculados no mês de outubro de 2016, 102 deles almoçam no Restaurante Universitário (RU). Destes, 45 são do Curso Técnico em Enfermagem. (Informação obtida na Coordenação de Apoio ao discente em outubro de 2016).

³⁸ Recebe Auxílio Moradia um total de 07 estudantes da Escola, dos quais 04 estão matriculados no Curso Técnico em Enfermagem (Informação obtida na Coordenação de Apoio ao discente em outubro de 2016).

delas são direcionadas a estudantes do Curso Técnico em Enfermagem. Ou seja, o quantitativo de estudantes da ETS contemplados no programa é reduzido e, assim, dos 121 estudantes matriculados em outubro de 2016 no Curso, apenas 4,96% deles são contemplados com bolsas de Extensão provenientes da Escola.

Rumberger e Lim (2008) revelam como eficaz o controle administrativo sobre práticas usadas para promover o engajamento e o aprendizado dos estudantes pelas escolas, o que corresponde ao praticado pela ETS, no sentido de ter em seu organograma uma Coordenação³⁹ voltada à assistência estudantil aos seus.

Também foi constatado por Rumberger e Lim (2008) que escolas com mais altas taxas de frequência têm maiores taxas de conclusão. Entendemos, nesse sentido, que a assistência estudantil e os projetos de extensão sejam eficazes em promover o engajamento do estudante e a redução de faltas diminuindo a situação de risco de abandono.

Quanto ao fator **institucional/escola/estrutura**, recebeu destaque a estrutura da Escola/Curso e do *Campus I*. Foram citados a biblioteca e o laboratório de práticas de enfermagem que são da ETS, bem como o entorno, estendendo-se a estrutura macro do *Campus I*, a credibilidade da Instituição, enquanto entidade federal, e a qualidade do Curso Técnico em Enfermagem.

Em referência à **estrutura da Escola**, destacamos as observações a seguir feitas pela Estudante 8 (T.2014.2), que afirma que a Escola: “Tem uma biblioteca rica [...] É riquíssima a biblioteca.”. Afirmação confirmada pela Estudante 1 (T.2014.2), que emitiu: “A estrutura da biblioteca é muito boa!”.

A Estudante 2 (T.2015.1) se referindo ao laboratório usado pelo Curso, salientou: “A escola nos oferece um laboratório muito bom, claro que ainda precisa de muita coisa para melhorar, com certeza, mas em comparação com outras instituições o local de estudo nosso é muito bom.”

A relevância dada à estrutura favorável da Universidade fica clara na declaração:

Por o Curso Técnico ser na UFPB tem grande credibilidade. Uma das coisas que mais chama a atenção para a Escola Técnica é por ser na UFPB, e por ser na UFPB **as empresas visam mais as pessoas que saem daqui**, porque elas saem mais preparadas, e não é puxando sardinha, é porque é verdade mesmo. Então, por estarmos aqui na Universidade podemos fazer várias outras coisas, não só o curso técnico. Então o que me motivou foi isso. Por ser na UFPB, por ser muito visado, ou seja, tem bom conceito fora e por não pagar, o que é melhor ainda.[...] **por estarmos na ETS podemos usar**

³⁹ A Coordenação de Apoio ao Discente.

a Universidade praticamente toda, isso ajuda muito.” (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

A importância dada à **credibilidade/qualidade da Instituição e do Curso** podem ser evidenciadas nas seguintes declarações: Estudante 1 (T.2014.2) quando diz “A qualidade do curso, a instituição que a gente vai levar no certificado da gente é o que estimula a gente [...]”. E, quando a Estudante 8 (T.2014.2) afirma “[...] amigos meus que estudaram aqui diziam que essa Escola é referência, porque realmente é. [...]”.

De forma similar, tais aspectos foram percebidos pela Professora 6, que enfocou como aspecto relevante para a permanência a estrutura física da Escola que vem recebendo investimentos. A Gestora do Curso também destacou a categoria escola/estrutura de forma positivas ao declarar:

[...] **a Escola, até então, é uma das melhores de João Pessoa**, [...] alguns que trabalham no HU são ex-alunos nossos. Eu gosto de apresentar quando vamos para a prática. Eu digo: Olha! Essa aqui foi da Escola, estudou conosco, fez concurso para o HU e passou, está como técnica de enfermagem. Mostrando o que o Curso tem de bom [...]. (Coordenadora do Curso Técnico em Enfermagem).

Diante da constatação de que a categoria escola/estrutura foi bem referenciada pelos estudantes como fator favorável à permanência no curso, percebemos que não houve concordância, nesse sentido, entre os estudos de Rumberger e Lim (2008) e os nossos achados.

As análises feitas por ocasião do estudo de Rumberger e Lim (2008) não encontraram efeito significativo ao relacionar a categoria escola/estrutura com permanência e êxito escolar. Na ocasião, eles constataram resultados contraditórios, visto não haver regularidade entre os diferentes achados na comunidade de pesquisa sobre o grau em que características estruturais contribuem, ou não, para o desempenho escolar. Considerando ainda que a estrutura das escolas é altamente correlacionada com outros insumos escolares e individuais, considerou-se ser difícil estabelecer uma relação causal nesse sentido.

Ressaltamos que apesar do Curso Técnico em Enfermagem ser referendado pela credibilidade e estrutura privilegiada o mesmo apresentar baixa taxa de Eficiência Acadêmica de Concluintes, conforme foi abordado no item 4.2 desse Capítulo. No nosso caso, talvez essa não linearidade entre estrutura e resultados alcançados pelos estudantes seja devido à ausência de programas ou ações que visem favorecer o

progresso dos que não conseguem corresponder satisfatoriamente ao proposto no Projeto Pedagógico do Curso.

Essa necessidade ficou evidente na fala do Estudante 4 (T.2015.1) ao relatar que colegas já haviam abandonado o Curso devido a dificuldades de aprendizagem não superadas e pelas Professoras 2, 3, 4 e 6 ao mencionarem como prejudicial à permanência e ao êxito escolar a falta de programas, acompanhamento e apoio planejado para minimizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, Solé e Coll (1996) enfatizam que a qualidade da escola deve estar associada à capacidade dessa, em oferecer um currículo que também viabilize o progresso dos que mais precisam de apoio para obter êxito, atendendo às necessidades dos estudantes. Tal afirmativa nos leva a uma correlação com o caso estudado visto que o destaque positivo sobre a estrutura e a credibilidade da Instituição e do Curso, que exerce influência positiva nos relatos coletados nas nossas amostras pode também estar exercendo um efeito excludente em relação aos que não permanecem por não conseguirem acompanhar a excelência do Curso. Fato que gera a reprovação e a evasão⁴⁰. Nessa perspectiva, Oliveira (2016) afirma que a estigmatização pode gerar a exclusão dos serviços educacionais.

No fator **institucional/escola/recursos**, os estudantes enfatizaram como favoráveis à permanência e ao êxito a capacitação dos professores, que em sua maioria possuem formação em Doutorado. Nesse sentido, podemos observar os seguintes relatos:

[...] pessoas que estudavam aqui falaram que os professores erram muito bem **capacitados** e agora, no curso, estou vendo que realmente são e eu vou sair daqui realmente apto a fazer tudo o que estamos aprendendo a fazer aqui. [...] (ESTUDANTE 3, T.2015.1).

[...] os professores **são capacitados**, diferente de várias outras escolas [...] (ESTUDANTE 7, T.2014.2).

[...] eu **tenho aula todos os dias com doutores**. Por serem profissionais com Doutorado é uma coisa muito boa. (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Entre as seis Professoras e a Coordenadora que participaram da pesquisa, houve apenas uma emissão feita por elas que coincidiu com o aspecto levantado pelos estudantes em relação à capacitação do professor. Essa declaração foi feita pela

⁴⁰ No subitem 4.4.2 trataremos da composição dos estudantes e da reprovação, elencadas como fatores prejudiciais à permanência, o que nos leva a antecipar essa observação.

Professora 6 que se referiu a “Capacitação docente” como um fator favorável à permanência e ao êxito na ETS.

Em referência ao professor, enquanto elemento da categoria Escola/recurso, Rumberger e Lim (2008) verificaram nas pesquisas estudadas que, embora professores mais qualificados melhorem os resultados educacionais e que maiores salários de professores estavam associados a menores taxas de abandono escolar, os estudiosos afirmaram que as escolas carecem de incentivos ou de conhecimento para usar esse recurso de forma eficaz.

Sendo assim, podemos entender que não basta incentivar e favorecer a qualificação dos professores para se favorecer a permanência dos estudantes. Somado a isso, deve haver políticas públicas, programas mediados pelo Estado e ações construídas pela própria Escola no sentido de potencializar um trabalho mais efetivo a favor do êxito.

Os fatores **Institucionais** das categorias **família** e **comunidade** não sobressaíram no discurso dos participantes presentes ao grupo focal. Segundo Rumberger (2011), a família é, dentre os fatores institucionais, a categoria mais importante para a permanência e o êxito escolar do estudante. Segundo ele, dentre os fatores institucionais, a escola aparece em segundo lugar e a comunidade e grupo de amigos estão em terceiro lugar como influenciadores nas aspirações educacionais dos estudantes.

Tal peculiaridade observada no caso da ETS em questão, em que a categoria família não foi evidenciada, pode ser em parte explicada devido à turma ser constituída por adultos. Por isso, no momento da técnica do grupo focal, eles centraram os seus comentários, positivos ou negativos, nos aspectos que pudessem receber alguma intervenção por parte da instituição.

Os fatores **individuais** apontados pelos estudantes como relevantes para a permanência e o êxito no Curso foram classificados nas categorias **atitude**, subcategoria **objetivos** e na categoria **comportamento**, subcategorias **engajamento**, conforme discriminação no quadro a seguir:

QUADRO13 – FATORES INDIVIDUAIS QUE FAVORECEM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES

RUMBERGER E LIM (2008)			ASPECTOS ENUNCIADOS	Nº DE SUJEITOS
FATOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
Individual	Atitude	Objetivos	Visão de futuro	3
	Comportamento	Engajamento	Esforço próprio/ interesse/ envolvimento	3

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

A partir do quadro 13, identificamos que no fator **individual/atitude/objetivos** prevaleceu a visão de futuro com perspectiva de realização e sucesso como aspectos impulsionadores para a persistência em seguir com o Curso.

No fator **individual/comportamento/engajamento**, foram enfatizados pelos estudantes a necessidade de estudar, o interesse, o envolvimento com as atividades e o esforço para permanecer e concluir o Curso Técnico em Enfermagem.

Percebemos nos discursos dos estudantes que o **comportamento/engajamento** apareceu como uma consequência das **atitudes/objetivos**. Esse alinhamento entre as distintas categorias surgiu de forma espontânea e talvez inconsciente nas declarações prestadas. Essa nítida ligação é perceptível na fala da Estudante 2 (T.2015.1), conforme segue:

[...] **Pensar no futuro**, porque tudo que a gente quer a gente tem que sofrer. Ninguém ganha assim, não há uma vitória sem **luta**. Então tem as dificuldades, mas o que me estimula é saber que eu vou conseguir me formar, que eu vou estar muito bem preparada, e se Deus quiser eu vou **conseguir um emprego**. Entendeu? Um emprego melhor do que se eu não estudasse. A gente só consegue um emprego bom se a gente **estudar**, então saber que eu posso vim a **fazer um concurso, trabalhar e ganhar bem é o que vai recompensar todo esse meu esforço**.

No discurso dos Docentes e da Coordenadora não verificamos afirmações sobre os fatores Individuais e suas categorias enfatizados pelos estudantes como favoráveis à permanência no Curso.

Em referência à subcategoria objetivos, Rumberger e Lim (2008) defendem que os mais altos níveis de expectativas educacionais estão associados com as mais altas taxas de conclusão escolar. Essa tese pode ser ilustrada pelo depoimento do Estudante 4 (T.2015.1) quando ele afirma:

Esse Curso, como já disse a vocês, ele tem uma significância grande para mim, **porque através desse Curso [...] que a gente vai estar mais preparado para ser inserido no mercado de trabalho** que é tão competitivo e que exige muito uma qualidade de você como profissional [...]

Segundo Rumberger e Lim (2008), uma série de estudos a longo prazo apontaram o **engajamento**, ou seja, o envolvimento ativo do estudante em trabalhos acadêmicos e em aspectos sociais da escola como sendo **o aspecto mais importante para que o estudante obtenha êxito no ensino médio**.

Em relação ao engajamento ou envolvimento, Charlot (2013) defende em sua tese que é a mobilização intelectual que faz com que o estudante se envolva com as atividades escolares. Ele argumenta que para o engajamento acontecer se faz necessário que o estudante estabeleça uma relação de sentido e prazer frente às aulas. Segundo o autor, a mobilização é um fator interno, diferentemente da motivação. Acreditamos que esse aspecto interno do engajamento pode ser ilustrado quando a Estudante 7 (2014.1) em comentário aos aspectos que favorecem a permanência afirmou: “[...] é você querer estudar”.

A seguir passaremos a tratar dos aspectos enfatizados nas declarações dos sujeitos como prejudiciais à permanência e ao êxito escolar no Curso pesquisado.

4.4.2 OS FATORES QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR DOS ESTUDANTES

Em relação aos fatores que prejudicam ou dificultam a permanência no Curso Técnico de Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB, usamos o mesmo procedimento adotado no subitem anterior. Ou seja, a partir dos depoimentos dos oito estudantes que participaram do grupo focal, classificamos os elementos tidos como desfavoráveis à permanência e ao êxito, segundo a relevância dada, nas categorias trabalhadas por Rumberg e Lim (2008). A síntese dessa categorização será apresentada em dois quadros, o quadro 14 com os fatores Institucionais e quadro 15 com os fatores Individuais.

Na sequência fizemos o cruzamento com a fala dos professores e da Coordenadora do Curso, analisando-os a partir dos teóricos estudados.

Na fala dos estudantes, em se tratando do que lhes dificulta a participar integralmente nas atividades do Curso e dos fatores que prejudicam sua permanência e o do êxito escolar, prevaleceu o fator **institucional** com as categorias Escola e Família. Na categoria **escola**, três subcategorias se destacaram: **práticas**, **estrutura** e **composição**; na categoria **família**, o destaque foi para a subcategoria **recursos**, conforme discriminação no quadro a seguir:

QUADRO 14 – FATORES INSTITUCIONAIS QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES

RUMBERGER E LIM (2008)			ASPECTOS ENUNCIADOS	Nº DE SUJEITOS
FATOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
Institucional	Escola	Práticas	Não lançamento de notas no SIGAA no tempo previsto em Regimento.	4
			Método de ensino inflexível, e avaliações escolares que não contemplam as diferenças e resulta em reprovações.	3
			A necessidade de um acompanhamento pedagógico mais efetivo.	3
		Estrutura	Estrutura curricular (carga horária dos componentes)	5
			Aulas no período diurno.	3
			Ausência de ambiente/estrutura para os estudantes que passam o dia na Escola.	3
		Composição	Composição socioeconômica e educacional dos estudantes.	6
	Família	Recursos	Dificuldades no custo com passagens, com a compra de materiais para os estágios e necessidades financeiras pessoais e com os filhos.	6

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

No Fator **institucional/escola/práticas**, quatro aspectos foram enunciados com destaque, pelos estudantes, como sendo prejudiciais à permanência e ao êxito. Foram criticados o não lançamento de notas no SIGAA no tempo previsto em Regimento; os métodos de ensino e avaliações considerados inflexíveis, que não contemplam as diferenças e as necessidades educacionais dos estudantes; a necessidade de um acompanhamento pedagógico mais efetivo junto aos estudantes e a ausência de acompanhamento psicológico na Escola.

A demora de alguns docentes em colocar as **notas no SIGAA** surgiu como uma reclamação, visto ser algo que incomoda e desestimula os estudantes. Neste sentido foi afirmado:

Mas tem professor que **passa três meses, quatro meses para colocar a nota** Quando a gente vai falar com a coordenação: 'fale com o professor, eu já mandei tanto e-mail para esse professor, eu peço para esse professor colocar a nota.' Meu filho, só a coordenação já chamou você a atenção e você não botou, se os alunos pedem e você não bota, então tem algum problema aí. (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Mas exigem da gente. (Completo a ESTUDANTE 6, T.2014.1).

Teve uma amiga minha que faz uns três meses ou mais e a nota dela ainda não foi colocada. (Informou a ESTUDANTE 8, T.2014.1).

As Estudantes 8 (T.2014.1) e 2 (T.2015.1), ainda refletiram que segundo o Regimento Interno da Escola o professor deveria informar as notas até dez dias úteis após a avaliação. Confrontando com a visão dos professores e do coordenador, não identificamos referência a esse aspecto levantado pelos estudantes.

Apesar de ter havido menção positiva em relação às **práticas docentes** durante o grupo focal, essa não foi enfatizada no debate pelo grupo. Nesse sentido, foram as referências negativas, ressaltando os **métodos** e as **avaliações** que não levam em conta as especificidades e dificuldades do público, que se mostram desfavoráveis à aprendizagem e ao progresso de todos, que se sobressaíram no diálogo entre os estudantes. Tais aspectos foram ressaltados como fatores que prejudicam a permanência no Curso.

O Estudante 4 (2015.1) relatou que havia componente curricular em que o índice de **reprovação** era elevado e que esse fato se repetia todo semestre. Ele afirmou que o problema, nesse caso, não está unicamente no estudante, ponderando: “[...] eu acho que o problema não tá em mim não, só em mim não [...]”.

Nesse sentido, compreendemos que elevados índices de reprovação em determinada disciplina influenciam de maneira importante os estudantes à desistência do curso. A avaliação, pois, pode ser reconhecida como um fator de exclusão social e de repetência escolar, sendo necessário o professor rever a forma de avaliar o estudante (FREDDO, 2009), bem como o próprio processo pedagógico encaminhado, vez que a avaliação é uma via de mão dupla. Com Vasconcellos (2008, p. 58), entendemos que: “Diante das dificuldades apresentadas na avaliação, a pergunta que o professor passa a se fazer é: por que meu aluno não está aprendendo? O que posso fazer?”, entendendo que o professor deve se comprometer com a aprendizagem de todos estudantes e, por conseguinte, a permanência e o êxito escolar.

Alguns estudantes defenderam que os docentes devem ouvir os estudantes tanto na construção da metodologia quanto na definição dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, assim como tem feito uma professora do Curso. Fazendo essa defesa o Estudante 4 (2015.1) continuou: “Eu acho que uma coisa importante seria os professores deixar uma brecha para que as avaliações, os métodos da aula tivessem, assim, um certo ponto nosso, [...] como uma professora aqui faz [...]”. Em continuação ele justificou:

[...] porque ele as vezes tem um método que foi usado em 2010, em 2011, em 2008, em 1999, em 2000 e **esse método não funciona** [...]. Então eu acho que **deveria ter uma participação dentro do preparo desse método**, dessas aulas aplicadas. Que esse professor desse abertura [...] **que esse método avaliativo e de aprendizado não seja tão engessando** [...]. Às vezes eu acho que **você deve trabalhar conforme o seu receptor, nem todo aluno está preparado para aquela didática**, [...].

Em complemento ao falado pelo colega sobre a metodologia adotada e a forma de avaliação, a Estudante 8 (T.2014.1), completou:

[...] que **os alunos possam fazer parte desta construção**, do plano de ensino e da metodologia. A forma de avaliação também tem que ser diferenciada, porque avaliar todos de uma mesma forma também não rola. [...]

É, **cada um tem o seu jeito!** (Concluiu o ESTUDANTE 3, T.2015.1)

Mediante os depoimentos dos estudantes, por ocasião do grupo focal, identificamos que o **diálogo** estabelecido entre professores e estudantes, em alguns casos, tem sido prejudicial à permanência no Curso. Fato que pode ser detectado nos relatos que seguem.

[...] têm alguns professores entre nós que **é difícil você manter um contato entre eles em uma fala**. Essa fala, eu digo quando você se sente prejudicado e você tenta criar um entendimento, uma ponte, é complicadíssimo, eu acho assim, uma coisa muito absurda e **se eu não tivesse tanta persistência no começo desse Curso eu tinha desistido porque a fala desse professor, ela é muito áspera e muito agressiva**. Então, assim, eu acho que falta ainda uma certa humanização em alguns educadores aqui. Quero frisar que não são todos são 2%, dos 100% [...] (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

[...] **Se tivesse aqui um monte de professores, eu mesmo não teria falado tudo**, porque falam: 'Não, professor não marca aluno'. Professor marca aluno sim, isso é horrível. Você não pode falar o que você sente para o professor e o professor já te olha de lado e o professor já fica te marcando e isso é muito horrível. [...] (Fala proferida em avaliação a técnica do grupo focal vivenciada. (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

As Docentes 1, 5 e 6 e a Coordenadora do Curso demonstraram percepção similar a apresentada pelos estudantes. Nesse sentido, as professoras revelaram como prejudicial à permanência e ao êxito no Curso: a “Pouca diversidade em recursos metodológicos” (PROFESSORA 6); “Aulas pouco dinâmicas no início do curso com pouca prática” (PROFESSORA 1); e a. “Ausência de diálogos, de compreender o aluno e sua subjetividade quando eles ocasionam absenteísmo e justa causa pois não há um mecanismo que abone esse tipo de falta” (PROFESSORA 5)

A Coordenadora em seu discurso revela que a didática em alguns casos consiste em um fator prejudicial à permanência e ao êxito dos estudantes. Fato que pode ser detectado nos seguintes fragmentos de fala:

[...] **alguns alunos se queixam aqui, às vezes, de um determinado professor, que tem uma didática diferente [...].** Alguns tendo dificuldade de caminhar no Curso, como **já houve casos de desistir do Curso ou trancar o Curso por causa de um professor X [...].**

Segundo o estudo de Rumberger e Lim (2008), as práticas de ensino utilizadas, o clima criado para promover o envolvimento dos estudantes e a aprendizagem, bem como as relações sociais positivas entre professores e estudantes, são fatores que exercem influência na permanência escolar. Assim, acreditamos que tal aspecto mereça tratamento específico por parte da Escola, visto a influência que exerce na decisão do estudante em permanecer e concluir o Curso.

Solé e Coll (1996) destacam que o ensino de qualidade não é de exclusiva responsabilidade do professor, para que ele aconteça deve ser considerado a natureza e as características do currículo, o apoio das autoridades educativas, as possibilidades de formação permanente e a organização das escolas.

Então, em comunhão com esse pensamento foi enfatizado no discurso dos estudantes que participaram da discussão do grupo focal a necessidade de um acompanhamento pedagógico mais efetivo, com destaque para os que se encontram em situação de risco de não permanecer no Curso.

Os estudantes defendem a necessidade de um acompanhamento junto aos que apresentam reprovação em componente curricular, buscando investigar as causas e atuar no sentido de favorecer o êxito do estudante. Enfatizaram também a necessidade de um canal de diálogo e apoio frente às dificuldades que eles enfrentam no decorrer do Curso. Querem ser ouvidos e atendidos por profissionais da área pedagógica e psicológica conjuntamente, conforme podemos constatar nos seguintes relatos:

Outro ponto, eu acho também que **deveria ter um acompanhamento psicológico e pedagógico**. Eu vou falar, é na questão que era bom que houvesse esse **acompanhamento dentro do rendimento escolar**, e que também influi muito no psicológico. Porque as reprovações existem, [...] eu acho que tinha que **ter um trabalho mais efetivo** mesmo, que chegasse sem esse aluno ir atrás, que buscasse entender por que alguns alunos tiram tantas notas baixas [...]. Então eu acho que falta esse lado, de tratar esse ser humano também [...] (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

[...] se tivesse reunião com a gente assim pra **desabafar**, saber quais são as coisas ruins que estão acontecendo em sala de aula, as coisas ruins que estão acontecendo na ETS, coisas boas que estão acontecendo, o que deveria melhorar, se tivesse reunião assim com os alunos seria ótimo, ajudaria muito os alunos a caminhar em curso, com certeza [...]. Então eu acho que **acompanhamento pedagógico e psicológico seria perfeito para essa Escola [...]** (ESTUDANTE 2, T.2015.1)

[...] no meu ponto de vista é a **questão emocional, ter uma escuta, no sentido de fortalecer** para lidar melhor com a situação [...] (ESTUDANTE 6, T. 2014.1)

As Professoras 1 e 3 e a Coordenadora apresentaram entendimento similar ao dos estudantes. A Professora 1 destacou: “Falta de atenção mais direta junto aos alunos (parte pedagógica e social) e acompanhamento”, e a Professora 3 ressaltou a “falta de acompanhamento e de apoio”. Já a Coordenadora do Curso mostrou a sua preocupação nesse sentido ao comentar:

[...] Acho que deveria ter um **envolvimento maior, não só da coordenação, mas dos docentes, da parte pedagógica**, [...] a gente não tem aqui na Escola uma **avaliação da docência**, [...] Então **deveria ter algum instrumento para avaliar o docente após tal disciplina**. A gente não tem isso. Então o aluno vem se queixar do professor A, do B, mas eu não tenho como avaliar esse professor. [...]. A gente não tem planejamento escolar. Seria importante ter. [...] A gente precisa permear, conhecer um ao outro. Cada um é bem individual. Entendeu? Cada um dá a sua aula e ninguém sabe como ele trabalha. Então **poderia ter um planejamento escolar**.

Rumberger e Lim (2008) Rumberger (2011) identificaram como sendo característico das escolas eficazes a manutenção do controle sobre como são administradas as práticas escolares. Nesses termos, a categoria Escola, subcategoria Práticas, merece uma atenção especial, visto ser ela a mais ressaltada e percebida como uma das mais viáveis de intervenção por parte da instituição.

Em relação ao Fator **Institucional/Escola/Estrutura**, três aspectos foram emitidos com proeminência pelos estudantes, como sendo prejudiciais à permanência e ao êxito.

Um primeiro ponto avaliado, nesse sentido, foi a Estrutura Curricular em referência à carga horária de alguns componentes curriculares como sendo inferior ou superior ao necessário para a formação de um técnico em enfermagem.

Um segundo fator estrutural apontado foi o turno matutino e vespertino em que o Curso é ofertado. Segundo os estudantes, seria necessário, a favor da permanência, a oferta de turmas no período noturno. O argumento usado nesse sentido foi a composição social dos estudantes do Curso Técnico em Enfermagem. Assim, por serem, em sua maioria, jovens de segmentos sociais menos favorecidos, eles são levados a buscar emprego, conforme ressaltava Lima Filho e Silva (2012, p. 21): “No Brasil, a extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar, bem antes dos 18 anos de idade, a inserção no mundo do trabalho, visando complementar a renda familiar ou até a autossustentação [...]”.

Um terceiro aspecto estrutural evidenciado como prejudicial à permanência foi a ausência de ambiente/estrutura para os estudantes que passam o dia na Escola.

Em referência à carga horária de alguns componentes curriculares os estudantes afirmaram:

Também em relação à carga horária de algumas cadeiras, **tem umas cadeiras que precisam de uma carga horária bem maior**. Anatomia por exemplo precisaria de mais horas. Enfermagem cirúrgica também precisaria de uma carga horária maior (ESTUDANTE 3, 2015.1).

Anatomia, ninguém aprende em 10 dias. **As cadeiras que são você e o paciente deveriam ser mais longas em relação as disciplinas que são mais faladas**, tudo bem são importantes, vão nos tornar mais humanizado, concordo plenamente, mas tem cadeira que é um mês enquanto anatomia, por exemplo são 10 dias. (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

[...] Educação e Saúde é **muito grande, sem nenhuma necessidade, não traz um conhecimento que a gente vá aplicar no cotidiano** [...] (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

As Docentes e a Coordenadora do Curso não fizeram alusão à carga horária de componentes curriculares. No entanto a Professora 6 falou em relação à carga horária total do Curso como sendo prejudicial à permanência. A mesma justificou que o público dos cursos técnicos aspira por cursos que facilite a inserção rápida no mercado de trabalho. O Curso Técnico em Enfermagem por ter uma carga horária total de 1800 horas é concluído em dois anos e meio se não houver greve, conforme refletiu a Estudante 2, (T.2015.1), que também classificou a carga horária total do curso como sendo prejudicial a permanência.

Sobre os turnos matutino e vespertino em que as aulas são ofertadas os estudantes argumentaram que não favorecem a permanência dos que necessitam trabalhar. Conforme podemos observar nos seguintes trechos:

Geralmente trabalho é pela manhã e à tarde, então não tem, pois o **curso aqui também só é pela manhã e tarde, não tem o curso à noite aqui**. (ESTUDANTE 2, T.2015.1)

[...] então elas trancaram para ir batalhar e esses outros três foi por causa do horário de trabalho. **Por isso é muito importante que houvesse no Curso uma turma para a noite**. (Falando em referência a colegas que trancaram ou abandonaram o Curso, ESTUDANTE 4, T.2015.1)

A professora 2 e a Coordenadora partilham dessa mesma percepção. Assim, a Professora 2 afirmou: “A instituição poderia ofertar cursos a noite” e a Coordenadora do Curso expressou:

[...] **a evasão que eu percebo, assim, é pelo horário do Curso. Por ser um curso diurno**, quem quer fazer o Curso Técnico em Enfermagem são as domésticas que não podem estar aqui no diurno, aí elas buscam o privado, que não podem nem pagar, mas pagam com sacrifício, entendeu? [...]

Apesar da estrutura do laboratório de técnicas em enfermagem, da biblioteca e da estrutura macro do *Campus I* terem sido apontados no subitem anterior como favorável à permanência e ao êxito escolar, a ausência de ambiente/estrutura para os estudantes que passam o dia na Escola foi evidenciada como uma dificuldade para esses estudantes. Apesar da ETS não ofertar ensino em horário integral, alguns poucos estudantes ficam além do horário de aula previsto no cronograma do Curso por estarem envolvidos em projetos de extensão ou para realizarem trabalhos escolares no espaço da biblioteca.

Essa perspectiva pode ser comprovada nos seguintes relatos:

[...]. Em relação àquelas pessoas que fazem extensão, geralmente a gente acorda muito cedo e passa a manhã aqui, vai para o RU, volta e você acaba tendo um desgaste. [...], a gente fica a tarde toda aqui, todos os dias, de segunda a sexta, tem vezes que a gente sai daqui até de seis horas da noite. Então **a gente queria pelo menos um local para ter aquele descanso**, [...]. Eu acho que a gente precisa disso também para quem passa o dia aqui no Curso (ESTUDANTE 7, T.2014.1).

Seria ótimo. Aqui também não tem lanchonete, a gente tem que se deslocar lá para a área do HU. [...] (Completo a ESTUDANTE 2, T. 2015.1).

Referências negativas em relação à estrutura física foram feitas por três Docentes e pela Coordenadora do Curso. A Professora 1 observou que “ falta uma acomodação melhor para os alunos”, a Professora 4 entende como dificultoso os “aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físico, didático e audiovisuais)” e a Professora 6 afirmou que a estrutura física da Escola é precária.

A Coordenadora do Curso afirmou que o próprio espaço escolar é prejudicial, uma vez que não fornece aconchego aos estudantes, não havendo uma área de lazer nem local para fazer um lanche.

O Fator **institucional/escola/composição** foi identificado em relação à composição socioeconômica e educacional dos estudantes matriculados no Curso Técnico em Enfermagem. Fato que perpassou enfaticamente as discussões no grupo focal evidenciando a composição estudantil como um aspecto relevante que tem contribuído de forma negativa para a taxa de conclusão no Curso. Os aspectos, nesse sentido, que mais foram citados pelos estudantes foram: dificuldades no custo com passagens, com a compra de materiais para os estágios, necessidade financeira pessoal e com os filhos, dificuldade de aprendizagem e problemas relacionais e psicológicos.

Nesse sentido, obtivemos os seguintes relatos dos estudantes:

[...] **tem muita gente problemática**, não é que é doida ou que é agressiva, mas são problemas que as vezes causam este mal rendimento [...] agora não tem, mais tinha gente que até a escrita, não sabia escrever, sente vergonha de falar, timidez e até mesmo a idade.[...] (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

Tem alunos que pararam de estudar a 10 anos atrás. Então não tem muita aptidão para preparar um seminário (ESTUDANTE 1, T.2014.2).

A questão emocional, na nossa turma teve muita dificuldade, pessoas diferentes, pensamentos diferentes, e na realidade quando vai para os estágios é um choque, porque nossa área é diferente de outras áreas, nós estamos lidando com vidas, casos básicos, até os mais graves, [...] (ESTUDANTE 6, T.2014.1)

[...] E também quando chega os estágios que **você tem que comprar as coisas, e você tem dificuldade**, está entendendo? Até mesmo quem não mora no interior, mas tem que pegar ônibus, **às vezes não tem dinheiro para a passagem** (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Assim, a minha dificuldade, **eu tenho uma filha, preciso trabalhar, não quero está pedindo tudo**, dependendo de alguém, eu sei que dá, mas é chato entendeu? Então fica difícil (ESTUDANTE 7, 2014.1).

Esse aspecto, composição dos estudantes, aparece na percepção das seis professoras e da coordenadora do Curso. Nesse sentido, em referência aos aspectos que caracterizam os estudantes, foram citados: “Déficits de aprendizagem” (DOCENTES 2); “imaturidade, despreparo e dificuldades de aprendizagem” (PROFESSORA 4); “dificuldade financeira” (PROFESSORA 1, PROFESSORA 2, PROFESSORA 3, PROFESSORA 4, PROFESSORA 5 e PROFESSORA 6) e “falta de interesse pelo curso” (PROFESSORA 6).

A Coordenadora do Curso, além de ter dado ênfase aos problemas de ordem financeira porque passam alguns estudantes e que prejudica a permanência desses, também argumentou que a composição dos que têm ingressado não constituem, em sua maioria, o que deveria ser o público alvo do Curso. Fato que também, segundo ela, contribui para o índice elevado de abandono:

Então o que eu percebo é que de uns anos para cá, com o uso das notas do ENEM no processo seletivo⁴¹, que eles estão vindo para cá apenas por falta de opção, não é porque querem fazer o Curso Técnico em Enfermagem de fato. [...] alguns abandonaram, outros trancaram o curso. Eu perguntava qual o motivo, respondiam: eu vou estudar no cursinho, eu passei no vestibular, eu já faço faculdade de enfermagem, já faço graduação e não dá para conciliar os dois. Então eu percebo que por estarem entrando com a nota do ENEM, **eles vêm para cá porque no momento não estão fazendo outro curso ou não estão trabalhando, e ao se depararem com um convite [...] eles vão [...]**. Eu percebo que o nosso público, ultimamente, não é o que a

⁴¹ Conforme foi abordado no subitem 4.1.2 a partir de 2013 o processo seletivo de novos alunos para a ETS para as turmas ofertadas na forma subsequentes passou a ter como critério a média das notas obtidas por intermédio do ENEM.

gente estava querendo focar. Na enfermagem eu percebo isso, [...] eles querem fazer ao mesmo tempo dois cursos e não conseguem [...].

No início da técnica do grupo focal com os estudantes, eles responderam a uma questão introdutória que indagava sobre o que os motivou na escolha pelo Curso Técnico em Enfermagem. Em resposta, 50% dos estudantes afirmaram terem ingressado no Técnico em Enfermagem porque foi a oportunidade que surgiu, uma vez que não conseguiram ingressar no Curso do ensino superior pretendido e/ou porque não estavam fazendo nada no momento. Tais afirmativas podem ser ilustradas nos seguintes trechos:

Eu entrei aqui no Curso Técnico primeiro foi por incentivo de outras pessoas, eu fiz ENEM e não entrei na graduação então para não ficar parada eu tive que fazer alguma coisa, eu quero uma graduação, então eu achei bem melhor começar com o técnico e não estar parada [...] (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Bem, eu tinha em mente já fazer um curso da área de saúde (Fonoaudiologia e Fisioterapia) mas não enfermagem. Mas acontece coisas e decisões na vida da gente, que a gente muda os planos [...] (ESTUDANTE 5, T.2014.1).

O que me motivou, primeiro eu estava em casa parada, eu não tinha passado para o curso que eu queria, sempre quis fazer parte da área de saúde, o curso que pretendia era Fisioterapia, mas não teve como, então uma amiga minha falou para mim que estava tendo inscrições [...]. Então eu disse assim: eu vou insistir, eu vou atrás, não vou ficar parada em casa. (ESTUDANTE 7, T.2014.1)

[...] eu sempre tive vontade de fazer um curso da área da saúde e não sabia qual, então eu disse vou fazer o técnico, porque se der certo eu faço o superior, e assim, [...] eu estou muito satisfeita com o curso e pretendo fazer o superior [...] (ESTUDANTE 8, T.2014.1).

Assim, entendemos que a percepção da coordenadora de que muitos dos que ingressão no Curso Técnico em Enfermagem o faz “**apenas por falta de opção**” encontra um certo respaldo no discurso desses estudantes.

Os estudantes que deram tais depoimentos asseguraram, posteriormente, que passaram a gostar do Curso e que pretendiam concluí-lo. Tais afirmativas revelam que os mesmos conseguiram, durante o processo, o engajamento necessário para a permanência no Curso Técnico em Enfermagem. No entanto, diante do relato da Coordenadora, fica perceptível que outros, por não superarem a fase de apatia inicial ou por conseguirem ingressar no ensino superior, terminam por alimentar as taxas de evasão no Curso estudado.

Rumberger e Lim (2008) revelam que as características dos estudantes influenciam o desempenho em nível individual e também em nível coletivo. Ou seja, a composição social pode afetar o desempenho dos estudantes. Porém, após o controle de várias variáveis estruturais, de recursos e práticas escolares, todas as variáveis de composição se tornaram insignificantes, sugerindo que seu efeito foi mediado pela escola.

Assim, apesar da composição dos estudantes exercer influência quanto à permanência, essa não é determinante, uma vez que seus efeitos negativos podem, em alguns casos, serem superados em relação à categoria escola.

O Fator institucional/família/recursos está intimamente ligado com o apresentado anteriormente, uma vez que a grande ênfase que foi dada às dificuldades no custo com passagens, a compra de materiais para os estágios e necessidades financeiras pessoais e com os filhos, que constitui a composição do público atendido pela Escola, aspecto também inerente à categoria Família, subcategoria Recursos.

O item 4.3 desse trabalho, que tratou do perfil dos estudantes destacou que a maioria deles é constituída por pessoas de baixa renda e que poucos entre eles exercem atividade profissional. Assim, explica-se a alta relevância atribuída a esse aspecto como sendo prejudicial à permanência e ao êxito, que aqui foi caracterizado em duas categorias: a Escola/Composição e a Família/Recursos.

Dos oito estudantes que participaram do grupo focal seis deles relataram em relação a si ou aos colegas de Curso dificuldade financeira como sendo prejudicial à permanência e ao êxito escolar. Podemos observar essa constância nos discursos:

Outro motivo é a **questão financeira**, [...] então **na época do estágio não tinha como comprar os materiais** para levar, então eu não fui para o meu primeiro estágio. [...], as vezes não se estar mesmo em condições de comprar, mesmo a coisa mais simples **não podemos comprar e é o motivo de não se ter êxito, o aluno simplesmente saí**, quando a gente recebe ajuda é bom. (ESTUDANTE 1, T.2014.2).

[...] tem que pegar ônibus, **às vezes não tem dinheiro para a passagem**.[...] (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Na nossa turma eu conheci duas meninas que trancaram o curso por **questão financeira**, [...] tinha ainda mais um agravante, porque elas mesmo não tinham nem emprego, **então elas trancaram para ir batalha**. (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

Todos os docentes que participaram da pesquisa em 100% concebem os problemas de ordem financeira como sendo um aspecto que prejudica ou dificulta a permanência e o êxito.

Eles relataram nesse sentido: “Necessidade de custeio com as despesas próprias” (PROFESSORA 2); “poucos recursos para custeio de passagens e necessidade de bicos para se manter” (PROFESSORA 5); “gasto com transporte e problemas financeiros” (PROFESSORA 4); “financeiro, pagamento de transporte” (PROFESSORA 1); “problemas financeiros” (PROFESSORA 3) e “necessidade de entrar no mercado de trabalho” (PROFESSORA 6)

A Coordenadora do Curso compartilha dessa visão e afirmou que muitos estudantes por não receber um auxílio financeiro, a exemplo da bolsa que é concedida aos que participam dos projetos de extensão, terminam abandonando o Curso.

[...] Então se tivesse uma bolsa para incentiva-lo, talvez ele não buscasse um emprego, talvez ne? **As vezes eles querem ficar, mas têm que trabalhar, não têm uma bolsa de extensão.** Então muitas vezes os alunos saem por isso também (COORDENADORA DO CURSO).

Os fatores **individuais** apontados pelos estudantes como aqueles que prejudicam e dificultam a permanência e o êxito no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB foram classificados nas categorias **comportamento**, subcategoria **relações com os colegas**; categoria **background**, subcategoria **demografia** e categoria **performance escolar** subcategoria **desempenho** conforme discriminação no quadro a seguir:

QUADRO 15 – FATORES INDIVIDUAIS QUE PREJUDICAM OU DIFICULTAM A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM SEGUNDO OS ESTUDANTES

RUMBERGER E LIM (2008)			ASPECTOS ENUNCIADOS	Nº DE SUJEITOS
FATOR	CATEGORIA	SUBCATEGORIA		
Individual	Comportamento	Relações com os colegas	Falta de respeito, desentendimento e exclusão.	5
	Background	Demografia	Morar longe da Escola.	4
	Performance escolar	Desempenho	Reprovações.	3

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

No fator **Individual/Comportamento/ Relações com os colegas**, a falta de respeito entre eles próprios, os desentendimentos e até mesmo a exclusão dos que são mais velhos ou que possuem diferenças ou dificuldade de aprendizagem foram os aspectos mais enfatizados pelos próprios estudantes. Tais observações podem ser ilustradas nos seguintes relatos:

[...] uma coisa que dificulta aqui é esta questão da turma, da coletividade, infelizmente é uma coisa que **prejudica muito, é essas picuinhas dentro da sala de aula**, os grupos que se formam, [...] **as vezes uma pessoa assim como eu que é um pouco abandonado não acha com quem fazer**

trabalho [...]. Querem não meu filho. Nem uma foto batem com você porque você é velho. (ESTUDANTE 4, T.2015.1).

Acho que as pessoas de mais idade se sentem assim, porque **querendo ou não os outros excluem.** (Refletiu a ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Como meu colega aí falou essa questão das relações interpessoais. Assim **é complicado a questão do respeito.** [...] **eu mesma já fui desrespeitada** porque eu sou do candomblé, nunca escondi isso, e fui desrespeitada na biblioteca [...], então a palavra final que eu quero de tudo isso é o respeito, uma coisa tão simples. Eu acho que isso aqui para algumas pessoas é difícil. (ESTUDANTE 8, T.2014.1).

A subcategoria Relações com os colegas não foi abordada no discurso dos professores. No entanto, a Coordenadora do Curso percebe como prejudicial o tipo de relação que os estudantes têm estabelecido entre eles. Nesse sentido, ela comentou:

[...] eu percebo nesse meu caminhar que **antigamente eram mais unidos, a relação interpessoal era mais coesa, hoje não [...].** Eles não têm uma interação boa. Qualquer coisa é uma briga, é um desgaste pessoal. Entendeu? E isso não é bom. Eu digo que no Curso tem que trabalhar em equipe, que não é individual, **mas até para fazer um trabalho em grupo é difícil.** Então realmente, a gente percebe isso ultimamente, e por mais que a gente converse na sala mostre a importância de se trabalhar em equipe. Que no caso a enfermagem é um trabalho em equipe, não é só, mas acontece.

Ter amigos ou ter amigos dedicados aumentam as chances de conclusão foi verificado por Rumberger e Lim (2008). Enfatizando a importância das relações sociais, Charlot (2013) resgatou o dito que “a essência do ser humano é o conjunto das relações sociais”. Então, diante da importância impar que têm as relações sociais entre os pares para a permanência e êxito escolar, entendemos que esse aspecto requer uma atenção especial por parte do Curso Técnico em Enfermagem, no sentido de contribuir para fortalecê-la.

Pelos relatos dos estudantes no grupo focal, foi possível verificar que o fator **individual/background/demografia** está sendo um obstáculo à permanência de alguns dos que ingressam no Curso. Na oportunidade, houve relatos de que alguns já deixaram de frequentar o Curso pelo fato de morarem longe da Escola e não terem meios para chegar a tempo se assistir aula.

[...] tem gente que mora lá no interior, então tem que vir lá de longe e quando o ônibus da prefeitura dá erro, ou acontece alguma coisa, então eles ficam impossibilitados de vim para cá [...] e **um dos pontos negativos é isso, muita gente termina desistindo por morar longe.** Não tem condições (ESTUDANTE 2, T.2015.1).

Na sala da gente teve quem desistiu por conta de morar longe. (Completo o ESTUDANTE 3, T 2015.1).

As professoras não fizeram alusões nesse sentido. Porém, a Coordenadora tem verificado que morar distante da Escola é um obstáculo para à permanência, conforme relatado a seguir:

Alguns moram distante daqui, da Escola. **Recentemente teve seleção para Auxílio Moradia, mas foram poucas as bolsas**⁴². Nós temos aqui alguns que realmente vão trancar porque realmente não moram aqui. **Moram nestas cidadezinhas próximas, mas que não dá para chegar aqui em tempo ou então não tem transporte, nem tem como pagar.** Então o que eu acho é isso, que se talvez tivesse uma demanda maior de oferta seria importante.

As reprovações que foi um aspecto classificado como fator **individual/performance escolar/desempenho**, foi destacado pelos estudantes como sendo desestimulador da permanência e do êxito escolar, principalmente quando acontece no início do Curso. Nesse sentido, o Estudante 4 (T.2015.1) argumentou:

[...] termina prejudicando a turma, porque você chega aqui com uma realidade, você chega aqui um disco vagem, aí você encontra já uma afronta, você encontra já uma dificuldade, **porque você não paga uma disciplina, e essa primeira você perde o controle dela**, [...] porque muita gente da minha turma saiu revoltado. **Desestimula**, porque é muito complicado, [...] então precisa de ter mais essa sensibilidade.

Muita gente desistiu porque foi reprovado na época. (Completo o ESTUDANTE 3, T.2015.1).

A Professora 6 apontou que a “dificuldade de aprendizagem com reprovações” somado à “dificuldade em cursar a disciplina perdida” tem atrapalhado a participação integral dos estudantes nas atividades do Curso. A Coordenadora do Curso não fez referência à reprovação escolar.

Boas notas indicam mais baixos riscos de abandono, enquanto notas baixas indicam aumento do risco de abandono (RUMBERGER e LIM, 2008). Segundo Rumberger (2011), numerosos estudos descobriram que a reprovação aumenta muito a probabilidade de que o estudante abandone a escola. Assim, a reprovação constitui um indício que há perigo quanto à permanência e ao êxito do estudante. Tal fato deve ser monitorado e tratado de forma específica pela instituição.

Na nossa concepção a Escola deve conhecer as dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação ao conhecimento, para garantir as condições necessárias à

⁴² O Auxílio Moradia foi ofertado aos estudantes da ETS pela primeira vez no ano de 2016. Na época, por meio de edital, foram contemplados um total de 07 estudantes, dos quais 04 estão matriculados no Curso Técnico em Enfermagem.

permanência dos mesmos, viabilizando situações de formação significativas, que favoreçam a atividade intelectual e o processo de construção do conhecimento conforme defende Charlot (2013).

4.5 CONTRIBUIÇÕES VISANDO À PERMANÊNCIA E AO ÊXITO DOS ESTUDANTES NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

A nossa intenção neste tópico é apresentar propostas de ações de intervenção em favor da permanência e do êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB. As ações de intervenção sugeridas aqui foram elaboradas a partir dos discursos dos estudantes, dos professores e da coordenadora do Curso, ao emitirem sugestões sobre o que poderia ser feito a favor da permanência e do êxito escolar.

No entanto, apresentaremos juntamente com as proposições o que foi citado como ações favoráveis à permanência e ao êxito já adotadas pela Escola e pelo Curso. Desta feita, procuramos sintetizar ideias semelhantes e elencá-las sem nos atermos ao número de alusões feitas ou ao grau de importância da ação, uma vez que o objetivo é apresentar sugestões que possam vir a contribuir com a ETS nessa reflexão.

Optamos por elencar as ações considerando as Categorias de Rumberger e Lim (2008), as quais constituem a opção metodológica adotada para a análise dos dados coletados mediante a pesquisa.

Em relação às ações propostas pelos estudantes, professores e coordenador do Curso, o fator destacado foi o fator **institucional**, com a categoria **escola**, e as subcategorias: **Práticas, Estrutura e Recursos**.

Nos quadros 16, 17 e 18 organizamos de acordo com as subcategorias as ações mencionadas pelos sujeitos da pesquisa em duas colunas. Sendo que, na primeira, elencamos o que a ETS tem feito para promover a permanência e o êxito dos estudantes no Curso estudado e, na segunda, listamos as sugestões de ações de intervenção nesse sentido.

Primeiramente, apresentaremos a subcategoria **Práticas**.

QUADRO 16 – AÇÕES DE INTERVEÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA PRÁTICAS

FATOR INSTITUCIONAL/CATEGORIA ESCOLA/SUBCATEGORIA PRÁTICAS	
AÇÕES ADOTADAS PELA ETS	AÇÕES PROPOSTAS
- Entrar em contato por telefone com os faltosos; - Atender os estudantes com zelo; - Promover ações voltadas para a Assistência Estudantil; - (Re)oferta componentes curriculares para estudantes que não conseguiram passar quando ofertado na turma regular; - Atuar na interface dialógica docente discente favorecendo a compreensão das subjetividades do discente no que diz respeito ao seu absenteísmo; - Acolher os estudantes no primeiro dia de aula. - Ofertar cursos de extensão com bolsa para os selecionados; - Incluir os alunos nos projetos de pesquisa; - Atender aos discentes na Coordenação de Curso, na Coordenação de Apoio ao Discente, na Secretaria dos Cursos e na Direção de Ensino; - Buscar técnicas pedagógicas diversificadas e diálogo com os discentes; - Promover oficinas pedagógicas com os docentes; - Acompanhar a frequência docente.	- Proporcionar um ensino contextualizado, considerando os saberes prévios dos discentes; - Favorecer e uso de recursos metodológicos diversificados; - Possibilitar a participar ativa do estudante na construção do plano de ensino e da metodologia; - Buscar favorecer formas de avaliar que contemple as diferenças e esteja adequada ao perfil dos estudantes; - Acompanhar o rendimento escolar dos estudantes, buscando investigar e atuar nas causas das reprovações; - Ofertar acompanhamento pedagógico e psicológico ao discente em situação de risco de reprovação e evasão; - Buscar estratégias para melhorar as relações interpessoais e sociais na sala de aula e na Escola; - Desenvolver instrumento de avaliação docente a ser aplicado após a consolidação dos componentes curriculares para subsidiar a melhoria das práticas educativas; - Ampliar a promoção da participação dos estudantes em projetos de pesquisa, extensão e projetos institucionais; - Favorecer a participação do estudante em cursos e eventos que possam reduzir a(s) deficiência(s), para que ele possa acompanhar o ritmo do Curso; - Criar um “Programa” planejado para proporcionar apoio discente, e assim, favorecer o processo ensino aprendizagem, minimizando as dificuldades.

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Quando relacionarmos na categoria práticas as ações que foram apresentadas como já em execução e as que foram apontadas como sugestões, ou seja ações que merecem investimento e implementação, observamos alguma correlação, ou seja, práticas que foram citadas como ações adotadas pela Escola, aparecem também como ações propostas. Entendemos que tal fato seja decorrente da subjetividade que pode estar presente quando se avalia a própria ação. Nesse caso um sujeito entende uma prática como já contemplada enquanto outro sujeito a percebe como insatisfatória.

A seguir evidenciamos a subcategoria **Estrutura**.

QUADRO 17 – AÇÕES DE INTERVENÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA ESTRUTURA

FATOR INSTITUCIONAL/CATEGORIA ESCOLA/SUBCATEGORIA ESTRUTURA	
AÇÕES ADOTADAS PELA ETS	AÇÕES PROPOSTAS
- Ofertar uma boa estrutura (Laboratórios e Biblioteca); - Atualizar o Projeto Pedagógico do Curso.	- Rever a carga horária de algumas disciplinas; - Viabilizar a formação de um conselho de aluno no estilo de grêmio, para que esses tenham um canal de expressão e comunicação dentro da Escola; - Ofertar turmas à noite; - Propiciar espaços de convivência que ofereça lazer e conforto para os estudantes e estrutura de apoio a alimentação; - Buscar compreender os casos particulares e as subjetividades, bem como as faltas com apresentação de atestado; - Dar conhecimento sobre o regimento no que compete aos direitos e deveres de todos; - Ofertar cursos de capacitação e curso de especialização; - Estruturar os cursos por meio de itinerários formativos; - Buscar meios para favorecer Estágio Extra Curricular.

Fonte Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Aqui parece haver uma certa contradição em relação ao Projeto Pedagógico do Curso, quando nas ações adotadas é citada a atualização desse como ação adotada em favor da permanência e do êxito, e na coluna seguinte é evidenciada a reforma curricular como sendo necessária e não efetivada no Curso. Tal fato se dá devido ao Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem estar em processo de construção desde 2013 e ainda não estar finalizado. Assim, alguns o citaram como ação adotada e outros como uma necessidade ainda não implementada.

A seguir, exibimos a subcategoria **Recursos**:

QUADRO 18 – AÇÕES DE INTERVENÇÃO A FAVOR DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM – CATEGORIA RECURSOS

FATOR INSTITUCIONAL/CATEGORIA ESCOLA/SUBCATEGORIA RECURSOS	
AÇÕES ADOTADAS PELA ETS	AÇÕES PROPOSTAS
- Favorecer a capacitação docente; - Investir na estrutura física; - Ofertar refeições no Restaurante Universitário.	- Ampliar os recursos para os Auxílio Estudantil a exemplo do Auxílio Moradia e das vagas para o Restaurante Universitário; - Ampliar o número de bolsas para participação em projetos; - Buscar meios para oferecer ajuda para os que não podem comprar o material necessário para ir aos estágios; - Ofertar café da manhã ou lanche para os estudantes.

Fonte: Elaborado pelo autor (novembro de 2016).

Em relação aos **Recursos**, percebemos ao relacionarmos as duas colunas que os recursos investidos na assistência estudantil são favoráveis à permanência e ao êxito dos que o recebem. No entanto, devido ao perfil socioeconômico dos estudantes do Curso há uma necessidade de ampliação desses.

Assim, advertimos que a maior parte das ações que foram listadas nos quadros 15,16 e 17 não são resultado de um consenso. Ou seja, por se tratar de respostas subjetivas e não ter sido considerada a ênfase em relação ao número de sujeitos que partilhavam da mesma percepção, percebemos que alguns aspectos parecem ser contraditórios também em relação às discussões anteriores.

Entretanto, em que pese consideremos a distinção dos aspectos **Práticas, Estruturas e Recursos**, classificação considerada pertinente ao modelo metodológico adotado nesse estudo, compreendemos que há relação entre os aspectos anunciados e suas propostas, sendo estes percebidos na realidade como aspectos interrelacionados. Eles se influenciam mutuamente, influenciando e sendo por outros influenciados na dinâmica da vivência dos cursos.

De forma sintética, podemos verificar que as propostas de ações relacionadas à **Práticas**, giraram em torno de políticas, programas, práticas pedagógicas e o clima acadêmico e social criado para promover o engajamento e o aprendizado dos alunos; as de **Estrutura** voltaram-se para características estruturais relacionadas as instalações, controle escolar, Regimento Interno e a Estrutura Curricular do Curso e, por fim, as de **Recursos**, concentraram a atenção em financiamento e na formação docentes.

A seguir, apresentaremos algumas considerações finais que retomam as construções feitas no decorrer desse texto e que também nos remetem a algumas referências tecidas pelos teóricos abordados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa constitui um estudo de caso que teve por objetivo analisar os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB, na perspectiva dos estudantes que permanecem, de seus professores e do gestor do curso.

A metodologia adotada foi a qualitativa, ancorada na análise categorial na perspectiva de Bardin (2009). Para a classificação e análise dos achados utilizamos o modelo conceitual de performance escolar de Rumberger e Lim (2008), organizando-os segundo a frequência em que apareceram nos discursos dos sujeitos.

Na busca de respostas à nossa questão de pesquisa, utilizamos três instrumentos distintos com questões abertas. Essa opção se mostrou necessária ao validarmos os instrumentos, visto que as questões de múltipla escolha se mostraram ineficazes à nossa proposta. De tal modo, foi devido à amplitude das respostas que obtivemos aos questionamentos propostos que veio a nossa maior dificuldade: adequar os nossos achados às categorias propostas por Rumberger e Lim (2008). Assim, para que nos mantivéssemos fieis à nossa proposta inicial foram necessárias sucessivas leituras do aporte teórico utilizado, busca que perdurou todo o processo de pesquisa.

Diante dos resultados que obtivemos e do impacto que esses possam vir a ter no local da pesquisa, vale considerar o limite de tempo destinado à mesma. Entendemos ser necessário um estudo mais profundo do caso, no qual seja possível um acompanhamento contínuo dos sujeitos em seu período de permanência no Curso, que vá do ingresso do estudante até a finalização da matrícula. Assim, constatamos a variável tempo como limitadora em relação à amplitude dos resultados alcançados. Dificuldade que pretendemos superar em próximo estudo.

Assim, perante as discussões que tecemos ao longo do texto, faremos alguns registros que nos pareceram evidentes ao finalizarmos esse trabalho e que nos ajudam a responder à questão que lançamos inicialmente: Que fatores contribuem ou prejudicam a permanência e o êxito dos estudantes no Curso Técnico de Enfermagem na forma subsequente da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba?

Assim, nesse sentido, entendemos que:

- ✓ O fator Institucional referente à categoria Escola e subcategorias Práticas, Estrutura, Recursos e Composição foi o aspecto que teve maior ênfase nos discursos dos sujeitos da pesquisa, tanto em relação aos aspectos positivos como aos negativos;
- ✓ Os aspectos negativos em relação à permanência e ao êxito escolar receberam um enfoque maior que as referências positivas em se tratando do caso estudado;
- ✓ As relações interpessoais que são estabelecidas pelos estudantes com os colegas, com os professores e com os demais profissionais da Escola são muito significativas para a permanência e para o êxito dos estudantes na perspectiva deles;
- ✓ Os estudantes possuem uma visão crítica do processo educativo em relação às práticas escolares e ao instrumento de avaliação e querem participar mais ativamente do processo de planejamento escolar, visto considerarem que esse aspecto tem impacto na permanência e êxito escolar. Aspecto que não tem a mesma importância na perspectiva dos professores e da coordenadora do Curso;
- ✓ Faz-se necessário um acompanhamento mais próximo aos estudantes em situação de risco, pois eles dão sinais que servem de alerta, a exemplo da reprovação e do absenteísmo escolar;
- ✓ O coletivo dos estudantes do Curso Técnico em Enfermagem possui uma composição que merece um acompanhamento especial, no que se refere às dificuldades financeiras enfrentadas, as relações interpessoais construídas e as dificuldades de aprendizagem apresentadas;
- ✓ Cerca de 50% dos estudantes que permanecem no Curso ingressaram no mesmo devido a não aprovação para curso do ensino superior e/ou porque não estavam ocupados no momento do processo seletivo. Tal achado, somado ao depoimento da coordenadora, nos instiga a acreditar que os que não conseguem se engajar no Curso Técnico tendem a abandoná-lo quando surge a oportunidade de ingressar no ensino superior ou quando as dificuldades para permanecer não são superadas;
- ✓ Diante do depoimento dos estudantes, percebemos que algumas queixas são recorrentes entre os que ingressaram no Curso em períodos

distintos. Fato que nos leva a defender a atenção à percepção dos estudantes em relação ao processo pedagógico no seu planejamento;

- ✓ A visão dos estudantes, docentes e da coordenadora do curso coincidem em alguns pontos, tanto em relação aos aspectos favoráveis, como aos prejudiciais à permanência e ao êxito escolar. No entanto, há aspectos considerados relevantes pelos estudantes que não são observados na fala dos outros seguimentos. Nesse sentido, a maior coincidência de visões é em relação aos aspectos ligados ao perfil socioeconômico. Já a maior divergência está na importância dada pelos estudantes a todas as relações interpessoais e sociais desenvolvidas no âmbito escolar, saudáveis ou não. Tal entendimento não foi percebido na visão dos demais sujeitos da pesquisa.

Diante dos resultados obtidos e das nossas análises, levantamos algumas considerações que, com pequenas variações, se assemelham às apresentadas no referencial teórico discutido no segundo capítulo desse trabalho. Desta forma, no contexto em que atuamos, consideramos que:

- A decisão de permanecer é resultado de fatores associados que parecem influenciar a decisão do estudante. (RUMBERGER e LIM, 2008 e RUMBERGER, 2011);
- A decisão de permanecer ou não é resultado de um processo que vai sendo construído, no qual as relações de apoio se mostram fundamentais. Desta forma, a escola deve estar alerta quanto às vivências ou relações sociais permeadas em seu interior. (RUMBERGER e LIM, 2008 e RUMBERGER, 2011);
- As práticas de ensino utilizadas e o clima criado para promover o envolvimento dos alunos com a aprendizagem são fundamentais para a permanência e o êxito dos estudantes. (RUMBERGER e LIM, 2008, RUMBERGER, 2011, CHARLOT, 2013, SOLÉ e COLL, 1996);
- No entanto, a decisão de permanecer não é simplesmente um resultado do que acontece na Escola. Quando se está na idade adulta, as necessidades materiais imprescindíveis exercem um grande peso frente à decisão de permanecer ou não. Neste sentido, a forma como um indivíduo interpreta a sua situação e lança estratégias de enfrentamento

terão uma relação direta na perspectiva de permanecer ou não. (CHARLOT, 2013 e RUMBERGER e LIM, 2008).

Entendemos que em referência à permanência e ao êxito escolar, há fatores externos de difícil controle por parte da Escola. Mas, somados a esses, existem fatores que competem a ela e merecem serem discutidos; alguns deles foram apontados ao longo desse trabalho e devem ser considerados pela Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, na busca de meios que incidam favoravelmente na efetivação de seu compromisso social.

Nesse sentido, é importante fornecer serviços e apoio aos que estão em maior risco de abandono, buscar desenvolver práticas a fim de melhorar os resultados para todos os estudantes, além de envolver-se ativamente nas políticas públicas que tem a finalidade de favorecer o êxito escolar (RUMBERGER, 2011).

Para tal, a Escola deve priorizar políticas, programas e ações que favoreçam a permanência e o êxito escolar. Tanto no sentido de combater ou minimizar as razões que foram concebidas como prejudiciais, como para potencializar as que foram abordadas como favoráveis.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **Uso e Abuso dos Estudos de Caso**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf> . Acesso em 26 de março de 2016.

AZEREDO, Genival Alves de; CARVALHO, Icléia Honorato Silva. Escolas técnicas vinculadas às universidades federais uma breve história. [p. 207-219] In. MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Aneida Oto; COAN, Mariva. **As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem?** B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 38, nº 2, maio/agosto 2012. Disponível em<<http://www.senac.br/media/20984/artigo3.pdf>>. Acesso em 10 de jun. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. Reynaldo Bairão. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 11.741. 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em 25 de agosto de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2012**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: 09 de maio de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/99**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: 05 de outubro de 1999.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em 25 de agosto de 2015.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 10 de setembro de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2012**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: 09 de maio de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/99**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: 05 de outubro de 1999.

BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Revogado pelo Decreto nº 5.840 de 2006

BRASIL. **Lei nº 3.835**, de 13 de dezembro de 1960. Federaliza a Universidade da Paraíba, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3835.htm. Acessado em 26 de julho de 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); [...] e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acessado em 10 de março de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica** (versão preliminar). Março de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo nacional de cursos técnicos - 3ª Edição**. Brasília/DF. 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192 Acessado em 12 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Manual para Produção e Análise dos Indicadores da Rede Federal de EPCT**. Brasília, DF: 2015.

BRASIL, Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Estado**, Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acessado em: 12 de jul. 2015.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 37283/1955**. Concede reconhecimento ao Curso de auxiliar de enfermagem da Escola de Auxiliares de Enfermagem da Paraíba. Rio de Janeiro, 1955. Disponível em: < <http://legislacao.890m.com/leis/37-283-de-29-4-1955-publicado-no-dou-de-15-6-55-103557889.html> >. Acessado em: 12 de jul. 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4/2012**, de 6 de junho de 2012. Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1/2014**, de 5 de dezembro de 2014. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4/1999**, de 8 de dezembro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Substituída pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012.

BRASIL. **Resolução nº 466/2012**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Saúde, Brasília, 12 dez. 2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 6/2012**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Lua Nova nº. 45, São Paulo, 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-644519980003&nrm=iso&lng=pt> Acesso em 30 de jun. 2015.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; JEZINE, Edineide; NAKAMURA, Paulo Hideo. Alguns indicadores de permanência/abandono na educação superior: elementos para o debate, **Anais XXIII Seminário da rede Universitas/Br Políticas de Educação Superior no Brasil: a expansão privado-mercantil em questão**. Belém/PA, 20 a 23 de maio de 2015. (ISSN 2446-6123).

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, Bernard; REIS, Rosemeire. As relações com os estudos de alunos brasileiros de ensino médio. [p. 63-92] In. KRAWCZK, Nora (Org.). **Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**. Campinas. v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

FRANZOI, Naira Lisboa; SILVA, Carla Odete Balestro; COSTA, Rita de Cássia Dias. **Proeja e Pronatec**: a dança dos atores entre a formulação e a implementação de políticas governamentais. Eixo 4 - Política e gestão da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/NairaLisboaFranzoi-ComunicacaoOral-int.pdf>> Acessado em: 10 de jul. 2015.

FREDDO, Maria de Lourdes. **A avaliação como forma de exclusão**. 2009. 33 f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Constantina – RS, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In; ANDRADE, Juarez de e PAIVA, Lauriana G. de (orgs.). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011, p.18-35.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990**: subordinação ativa e consentida á lógica do mercado. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>> Aceso em: 10 de jul. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no governo Lula**: um percurso histórico controvertido Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial – out. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17>> Acessado em: 14 de jul. 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

JEZINE, Edineide. **A crise da universidade e o compromisso social da Extensão Universitária e o compromisso social de Extensão Universitária**. João Pessoa, editora da UFPB, 2006 [pp. 75 – 138].

KRAWCZYK, Nora. Introdução – Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. [p.13-32]. In: KRAWCZYK, Nora. **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014.

LENARDÃO, Elcio. A relação entre “modernização” neoliberal e práticas políticas “atrasadas” no brasil dos anos 1990. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 16, n. 31, p. 197-214, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v16n31/v16n31a14.pdf>>. Acessado em 13 de março 2016.

MANFREDI, Silva Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, Maria Cecília Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONTEIRO, Estela Maria L. Meirelles et al. **Documentário Institucionalização do ensino de enfermagem na Paraíba: uma viagem ao passado**. Rev. bras. enferm. Vol.53, nº 3, Brasília July/Sept. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672000000300015>. Acessado em 13 de junho de 2015.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **A exclusão nas ciências humanas: para a construção de um referencial teórico marxista**. Disponível em: http://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt2/sessao3/Avelino_Oliveira.pdf, acesso em 20 de abril de 2016.

PARAÍBA. Lei nº 875, de 21 de janeiro de 1953. Cria a Escola de Auxiliares de Enfermagem da Paraíba. Diário Oficial do Estado, João Pessoa, 26 jan. 1953.

PARAÍBA. Decreto nº 1.064, de 10 de julho de 1954. Cria a Escola de Enfermagem da Paraíba. Diário Oficial do Estado, João Pessoa, 10 jul. 1954.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.119, p. 9-27, julho 2003.

PONTES, Ana Paula Furtado Soares. **Ensino médio integrado: formação politécnica como horizonte?** 2012. 260 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/208917243/ANA-PAULA-FURTADO-SOARES-PONTES-Tese-de-Doutorado-Sobre-Ensino-Integrado>>. Acesso em 26 de agosto de 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry; **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 2011.

RUMBERGER, Russell. **Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it**. Cambridge: Harvard University Press, 2011.

RUMBERGER, Russell W.; LIM, Sun Ah. **Why students drop out of school: A review of 25 years of research**. Santa Barbara: University of California, 2008.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira. **Métodos de Pesquisa para a identificação de fatores de Evasão e Permanência na Educação Profissional**. Cad. Cedes, Campinas, v. 34, n. 94, p. 403-408, set.-dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0403.pdf>. Acessado em 08 de abril de 2016.

SOLE, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. [p. 9-28] In. COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. 6 ed. Série Fundamentos. São Paulo: ed. Ática, 1996.

SOUSA, Antonia de Abreu; As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo. In.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de SOUSA, Antônia Abreu (org). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>> Acesso em: 10 de jul. 2015.

STIGLITZ, Joseph E. **A globalização e seus malefícios**. 4 ed. São Paulo: Futura, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 01/1995 CONSUNI/UFPB**. Cria no Centro de Ciências da Saúde o Departamento de Enfermagem de Nível Médio.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 05/2000 CONSUNI/UFPB**. Dá nova denominação à Escola de Enfermagem de Nível Médio, vinculada ao Centro de Ciências da Saúde.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 08/2007 CONSUNI/UFPB**. Cria o Curso de Biodiagnóstico, Histologia e Microscopia.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 12/2003 CONSUNI/UFPB**. Cria o Curso Técnico em Prótese Dentária.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 13/2015 CONSUNI/UFPB**. Cria o Curso Técnico em Análises Clínicas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 22/1996 CONSUNI/UFPB**. Vincula o Curso de Habilitação de Auxiliar de Enfermagem do Centro de Ciências da Saúde à Escola de Auxiliar de Enfermagem e denomina a mesma de Escola de Enfermagem de Nível Médio.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 59/2013 CONSEPE/UFPB**. Aprova a reestruturação do atual Regimento Interno da Escola Técnica de Saúde-ETS/CCS/UFPB.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Resolução nº 61/2015 CONSUNI/UFPB**. Cria o Curso Técnico em Cuidados de Idosos, na modalidade de Educação Profissional, na Forma Articulada Concomitante à Educação de Jovens e Adultos – EJA

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar**. 18ª ed. São Paulo: Libertad, 2008 (Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 3).

APÊNDICES

Apêndice 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Mercia Ferreira de Assis aluna do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof^a Dr^a. Ana Paula Furtado Soares Pontes.

O objetivo do estudo é analisar os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB, na perspectiva dos estudantes que permanecem, de seus professores e do gestor do curso. A finalidade deste trabalho é contribuir para a construção de ações visando à permanência e ao êxito dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da ETS.

Solicitamos a sua colaboração para o preenchimento de questionário e para a participação no Grupo Focal (sendo estudante), preenchimento de questionário (sendo docente) e concessão de entrevista (sendo coordenador do curso, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica *(se for o caso)*. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa por se tratar de pesquisa com realização de entrevista, grupo focal e aplicação de questionários com sujeitos, de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde-CNS, oferece riscos mínimos ou imprevisíveis.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Mercia Ferreira de Assis no número (83) 99666-7717.

Endereço: Cidade Universitária, Campus I. Centro de Ciências da Saúde, Escola Técnica de Saúde, Direção de Ensino. CEP 58059-900 – João Pessoa – PB. Fone (83) 3216-7400.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Mercia Ferreira de Assis
Pesquisadora Responsável

Apêndice 2 - Questionário para a caracterização do estudante que tem permanecido no curso técnico em enfermagem da ETS e para a identificação dos fatores que interferem na permanência e no êxito escolar dos estudantes.

Turma: () 2015.1 () 2014.2 () 2014.1

Turno: () manhã () tarde

I. Identificação:

Pré nome: _____ Telefone: _____ E-mail: _____

1- Faixa etária:

- () 17 a 21anos () 22 a 26 anos () 27 a 31anos
() 32 a 36 anos () 37 a 41anos () mais de 41 anos

2- Sexo:

- () masculino () feminino

3- Cor ou Etnia:

- () branca () preta () amarela () parda () indígena

4- Estado civil:

- () solteiro/a () casado/a ou união de fato () viúvo/a
() divorciado/a () separado/a judicialmente

5- Rendimentos mensal domiciliar per capita (salário mínimo) (1):

(É a divisão do rendimento mensal de todos os habitantes da residência pelo número de moradores da unidade domiciliar).

- () sem rendimento a $\frac{1}{4}$ (R\$ 220,00)
() mais de $\frac{1}{4}$ (R\$ 220,00) a $\frac{1}{2}$ (R\$ 440,00)
() mais de $\frac{1}{2}$ (R\$ 440,00) a 1 (R\$ 880,00)
() mais de 1 (R\$ 880,00) a 2 (R\$ 1760,00)
() mais de 2 (R\$ 1760,00) a 3 (R\$ 2640,00)
() mais de 3 (R\$ 2640,00)

II. Informações complementares:

6- Cursou o Ensino Médio em escola?

- () pública () particular

7- Fez outro curso técnico de nível médio?

- () não
() sim - Qual? _____

8- Possui curso superior?

() não

() sim, em andamento - Qual? _____

() sim, concluído - Qual? _____

9- Trabalha?

() não

() sim - Em que atividade? _____

10- Possui computador ou notebook em casa?

() sim () não

11- Utiliza internet em casa?

() sim () não

12- Possui dificuldades relacionadas à aprendizagem escolar?

() sim () quase sempre () às vezes () nunca

Quais?

13- Possui dificuldades no relacionamento com os professores?

() Sim () quase sempre () às vezes () nunca

Dificuldade de que tipo?

14- Possui dificuldades no relacionamento com os colegas do curso?

() sim () quase sempre () às vezes () nunca

Dificuldade de que tipo?

15. Você sente alguma dificuldade em frequentar aulas ou percebe algum risco de não seguir realizando o curso?

Sim () Não ()

Caso positivo, qual seria(m) os motivos que dificultam sua permanência no curso?

16. O que contribuiu para que você permaneça no curso com vista à conclusão?

Apêndice 3 – Roteiro de temáticas do grupo focal (08 (oito) estudantes do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB).

Início da sessão (Após a autorização e aceite dos participantes para sua gravação):

Temáticas a serem tratadas, uma a uma:

1. Questão introdutória: O que motivou sua escolha pelo Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB (ETS)?
2. Como vocês avaliam a ETS? Que aspectos vocês destacam como positivo?
3. Ainda em relação a ETS, que aspectos vocês destacam como negativo?
4. O que vocês acham do Curso Técnico em Enfermagem?
5. Que dificuldades vocês têm para participar integralmente das atividades do Curso? Por quê?
6. O que os/as estimulam em seguir com o Curso?
7. Que fatores podem favorecer sua permanência e êxito escolar no Curso?
8. Que fatores prejudicam ou dificultam sua permanência e êxito escolar no Curso?
9. O que a ETS tem feito para promover a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso? Como vocês avaliam essas iniciativas?
10. Em que a ETS deve investir para favorecer a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso?
11. Comentário livre sobre a ETS e o Curso.

Apêndice 4 – O Questionário aplicado com uma amostra estratificada de seis docentes envolvidos no Curso

QUESTIONÁRIO DOCENTE SOBRE A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ESCOLAR

O objetivo deste instrumento é compreender na perspectiva do docente quais são os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da UFPB.

Informamos que quando falamos em **permanência** estamos nos referindo à situação em que o estudante mantém-se matriculado na instituição frequentando as aulas. Por **Êxito** escolar entendemos ser a conclusão do Curso pelo estudante.

Antecipadamente, agradecemos a sua colaboração.

1. Identificação:

- Nome: _____

- Formação:

Graduação: _____

Pós-Graduação: _____

2. Experiência profissional anterior ao ingresso na ETS (listar atividades):

3. Experiência anterior como docente:

() Sim () Não

Se sim, especificar a área/curso/período de tempo:

Tempo de docência:

Total de anos geral: _____

Total de anos na ETS: _____

4. Cursos em que atua como docente:

- () Técnico em Enfermagem; () Técnico em Análises clínicas;
() Técnico em Prótese Dentária; () Técnico em Cuidados de Idosos;
() Outro: _____

5. Disciplinas/componentes que ministra no Curso Técnico em Enfermagem:

6. Na sua percepção que **dificuldades** os estudantes enfrentam para participar integralmente das atividades do Curso? Por quê?

7. Considerando fatores de ordem pessoal e institucional, que fatores podem **favorecer** a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso?

8. Considerando fatores de ordem pessoal e institucional, o que **prejudica** ou dificulta a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso?

9. O que a ETS tem feito para promover a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso? Como você avalia essas iniciativas?

10. Comentário livre.

Apêndice 5 – Roteiro da entrevista feita com a coordenadora do Curso Técnico em Enfermagem.

CARACTERIZAÇÃO DO COORDENADOR DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

1. Identificação:

- Nome: _____

- Formação:

Graduação: _____

Pós-Graduação: _____

2. Experiência profissional anterior ao ingresso na ETS (listar atividades):

3. Experiência anterior como docente:

() Sim () Não

Se sim, especificar a área/curso/período de tempo:

Tempo de docência:

Total de anos geral: _____

Total de anos na ETS: _____

4. Cursos em que atua como docente:

- () Técnico em Enfermagem; () Técnico em Análises clínicas;
() Técnico em Prótese Dentária; () Técnico em Cuidados de Idosos;
() Outro: _____

5. Disciplinas/componentes que ministra no Curso Técnico em Enfermagem:

6. Período em que atua como coordenadora do Curso Técnico em Enfermagem?

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

1. Em relação ao Curso Técnico em Enfermagem, **qual é a situação** quanto à permanência e o êxito escolar dos estudantes? **Como a Escola e a coordenação vêm acompanhando e atuando** para que o estudante permaneça e obtenha êxito escolar? E como você **avalia estas iniciativas**?

2. Na sua percepção que **dificuldades** os estudantes enfrentam para participar integralmente das atividades do Curso? Por quê?

3. Considerando fatores de ordem pessoal e institucional, o que pode **favorecer** a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso?

4. Considerando fatores de ordem pessoal e institucional, o que **prejudica** ou **dificulta** a permanência e o êxito escolar dos estudantes no Curso?

5. Comentário livre.

Apêndice 6 – Roteiro da entrevista feita com a professora decana do Curso Técnico em Enfermagem.

**ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA DECANA DO CURSO
TÉCNICO EM ENFERMAGEM**

Professora, verificamos através da Lei Nº 1064/1954 que **Escola de Auxiliares de Enfermagem** foi anexada a Escola de Enfermagem da Paraíba e com a criação da Universidade da Paraíba a Escola de Enfermagem foi integrada a Universidade. Em leitura ao Regimento Interno, Resolução Nº 59/2013 do CONSEPE/UFPB, verificamos que a Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba afirma ter se originado da “Escola de Auxiliar de Enfermagem da Paraíba”. Gostaríamos que compartilhasse conosco fatos relevante que nos ajudasse a entender esta retomada enquanto Escola dentro da UFPB?

ANEXOS