



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

**ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA:
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA – IFPB – *CAMPUS* CAJAZEIRAS**

VANDA LÚCIA BATISTA DOS SANTOS SOUZA

João Pessoa/2017

VANDA LÚCIA BATISTA DOS SANTOS SOUZA

**ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA:
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA – IFPB – *CAMPUS* CAJAZEIRAS**

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, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria da Salete Barboza de Farias

João Pessoa, PB/2017

S729a Souza, Vanda Lúcia Batista dos Santos.

Acesso e permanência na educação profissional tecnológica: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB – Campus Cajazeiras / Vanda Lúcia Batista dos Santos Souza. - João Pessoa, 2017.

108 f. : il. -

Orientadora: Maria da Salete Barboza de Farias.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/ CE

UFPB/BC

CDU:377(043)

VANDA LÚCIA BATISTA DOS SANTOS SOUZA

**ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA:
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA – IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS**

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, como requisito para obtenção do título de mestre.

Aprovada em 22/02/2017.


BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Maria da Salete Barboza de Farias
Orientadora

Prof. Dr Wilson Honorato Aragão
Examinador externo - PPGE/MPGOA/UEPB

Drª. Profª Mariana Lins de Oliveira
Examinador Interno – MPPGAV/UEPB



Profª Drª Raimunda de Fátima Neves Coêlho
Examinador Externo/ UFCG

AGRADECIMENTOS

A Deus por manter a minha fé.

Aos meus pais, Chico Batista e Zulene, os primeiros e grandes incentivadores nessa estrada em busca do conhecimento.

Aos meus amores, Lindberg (esposo), Lindberg Junior (filho) e Vívian Karoline (filha), que dividiram comigo as alegrias e turbulências dessa jornada. Com vocês tudo é possível.

A minha irmã Iridene, pelas contribuições e incentivos, sempre incansável no estímulo, e a minha amada sobrinha Amanda, pelo tempo e trabalho dedicado às revisões técnicas.

A minha orientadora Professora Doutora, Maria da Salete Barboza de Farias pela alegria de encontrá-la, pela paciência e pelas orientações fundamentadas no rigor científico e cercadas de zelo educativo.

A turma 1 do MPPGAV colegas que me apoiaram nas dificuldades causadas pela distância entre Cajazeiras e João Pessoa. Longas viagens.....

A Rosilene secretária do MPPGAV comprometida e amiga. Rose, agradeço o apoio, à compreensão e acolhida de sempre.

Ao meu grupo de trabalho no IFPB – Campus Cajazeiras, em especial à COPED – Coordenação Pedagógica, pelo apoio na pesquisa e a compreensão nas ausências.

Enfim a todos que de alguma forma contribuíram e me incentivaram.

Muito Grata!

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu,
mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre
aquilo que todo mundo vê.”

Arthur Schopenhauer

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

ADS – Análise e Desenvolvimento de Sistemas

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CCA – Coordenação de Controle Acadêmico

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CF – Constituição Federal

CNCT – Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos

CT – Curso Tecnológico

EAFs – Escolas Agrotécnicas Federais

EPTT – Educação Profissional Técnica e Tecnológica

ETFs – Escolas Técnicas Federais

ETVs – Escolas Técnicas Vinculadas

IES – Instituição de Ensino Superior

IFETs – Institutos Federais de Educação Tecnológica

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

IFs – Institutos Federais

MEC – Ministério da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional da Educação

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PROEP – Programa de Expansão Profissional

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica

SESU – Secretaria de Educação Superior

SETEC – Secretaria de Educação Tecnológica

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

UNESCO – Organização para a Educação a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de Implantação dos Institutos Federais 1909-2002 e 2003-2010.....	47
Figura 2: Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB 2014-2019 / Área de Abrangência do Instituto Federal da Paraíba	54

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Lista dos Cursos Técnicos e Cursos de Graduação oferecidos pelo IFPB – Campus Cajazeiras.....	57
Tabela 2 - Número de matrículas 2005.2 a 2010.2 no Curso de ADS	60
Tabela 3 - Número de matrículas 2011.1 a 2016.2 no Curso de ADS	61
Tabela 4 - Gênero dos participantes da pesquisa	63
Tabela 5 - Município onde reside.....	64
Tabela 6 - Idade.....	65
Tabela 7 - Estado civil	65
Tabela 8 - Estudantes com filhos.....	65
Tabela 9 - Número de filhos	65
Tabela 10 - Renda familiar (per capita)	66
Tabela 11 - Grau de instrução da mãe	66
Tabela 12 - Grau de instrução do pai.....	67
Tabela 13 - Escola em que estudou.....	67
Tabela 14 - Possui formação superior	67
Tabela 15 - Caracterização do perfil do sujeito da pesquisa do IFPB.....	68
Tabela 16 - Políticas de acesso	70
Tabela 17 - Motivo do ingresso em ADS.....	70
Tabela 18 - Dificuldades de ingressar na Educação Superior	71
Tabela 19 - Intensidade das dificuldades	71
Tabela 20 - Critérios na escolha do curso.....	72
Tabela 21 - Acolhimento no Ingresso.....	72
Tabela 22 - Dificuldades para a permanência no curso.....	74
Tabela 23 - Dificuldades - condições acadêmicas/pedagógicas	75
Tabela 24 - Dificuldades - condições socioeconômicas.....	75
Tabela 25 - Dificuldades - condições afetivas	75
Tabela 26 - Grau das dificuldades apresentadas durante o curso.....	79
Tabela 27 - Importância dos programas de ensino, pesquisa e extensão para a qualidade da formação	81
Tabela 28 - Contribuição dos programas acadêmicos	82
Tabela 29 - Participação em projetos acadêmicos (ensino, pesquisa ou extensão).....	82
Tabela 30 - Número de participantes por modalidade nos projetos acadêmicos	82
Tabela 31 - Estudantes com bolsas de ensino ou extensão	83
Tabela 32 - Participação no Programa de Assistência Estudantil.....	84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do número de matrículas nos cursos de graduação 2003-2014	27
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Lista dos Cursos de Graduação oferecidos pelo IFPB.....	54
Quadro 2. Estratégias dos estudantes para permanecerem no Curso de ADS	88

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar os fatores que conduzem ao acesso e permanência, no Curso Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas-ADS, ofertado pelo Instituto Federal da Paraíba – IFPB – Campus Cajazeiras. A pesquisa está inserida no contexto da expansão do ensino superior no Brasil, particularmente da retomada da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. As bases teóricas desta investigação se constituíram em uma análise conceitual sobre acesso e permanência, em uma revisão bibliográfica das políticas educacionais, principalmente àquelas voltadas ao acesso e à permanência, e, do desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e na Paraíba. A proposta metodológica caracteriza-se como uma abordagem quantitativa e qualitativa baseada em um estudo de caso. A coleta de dados foi realizada através da aplicação de um questionário semiaberto enviado aos alunos dos 5º e 6º períodos do Curso de ADS, por meio do formulário eletrônico Google Drive, e de entrevista com o Diretor de Ensino e a Assistente Social do campus Cajazeiras. Os resultados indicaram que os fatores que conduzem ao acesso e à permanência no curso de ADS estão relacionados às questões de fatores individuais e institucionais, destacando-se como aspectos preponderantes o mercado de trabalho na área do curso e, as condições motivacionais (interesse, dedicação e esforço). No que se refere aos fatores institucionais, os estudantes revelaram que os programas de pesquisa, extensão e assistência estudantil implementados pela instituição, são determinantes para a permanência, porém, necessitam ser ampliados. Por fim, mesmo considerando que o estudo se trata de uma realidade específica, o mesmo contribuiu com reflexões acerca dos fenômenos do acesso e da permanência no ensino superior.

Palavras-Chave: Acesso. Permanência. Educação Profissional Tecnológica.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the factors that lead to access and permanence in the Technological Course of Analysis and Development of Systems - ADS, offered by the Federal Institute of Paraíba - IFPB - Campus Cajazeiras. The research is part of the expansion of higher education in Brazil, particularly the resumption of expansion of the Federal Network of Professional and Technological Education. The theoretical bases of this research were a conceptual analysis on access and permanence, a bibliographical review of educational policies, mainly those related to access and permanence, and the development of Vocational and Technological Education in Brazil and Paraíba. The methodological proposal is characterized as a quantitative and qualitative approach based on a case study. Data collection was done through the application of a semi-opened questionnaire sent to the students of the 5th and 6th periods of the ADS Course, through the electronic form Google Drive, and an interview with the Director of Teaching and the Social Worker of the Cajazeiras campus. The results indicated that the factors that lead to access and permanence in the course of ADS are related to the issues of individual and institutional factors, highlighting as predominant aspects the labor market in the area of the course and the motivational conditions (interest, dedication And effort). Regarding the institutional factors, the students pointed that the research, extension and student assistance programs implemented by the institution are determinant for the permanence, but it is necessary to expand them. Finally, as this study is a specific reality it has contributed with reflections on the phenomena of access and permanence in higher education.

Keywords: Access. Permanence. Professional Technological Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 DISCUTINDO ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	26
2.1 ACESSO E PERMANÊNCIA: UMA ANÁLISE CONCEITUAL.....	29
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA	32
3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA	40
3.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ORIGEM E DESENVOLVIMENTO	40
3.2 CURSOS TECNOLÓGICOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	49
4 CURSOS SUPERIORES DO IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS TRAJETÓRIA HISTÓRICA	52
4.1 PARTICULARIDADES DO IFPB E DO IFPB: <i>CAMPUS</i> CAJAZEIRAS	52
4.2 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA E DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO TECNOLÓGICO: ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.....	57
5 FATORES QUE CONDUZEM AO ACESSO E PERMANÊNCIA NO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS	61
5.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	62
5.2 PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS SUJEITOS DA PESQUISA: O ESTUDANTE DO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS - ADS	63
5.3 MÚLTIPLOS FATORES ASSOCIADOS AO ACESSO (INGRESSO) SOB A ÓTICA DOS ESTUDANTES.....	69
5.4 FATORES QUE CONTRIBUEM PARA O ACESSO E A PERMANÊNCIA ACADÊMICA	73
5.4.1 Estratégias utilizadas pelos estudantes para favorecer a permanência ...	87

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS91

REFERÊNCIAS94

APÊNDICE104

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação vem sendo discutido sob várias perspectivas que ultrapassam os princípios pedagógicos e ideológicos. Ao abordar este tema, percebe-se o quão se torna essencial a aprovação de documentos legais, para que seja respeitado e assegurado a sua implementação. Para tanto, ao fazer uma breve contextualização sobre o panorama histórico brasileiro constatamos que no Brasil, após a promulgação da Constituição Federal – CF de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, que estabeleceram novas diretrizes para todos os níveis da educação nacional, observou-se um novo impulso para a ampliação de todos os direitos sociais.

Considerados por Oliveira (2010) como os dois pilares da educação brasileira, a CF e a LDB 9394/96, ao longo do período, possibilitaram a ampliação das modalidades de ensino em nosso sistema educacional e, um avanço no plano específico da proteção do direito público e subjetivo à educação. A Constituição Federal do Brasil (1988), no seu artigo 205, afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada [...], visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Sob a égide desse direito, a educação tem como fundamento último a igualdade de todos perante a lei, e seu universo é a totalidade da população. Na mesma direção a LDB 9394/96, na condição de lei específica da educação, reforça os fundamentos instados, pela Constituição Federal ao enumerar dentre os seus princípios educacionais a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a garantia do padrão de qualidade em todos os níveis de ensino.

Entretanto, para os autores Severino (2008) e Zanetti (1997) os dispositivos legais aqui destacados apresentam algumas fragilidades e ausências no tocante ao ensino superior. De acordo com Severino (2008), a Constituição Federal dedicou poucos artigos para este nível de ensino. Já Zanetti (1997) ressalva que a LDB reflete, em seu texto, a precarização das finalidades da Educação Superior e a descaracterização desse nível enquanto público-estatal. Apesar das análises dos referidos autores indicarem que tais documentos não apresentam princípios tão explícitos, para o Ensino Superior, como ocorre nas demais modalidades de ensino, cabe-nos interpretar que os princípios gerais da educação destacados nos artigos 2º

e 3º da LDB 9394/96, se destinam também à educação superior, uma vez que são princípios determinantes para toda a educação brasileira.

As diretrizes que se configuram nestes dois normativos legais para a educação brasileira, bem como os documentos que os sucederam, como pareceres, diretrizes e o Plano Nacional de Educação, aliados aos pressupostos da política econômica vigente que estabelecia como meta a formação profissional em nível superior para o mercado de trabalho, impulsionaram o processo de expansão do ensino superior, do qual também fez parte a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Mesmo após estes documentos preconizarem a garantia de acesso e permanência no ensino superior, os estudantes dos cursos de graduação ainda enfrentam um gargalo quanto a essa questão. A expansão propiciou o aumento no número de matrículas, elevando os índices de acesso (ingresso) nesse nível de ensino, que apesar de não ser ideal pode-se considerar um avanço na educação brasileira. Nesse contexto, também a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, com o advento dos Institutos Federais de Educação, contribuiu para o aumento do número de vagas e conseqüentemente de ingressantes já que passou a ofertar também o ensino superior público e gratuito. Entretanto o acesso através da expansão não se tornou garantia de permanência e conclusão com êxito.

Ouro aspecto relevante é que não podemos dissociar as reflexões sobre esta expansão de vagas e de acesso na Rede Federal das questões políticas presentes neste processo. Apesar de, a proposta expansionista ter propiciado através das Universidades e dos Institutos Federais a interiorização da educação e, com isso, promovido o desenvolvimento regional, permitindo que uma demanda social excluída da educação tivesse direito ao acesso nesse nível de ensino, não se pode deixar de acrescentar como o contexto político da sociedade globalizada, e a busca por mão de obra no setor produtivo foram determinantes para a aprovação de políticas destinadas à expansão da educação profissional e tecnológica.

O diferencial dos Institutos Federais em relação às Universidades, segundo a Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação - SETEC/MEC, é que as instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional devem priorizar na oferta de cursos graduação os Cursos Superiores de Tecnologia além de ofertar também os Cursos de Licenciatura (formação de professores) e Cursos de Bacharelado.

Para Jucá, Oliveira e Souza (2010) o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia representa um avanço da educação superior no Brasil. Organizados, atualmente, a partir de uma nova concepção que supera o seu enfoque tradicional de cursos assistencialistas para os menos favorecidos ou voltados especificamente para a execução da mão de obra, os Cursos Superiores de Tecnologia, assumem na visão de Andrade (2009) uma resposta às necessidades e demandas do setor educacional brasileiro, na busca por um profissional com competências para a aplicação, desenvolvimento e difusão de tecnologias de bens e serviços, apoiados na compreensão crítica das implicações daí decorrentes e das suas relações com o processo produtivo.

Em meio a essa profusão de condicionantes, não podemos deixar de considerar duas questões. A primeira, é que mesmo de caráter profissionalizante, os Cursos Superiores de Tecnologia não podem afastar-se da concepção de educação integral que objetiva a formação de cidadãos críticos e reflexivos. A outra questão, diz respeito a importância das ações expansionistas para a luta dos trabalhadores pelo acesso à continuidade da formação. No entanto, pressupõe-se que para se efetivar a garantia do direito à educação é necessário que além da expansão física, do aumento do número de vagas e do número de matrículas seja garantido o direito à permanência com êxito e com qualidade.

A partir das questões aqui enunciadas, acerca do direito ao acesso e à permanência, dentro do movimento expansionista, onde se retomou também a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e acompanhando as estatísticas do IFPB/*Campus* Cajazeiras, instituição na qual a pesquisadora atua como pedagoga, as quais indicam que, entre o período de 2005 (ano de autorização do primeiro curso tecnológico implantado) a 2016, os cursos tecnológicos ofertados nesta IES apresentaram índices de 98% de ingressantes, considerando a oferta de vagas, e 30% de concluintes. A partir destes dados percebemos a relevância de pesquisar as situações vivenciadas em um destes cursos, no que diz respeito ao acesso e à permanência.

Na esteira das contradições, inerentes aos processos educativos, por muitas vezes, observou-se que professores e gestores apresentavam questionamentos acerca das situações de acesso e permanência dos estudantes nos Cursos Superiores Tecnológicos. Esta realidade sinalizou para a necessidade de buscarmos compreender as questões que circundam o acesso e os motivos que justificam a

permanência dos estudantes, sob um olhar investigativo, na perspectiva de que as respostas encontradas possam contribuir para a discussão desses fenômenos no IFPB/ *Campus* Cajazeiras, lócus desta pesquisa.

Na busca de respostas pelas situações destacadas optou-se por realizar esta pesquisa com o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS, pelo fato de ter sido o primeiro Curso Superior Tecnológico, em atividade no *Campus* Cajazeiras, e pela prospecção de ter a instituição responsável não só com o acesso, mas, com a permanência destes estudantes enquanto cidadãos que buscam estar incluídos de forma cada vez mais qualificada na sociedade.

A partir da realidade apresentada e objetivando compreender os fenômenos estudados, é que se originou a pergunta fundante dessa pesquisa: **Quais os principais fatores que conduzem ao acesso e à permanência dos alunos ao Curso Tecnológico em Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB – Campus Cajazeiras?**

Em busca da elucidação desse problema investigativo, foi apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, da Universidade Federal da Paraíba - MPPGAV- UFPB interesse pela pesquisa definimos como **OBJETIVO GERAL analisar os principais fatores que conduzem ao acesso e à permanência dos alunos ao Curso Tecnológico Análise e Desenvolvimento de Sistemas - ADS oferecido pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB – Campus Cajazeiras.**

Articulando-se com o objetivo geral, propomos os seguintes OBJETIVOS ESPECÍFICOS: - identificar o perfil sócio econômico dos estudantes; - mapear o percurso do acesso dos estudantes ao curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas; - caracterizar as razões que levam os alunos ao acesso e permanência no curso.

É importante considerar que em um estudo que verse sobre questões do processo educativo, como o acesso e a permanência, os indicadores das dimensões quantitativas e qualitativas devem ser tratados de forma indissociável. O reconhecimento institucional destas duas dimensões contribui para o embasamento na reflexão das situações problema acerca dos fenômenos estudados e subsidiará o planejamento das ações institucionais. Nesse sentido, os dados coletados nesta

investigação ao relacionar aspectos quantitativos e qualitativos guiaram a análise dos resultados de forma mais sólida.

Na discussão teórica, os temas serão embasados por estudiosos que reforçam a literatura da análise inventariada na pesquisa como Silva, Veloso, Maciel (2010, 2013 e 2015), Zago (2006), Cavalcante (2008, 2015), a produção textual das pesquisas realizadas pelas universidades brasileiras vinculadas à Rede Universitas, dissertações e teses ancoradas na temática estudada.

As políticas educacionais serão discutidas através da revisão bibliográfica da legislação educacional brasileira (LDB, Diretrizes, Plano Nacional de Educação, Pareceres e demais regulamentações). Também serão referenciados os documentos que tratam da Educação Profissional Técnica e Tecnológica – EPTT e os autores Brandão (2006), Tavares (2012), Jucá, Oliveira e Souza (2010), Kuenzer (2005), Pacheco (2011), Moura (2010) e Garcia (2000) que apresentam estudos e pesquisas sobre a EPTT.

Percurso Metodológico

Reconhecendo a complexidade dos fenômenos estudados no contexto educacional e aliando a experiência profissional com a necessidade de responder a problematização desta temática de pesquisa, vislumbramos um enfoque metodológico que permitisse o desenvolvimento de uma análise crítica da realidade apresentada com vistas a sua transformação. Segundo Pérez Gómez (1998), os estudos de pesquisa devem utilizar uma metodologia de investigação que se coadune com sua natureza.

Nesse sentido, inicialmente buscamos delimitar um método que melhor correspondesse à problemática em estudo, apoiando-se na teoria apresentada por Bunge *apud* Lakatos (2011)

O método científico é a teoria da investigação. Esta alcança seus objetivos de forma científica, quando cumpre ou se propõe a cumprir as seguintes etapas: descobrimento do problema, colocação precisa do problema, procura de conhecimentos ou instrumentos relevantes ao problema, tentativa de solução do problema com auxílio dos meios identificados, invenção de novas ideias, obtenção de uma solução (exata ou aproximada), investigação das consequências da solução obtida, prova (comprovação) da solução, correção das hipóteses, teorias, procedimentos ou dados empregados na obtenção da solução correta. (LAKATOS, 2011, pág. 46)

Neste processo investigativo foram utilizadas as abordagens quantitativa e qualitativa. Para Minayo (1993, p.247), “o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa”. Assim, para a autora, na relação entre essas duas abordagens não se considera que uma é mais científica que a outra, elas se complementam. Enquanto a abordagem quantitativa consegue enxergar o concreto, a abordagem qualitativa permite aprofundar a pesquisa em seus significados essenciais. A pesquisa quanti-quali deve ser utilizada quando permite a melhor compreensão dos dados.

Seguindo a lógica desse princípio metodológico optou-se pela utilização do estudo de caso o que possibilitou a busca de soluções para um problema situado no cerne das contradições e conflitos existentes nos processos educativos e institucionais e dos fenômenos que os circundam, em uma tentativa de acrescentar respostas às perspectivas já formalizadas em outras pesquisas. Esta opção metodológica favoreceu elencar aspectos variados na identificação dos fatores que conduzem ao acesso e que justificam a permanência dos estudantes no curso em foco.

O estudo de caso é definido por Yin (2005, p.32) como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Ventura (2007, p. 386) evidencia algumas vantagens do estudo de caso, quando descreve que a utilização deste método

[...] estimula novas descobertas, em função da flexibilidade do seu planejamento; enfatizam a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-o como um todo e apresentam simplicidade nos procedimentos, além de permitir uma análise em profundidade dos processos e das relações entre eles.

Como procedimentos técnicos utilizamos a revisão da literatura sobre o tema e a análise documental para a coleta de informações nos documentos da vida acadêmica dos estudantes, e, nos documentos institucionais do IFPB/*Campus* Cajazeiras, como o Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI e o Projeto Pedagógico do Curso – PPC, normas e regulamentações que permitirão trazer informações sobre o acesso e a permanência no CT de ADS.

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados o questionário e a entrevista. Nesta pesquisa utilizou-se como referência o questionário discutido no Grupo de Pesquisa em Educação Superior e Sociedade (GEEPES), coordenado pela Prof^a. Dra. Edneide Jesine Mesquita e integrado pelas professoras Dr^a. Maria da Salete Barboza de Farias e Dr^a. Uyguciara Veloso Castelo Branco.

Desta forma o questionário foi aplicado com os estudantes do 5º (quinto) e 6º (sexto) períodos de Curso de ADS. A escolha dos semestres se justificou pela visão empírica, de que estes sujeitos já tendo percorrido mais de 75% da matriz curricular tinham mais proximidade com os fatores de acesso e permanência no curso, objetos deste estudo.

Assim, o questionário foi enviado eletronicamente através da ferramenta *google drive* para o e-mail pessoal dos 30 (trinta) alunos regularmente matriculados. Do quantitativo de sujeitos para os quais foi encaminhado o questionário, 04(quatro) responderam que não aceitavam participar da pesquisa e 14 (quatorze) aceitaram responder de forma anônima e voluntária. Os demais alunos não participaram da pesquisa e, não responderam que não aceitavam participar. O Termo de Livre Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE constava no questionário eletrônico e os respondentes deveriam assiná-lo eletronicamente para terem acesso ao questionário.

Utilizamos a entrevista para a coleta de informações e dados sobre o Programa de Assistência Estudantil do IFPB – *Campus Cajazeiras*, por ser uma das políticas para as questões de acesso e permanência, que envolve o maior número de alunos. A coleta de dados com este instrumento foi realizada com um dos gestores do campus (Diretor de Desenvolvimento de Ensino) e a Assistente Social, uma das responsáveis pela coordenação do Programa de Assistência, intitulada aqui como Coordenadora. A escolha desta coleta de dados específica, através da entrevista, justifica-se por sua adequação

[...] para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (SELLTIZ apud GIL, 2007, p.15)

Podemos definir a entrevista como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (GIL, 2007, p. 15). O tipo de entrevista a

ser aplicado na presente pesquisa será a entrevista por pautas, definida pelo mesmo autor como aquela que

[...] apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo do seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere as pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo. (GIL, 2007, p 15)

Tendo o acesso e a permanência no Ensino Superior sido elevado a um nível macro de preocupação dos sistemas de ensino, em virtude das exigências das políticas educacionais nacionais e mundiais, as gestões das instituições de ensino superior estão sendo compelidas a atingir índices e metas propostos e, conseqüentemente, obrigadas a planejar ações que atendam a esses requisitos. Daí a importância de também obtermos dados junto aos dois agentes do *campus*, lócus da pesquisa.

Em busca de uma maior aproximação dessa realidade, a interpretação dos dados coletados foi realizada pela metodologia da análise de conteúdo que se estrutura, no pensamento de Bardin (2011), em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos: inferência e tratamento dos dados. Para Bardin (2011, p. 47) a análise de conteúdo pode ser definida como sendo

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Diante da proposta apresentada para a execução desta pesquisa, a qual enfatiza **o Acesso e Permanência na Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba -IFPB – Campus - Cajazeiras**, a definição do percurso metodológico primou pelos objetivos traçados e pelo problema em análise para a investigação, de forma que permitiu o alcance dos objetivos e da devida profundidade da pesquisa.

Estrutura do trabalho

O presente estudo está organizado em seis capítulos. Na introdução encontram-se a justificativa, a problemática da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, bem como o percurso metodológico que orienta este estudo investigativo.

O capítulo 2 apresenta a discussão sobre o acesso e a permanência no ensino superior considerando a análise conceitual destes fenômenos educativos, sua interface com a expansão e democratização da educação superior. Neste quadro contextual, é feita uma revisão bibliográfica das políticas educacionais objetivando entender a sua articulação com a temática estudada.

No capítulo 3, abordamos a trajetória do desenvolvimento da Educação Profissional Técnica e Tecnológica no Brasil e na Paraíba, enfocando a retomada da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em seu contexto social, histórico e institucional que circunscrevem este percurso. Em seguida, descrevemos a caracterização dos Cursos Superiores de Tecnologia no contexto da expansão da Educação Superior delineando sua evolução no Brasil. Neste panorama apresentamos as questões referentes às Diretrizes Curriculares para os Cursos Tecnológicos e ao Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

No capítulo 4 apresentamos a contextualização das particularidades do IFPB/Campus Cajazeiras, quanto a sua trajetória histórica e ao perfil de atuação para melhor compreender as questões relativas à instituição no que diz respeito às características econômicas, educacionais e demográficas do local de sua inserção. A esse relato segue-se a caracterização histórica e didático-pedagógica, do Curso Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS, objeto de estudo desta pesquisa.

No capítulo 5 encontramos esboçados os resultados em quatro etapas. Na primeira apresentamos a trajetória da pesquisa, na segunda o perfil sócio econômico dos estudantes pesquisados. A terceira parte corresponde a análise dos múltiplos fatores associados ao acesso (ingresso) sob a ótica dos estudantes. Na quarta parte encerramos o capítulo apresentando a análise dos aspectos inter-relacionais que contribuem para o acesso e à permanência.

Finalmente, no capítulo 6, a partir da análise dos referenciais teóricos e dos dados obtidos junto aos sujeitos investigados, estão registradas as considerações

finais. Nas considerações finais refletimos sobre as questões analisadas neste estudo e, ainda, possibilidades e impossibilidades desta pesquisa. Ainda consta nesta dissertação as referências e os apêndices recursos indispensáveis à pesquisa.

Acreditamos que as análises realizadas se constituem em incentivo para a realização de outros estudos, visando o aprofundamento e a melhor compreensão da temática.

2 DISCUTINDO ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Para Silva e Veloso (2012), os estudos sobre as categorias de acesso, permanência e expansão devem ser realizados de forma indissociável, uma vez que estes fenômenos têm reflexos mútuos no âmbito educacional. Para tanto, ao pautar essa discussão sobre acesso e permanência se faz necessário delinear os traços gerais do movimento expansionista ocorrido no ensino superior no país, bem como suas conexões com as categorias em estudo.

Na última década, acompanhamos o processo significativo de expansão do ensino superior no Brasil. Essa tendência expansionista, presente no país a partir de 1990, foi pela análise de Castro e Pereira (2016) impulsionada por organismos internacionais, a exemplo da UNESCO que apontava, a partir de seus diagnósticos, a expansão como suporte para a universalização do ensino superior, como também do Banco Mundial que defendia a expansão pela necessidade de qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho.

Percebe-se claramente, que este movimento expansionista reflete o novo modelo de política econômica de bases neoliberais que se propagou à época em países da América Latina e, dentre eles, o Brasil. De acordo com Moraes (2001) a política neoliberal trazia como metas a estabilização econômica para que se mantivesse a inflação e os gastos do governo controlados, a abertura comercial e o crescimento econômico, utilizando-se de estratégias como a racionalidade fiscal e os novos investimentos privados que possibilitariam a distribuição de renda para os países periféricos.

Os pressupostos dessa política econômica determinaram uma mudança no papel do Estado, frente às políticas educacionais, que precisaria atender às metas preestabelecidas pelo Banco Mundial para o processo de democratização do Ensino Superior. Nesse contexto de visão mercantilista, a Educação Superior é alçada ao posto de instituição estratégica em prol do desenvolvimento econômico no mundo globalizado reforçando a competitividade, característica inerente à sociedade do conhecimento.

A partir de então começamos a assistir no Brasil algumas mudanças, com vistas a impulsionar a expansão via mecanismos legais. É durante esse período que temos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDB 9394/96, considerado um marco para a expansão em todos os níveis de ensino, que traduz

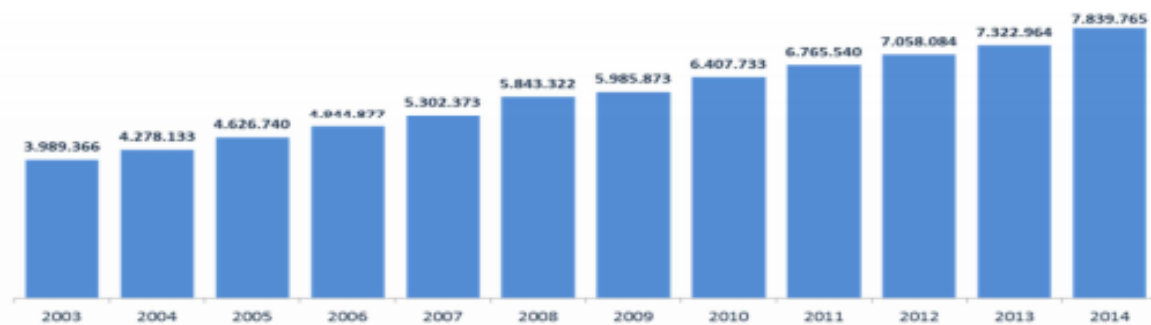
inovações, dissemina as categorias administrativas das IES, a organização acadêmica e introduz o processo regular e sistemático de avaliação do Ensino Superior. Adiciona-se a todos esses aspectos a reafirmação pela LDB dos direitos sociais e, dentre eles, o direito à educação, regulamentado pela Constituição Federal de 1988.

Embora a LDB apresente na visão de Zanetti (1997) ausências e fragilidades para a Educação Superior não podemos negar que, junto à Constituição Federal (1988) e o Plano Nacional de Educação – PNE (2001), esse foi um documento jurídico-institucional basilar para a busca da efetivação da garantia do acesso a esta modalidade de ensino.

Este processo de crescimento teve continuidade na primeira década do século XXI, impulsionado por um pacote de medidas de investimentos do governo federal, iniciativas no sentido de promover a expansão e a interiorização desta modalidade de ensino. A meta proposta pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) era a de ofertar Educação Superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos até 2010.

Conforme dados expostos no Gráfico 1 verificou-se um aumento vertiginoso de 96,5% (INEP, 2015) no número de matrículas entre o período de 2003 a 2014 comprovadamente resultantes destas políticas expansionistas. No entanto, não podemos deixar de analisar certa estagnação durante o período de 2008 a 2009. Este período que se situa no itinerário do Governo de FHC, o qual foi marcado por recessão e cortes de investimentos nas universidades públicas.

Gráfico 1 - Evolução do número de matrículas nos cursos de graduação 2003-2014



Fonte: MEC/INEP – 2015

Por outro lado, entre os anos de 2013 e 2014, observa-se uma recuperação visível dos índices que apresentam um crescimento de matrículas de 7,1%, no período.

O período em destaque situa-se na gestão dos Governos Lula e Dilma Rousseff, o qual sendo analisado em sentido amplo detecta-se que durante o período desses dois governos houve uma ampliação do número de matrículas. Por outro lado, há de se considerar que esse aumento também deriva das matrículas em instituições de ensino superior privadas, financiadas através de políticas estatais, que favoreceram estas instituições em detrimento de maiores investimentos nas IES públicas.

De acordo com Pereira (2007) o estado assume um papel eminentemente econômico e tem sua função minimizada em relação as políticas educacionais e sociais. Enquanto isso as instituições que deveriam ser de responsabilidade do estado, como no caso da educação, acabam por ser invadidas pela cultura empresarial contribuindo para o fortalecimento das políticas neoliberais. A qualidade do ensino superior nestas instituições acaba comprometida, por escassez de recursos materiais e, em alguns casos, humanos, sem contar com a falta de investimento em pesquisa e extensão.

É inegável que apesar do escopo neoliberal das políticas educacionais o acesso às instituições de Ensino Superior foi significativamente ampliado considerando o crescimento do número de matrículas, o aumento e a diversificação de instituições e de cursos. Entretanto, poderíamos questionar se o ato de acessar por si só completa o sentido da democratização do Ensino Superior. Considerando esta prerrogativa Coulon (2008) nos esclarece que o fato de o estudante ter direito ao acesso por si só não garante o saber.

Alinha-se nesta mesma concepção o pensamento de Zago (2006, p. 228) quando se reporta as análises de alguns sociólogos dentre eles Bourdieu, “que vêm pesquisando formas marginais de inserção de estudantes no Ensino Superior, reforçando a tese dos excluídos do interior, ou seja, das práticas mais brandas ou dissimuladas de exclusão”. Para a autora somente o ingresso no ensino superior não significa sucesso escolar é preciso que sejam efetivadas além de programas de acesso, políticas voltadas para a permanência dos estudantes.

Contudo, tal expansão da educação superior universitária mesmo tendo se caracterizado como uma realidade recorrente no âmbito do ensino de graduação, em várias partes do mundo, muitos estudantes continuaram não tendo acesso às instituições de ensino superior. Por isso as formas de acesso e permanência dos alunos nos cursos superiores, especificamente na graduação, têm preocupado pesquisadores e gestores no mundo inteiro (PACHECO, 2011).

Na condição de ser esta uma discussão abrangente e que envolve várias conexões torna-se imperioso apresentarmos como alguns autores entendem conceitualmente os termos acesso e permanência na educação, numa visão integrada, com a perspectiva de auxiliar as reflexões posteriores acerca das políticas educacionais e institucionais, que influenciarão nas condições acadêmicas dos estudantes perante esses dois fenômenos.

2.1 ACESSO E PERMANÊNCIA: UMA ANÁLISE CONCEITUAL

Na acepção estrita do vocábulo acesso, que se origina do latim *accessu*, o dicionário Houaiss faz referência à chegada, aproximação, entrada, ingresso, promoção, assomo, ataque repentino, comoção. Para Silva e Veloso (2012, p. 731) “acesso significa “fazer parte”; por conseguinte, remete à inserção, participação, acolhimento”. É no contexto de cultura organizacional inclusiva que discutiremos o termo.

Silva e Veloso (2010, p.224) em um estudo investigativo intitulado *Acesso à educação superior: significados e tendências em curso* (Rede Universitas BR), no qual realizaram um mapeamento das publicações do GT11 – Política de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), revelaram a “limitação de estudos que elejam como foco principal o significado do acesso, talvez com isso contribuindo para que seja tratado sob aspectos variados”.

Para as autoras, de modo geral, o estudo revelou que o acesso vem sendo discutido a partir de considerações, que envolvem estratégias de ingresso, programas de acesso e expansão de vagas. Contudo, afirmam que muitas vezes o acesso (chamado de democrático ou inclusivo) é entendido de forma discriminatória, como o que se volta para a camada carente da população (SILVA e VELOSO, 2010). Com o

mesmo pensamento, pela garantia do direito ao acesso à educação por todos, sem perspectivas discriminatórias, Cavalcante (2008, p. 60) reforça que

[...] a expressão **acesso à educação** (grifo nosso) é reconhecidamente repleta de contradições, mas busca cumprir finalidades básicas, com as quais as pessoas possam reivindicar a garantia de formação necessária, como direito à propriedade subjetiva, contemplada pela Constituição sob a responsabilidade do Estado.

Entende-se a partir da concepção apresentada que se torna imponente a declaração da garantia do direito à educação na legislação, como forma de ao mesmo tempo garantir e avaliar o cumprimento dos preceitos estabelecidos. No Brasil, o termo acesso encontra-se materializado em vários documentos normativos que embasam as políticas educacionais nacionais como a Constituição Federal (1988), LDB 9394/96, o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) e demais diretrizes que busquem a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. Merece destaque neste aporte, o tratamento dado ao acesso no PNE, ao propor na meta 12, intitulada “**Acesso à educação superior**”,

e elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL/ PNE, 2014, p. 11)

Considerando os marcos regulatórios ainda é notório as limitações conceituais, acerca do acesso, ao contrário do que se evidencia nos estudos, que o entendem num sentido mais amplo e interdependentes com outras categorias como a permanência, a expansão e a qualidade. Mesmo com a CF (1988) em seu artigo 205, inciso I, promulgar a igualdade de condições para o acesso e a permanência, Silva Maciel e Veloso (2013) analisam que nos programas de acesso à educação superior, desenvolvidos pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, o conceito de acesso vincula-se ao sentido de ingresso. Não obstante, Cavalcante (2008, p.62) amplia a reflexão quando afirma que

No Brasil, os obstáculos de acesso não se referem apenas ao problema de a educação atender aos mais carentes, mas, referem-se à legislação, à inadequação dos procedimentos, e basicamente, à dimensão que se dá ao princípio da aplicação das políticas que são fundamentais para eficiência do sistema, garantidos na Constituição Federal.

Em vista de tais circunstâncias e sob a luz dos estudos de Silva e Veloso (2010, 2013 2015) e Cavalcante (2008) nos questionamos se é possível considerar o acesso dos alunos a esse nível de ensino um processo de democratização sem levar em conta o percurso e o êxito da conclusão.

Na tessitura de múltiplas dimensões, podemos a partir do termo “democratizar”, que recorre a outros verbos, como participar e incluir, enfatizar que o princípio da igualdade de condições na democratização do ensino só se efetiva mediante a qualidade no acesso sucedido da qualidade na permanência. Vamos buscar nos estudos de Reis e Tenório (2009, p.3) a definição descrita com base nos estudos de David Lewis em “The Plurality of Worlds” (BLACKBURN; 1997) em que relaciona a permanência à persistência e ao tempo

[...] uma coisa persiste se, e somente se, existe ao longo do tempo, assumindo partes temporais diferentes ou estágios em tempos diferentes, ainda que nenhuma dessas partes esteja completamente presente em mais do que um momento temporal.

Em um segundo momento os autores Tenório e Reis (2009, p.4) “propõem uma definição de permanência, como o ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares”. Nessa mesma condição os autores citados explicitam que a permanência não significa somente persistir, “[...], mas a possibilidade de continuar estando dentro; estando junto; estando **“in”** (grifo nosso)”.

Para tanto, os estudantes precisam de condições para persistirem e continuarem os estudos até atingir o patamar da conclusão. Assim, faz-se necessário o desenvolvimento de políticas de estado que incidam sobre questões de permanência material como alimentação, transporte, aquisição de materiais, condições de pertencimento e de apoio no processo de aprendizagem (TENORIO e REIS, 2009). É certo que algumas estratégias de permanência são desenvolvidas pelos estudantes, como trabalhar para se manter estudando, formar grupos de estudo, entretanto, só se estabelecerão de fato se apoiadas e fortalecidas pela instituição a partir do acesso dos estudantes. Cabe pontuar aqui a relação mútua entre acesso e permanência destacada por Silva e Veloso (2010),

A permanência dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória de formação; a expansão tem relação (e impacto) com o acesso na

proporção do crescimento quantitativo [...] e das suas características (ensino público/gratuito, organização acadêmica, curso, avaliação/qualidade). De igual forma, poder-se-ia mencionar outros fenômenos distintos, mas a eles articulados, como financiamento e evasão. (SILVA; VELOSO, 2010, p. 222).

A afirmação nos faz retomar o aspecto central do nosso estudo, quando evidencia a intrínseca relação entre acesso e permanência e a importância do reconhecimento dos aspectos que os circundam. Neste sentido, preocupar-se com a formação dos estudantes significa o acompanhamento da sua trajetória dentro da IES, de forma a influenciar na sua decisão entre o abandono ou a permanência no curso. Entendemos que a intervenção estatal, mediante a implementação das políticas educacionais, assume caráter indispensável no sentido de permitir o acesso e garantir a permanência dos acadêmicos.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA

Sabemos que, os programas voltados para o acesso e a permanência no ensino superior são decorrentes das políticas públicas educacionais, que, por sua vez, não se dissociam do modelo econômico vigente, nem do foco a que ele se propõe. No Estado brasileiro essa associação não é diferente. As políticas públicas sejam elas, assistenciais, habitacionais ou educacionais, estão diretamente vinculadas ao contexto econômico, social, político, ideológico e as contradições que os cercam. Reforçando esse pensamento Deitos (2010, p 209-218) explica que

As políticas públicas diretamente definidas e dirigidas pelo Estado são compreendidas como o resultado de mediações teórico ideológicas e socioeconômicas e estão diretamente imbricadas no processo de produção social da riqueza e, conseqüentemente, de sua repartição e distribuição. A política educacional, particularmente a empreendida no Brasil a partir da década de 1990, é a articulação e a consumação de forças econômicas e políticas hegemônicas que sustentam proposições que revelam forte tendência predominante de cunho liberal ou social-liberal e definem significativamente os rumos das políticas públicas e da educação.

No cenário da educação superior no Brasil, mais especificamente, na gestão do Governo Lula (2003-2010), as metas propostas para a democratização levaram à elaboração de políticas educacionais voltadas para a expansão, o acesso, e a permanência. Tais políticas são alvos de vários questionamentos e pesquisas, acerca

do aspecto verdadeiramente público e social que elas imprimem, já que, são concebidas sob os arranjos dos processos econômicos da globalização e das concepções político-ideológicas do neoliberalismo nas quais prevalece o caráter mercantilista.

Outro fator preponderante é a influência direta das concepções dos organismos internacionais nas políticas educacionais, expressas através de acordos e documentos. Aspectos como gestão, equidade, qualidade, aperfeiçoamento docente e financiamento, fundamentos destes documentos e acordos, claramente estão expressos, conforme estas concepções, nos textos das políticas educacionais brasileiras implementadas para a reforma expansionista da época. Destaca-se como um destes documentos a Declaração Mundial sobre Educação Superior elaborada durante a Conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO, realizada em outubro de 1998, que trouxe elementos diretivos para a política adotada pelo Ministério da Educação, a exemplo do Plano de Desenvolvimento de Educação – PDE.

Tendo em vista o reconhecimento e o impacto das políticas educacionais para o acesso e a permanência dos estudantes nas IES, implementadas no país a partir de 2003, apresentamos aqui um panorama da estrutura destas políticas as quais consideramos além de conquistas legais, sem desprezar as imbricações das políticas neoliberais, instrumentos que vêm favorecendo a inclusão de estudantes de todos os perfis sociais no ensino superior.

Dentre este arcabouço legal de políticas educacionais relacionamos para este panorama, aquelas que influenciaram a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e as que são regulamentadas e praticadas pelo IFPB como: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – O Sistema de Seleção Unificada – (SISU) - O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – o Programa de Acessibilidade na Educação Superior - INCLUIR – o Sistema de Seleção Unificada – SISU e a Lei de Cotas.

Em 2007 através do Decreto nº 6.096, visando aumentar o número de matrículas, o Governo Federal planejou a expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, criando, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. O REUNI apresentava dentre suas metas a ampliação de vagas nos cursos de graduação e na oferta de cursos noturnos,

bem como, o combate à evasão, objetivando a redução das desigualdades sociais entre os estudantes para o acesso a esse nível de ensino.

Assim, através do REUNI, efetivou-se o processo expansionista das IES e a amplitude do acesso tanto pelo aumento do número de instituições federais como o de matrículas na graduação. Apesar de não ter alcançado a meta estabelecida pelo PNE, quanto ao número de matrículas, o REUNI consagrou-se como uma política que fortaleceu a expansão via interiorização das instituições federais.

É nesse processo expansionista que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica retoma o seu crescimento através da criação dos Institutos Federais, tanto pela via de transformação dos CEFETs em Institutos Federais, como pela implantação de novas unidades em muitos municípios brasileiros. Mesmo não sendo objetivo realizar uma análise mais aprofundada do REUNI, enquanto concepção ideológica, é salutar destacar a análise de Léda e Macedo (2009) quanto a não ênfase dada pelo documento à pesquisa, à extensão e ainda, a indicação de fragilização da autonomia universitária. Em relação ao último quesito as referidas autoras assim expressam

[...] como preservar a autonomia se os dirigentes universitários, com anuência dos seus respectivos conselhos universitários deverão definir, num curto espaço de tempo, sobre um amplo programa de reestruturação de suas universidades, fornecendo indicadores numéricos de acompanhamento do cumprimento das metas que estabelecerem (LÉDA E MANCEBO, 2009, p.55)

Embora as análises dos resultados concretos da política do REUNI ainda sejam controversos, as discussões internas que esta política provocou de cunho acadêmico e orçamentário serviram de espaço mais amplo para explanação do problema da evasão, até porque as metas estabelecidas para a expansão e a meta de 90% de conclusão dos cursos de graduação paralelamente não garantiram a redução da evasão.

Também como ação elencada nesta descrição das políticas educacionais, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) teve sua vigência a partir de 2008, no intuito de fortalecer a permanência dos estudantes de classes menos favorecidas, nos cursos de graduação das IES federais. Conseqüentemente, o PNAES também define como metas o combate à evasão e a repetência concretizando-se através da

oferta de bolsas, oriundas de transferência de renda, apoio didático pedagógico e ações de atenção à saúde.

Assim, de acordo com os preceitos legais, o PNAES se concretiza na prática pela oferta de auxílios para a moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico. O programa é executado pela própria instituição de ensino, com orçamento próprio, que deve selecionar acompanhar e avaliar o seu desenvolvimento. O IFPB tem dentre as suas políticas de permanência o PNAES que é oferecido para os estudantes dos cursos técnicos de nível médio (integrado e subsequente e Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA) e dos cursos de graduação presencial.

Para o atendimento aos requisitos do programa tem-se em sua estrutura organizacional e administrativa a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e, em cada campus do IFPB a Coordenação de Apoio ao Estudante – CAEST, que congrega os seguintes profissionais (Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo e Profissionais da área de Saúde). No PDI/IFPB – 2015 a 2019 – está proposta uma meta para ampliação do programa objetivando a melhoria dos índices de permanência e o combate à evasão. Vale ressaltar, que os campi em implantação ainda não comportam em sua estrutura a CAEST, de acordo com a composição supracitada, por falta de profissionais concursados.

Outro programa de verificada efetividade, na garantia da igualdade dos direitos sociais, é o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir). Lançado em 2005, propõe ações que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior. Este programa propiciou um grande avanço na consolidação das ações voltadas para a integração da pessoa com deficiência no mundo acadêmico, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, como também tinha como princípio o pleno acesso em todas as atividades acadêmicas.

A partir da aprovação do Programa de Acessibilidade foram implementados os núcleos de acessibilidade, responsáveis pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica. Na prática a teoria não se concretizou e os preceitos legais não se cumpriram a contento na execução do programa. As IES apresentam problemas que vão desde a estrutura física até a capacitação de docentes, questões que determinam as condições de trabalho com o discente com deficiência.

Para o atendimento aos objetivos do programa, o IFPB tem em sua estrutura organizacional os núcleos de acessibilidade sob a nomenclatura de Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiência – NAPNE, que realiza ações pedagógicas com os estudantes e, formação continuada aos docentes em parceria com os pedagogos, bem como, direciona as atividades dos profissionais que atuam no apoio direto aos estudantes com deficiência, como o Intérprete de Libras, Transcritor de Braille e o Cuidador (responsável pelos alunos com mobilidade reduzida). O Cuidador é um profissional capacitado e da responsabilidade financeira de uma instituição terceirizada, por não ter em seu quadro de pessoal efetivo, profissionais concursados para o cargo.

Como programa de expansão ao acesso o Sistema de Seleção Unificada – SISU foi instituído em janeiro de 2010 e, desde então, é adotado pelo IFPB como forma de ingresso de estudantes. O SISU caracteriza-se por ter um sistema informatizado, gerenciado pela Secretaria de Educação Superior, por meio do qual, instituições públicas gratuitas de Educação Superior ofertam vagas em cursos de graduação a estudantes, que são selecionados exclusivamente pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

A adoção de um processo seletivo unificado tem como premissa a democratização do acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas e gratuitas de Educação Superior. O ENEM é aplicado em mais de 1.600 municípios do território nacional e os estudantes podem concorrer a vagas de IES de diferentes regiões do país, sem ter que arcar com custos de deslocamento, o que contribui, inclusive, para a mobilidade acadêmica.

Essa mobilidade tem sido um fator de algumas controvérsias, se por um lado, facilita a realização da prova em local diverso ao que o aluno pretende matricular-se, por outro, incide diretamente nos indicadores da não permanência, já que, os alunos podem mudar de curso e de instituição durante as diversas chamadas do SISU.

Dados estatísticos demonstram a evolução do SISU quanto ao aumento de participação das IES e ao quantitativo de vagas ofertadas. No primeiro semestre de 2010, lançamento do programa, participaram 51 instituições. No processo seletivo do primeiro semestre de 2014, houve a participação de 115 instituições, registrando-se um crescimento de 125% (SISU/MEC, 2015). Ampliar o acesso ao ensino, vencendo as desigualdades, em uma conjuntura de diferenças sociais, econômicas e de outras naturezas é um grande entrave a ser considerado no processo de

democratização do Ensino Superior pelo governo e pela sociedade. A Política da Lei de Cotas emergiu no cerne desse debate havendo grupos sociais que apoiavam e os que discordavam dessa diretriz.

A Lei 12.711 de agosto de 2012 - Lei de Cotas prevê que do total de vagas ofertadas pelas IES públicas, 50% serão destinadas a estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Também prevê que em cada estado serão destinadas vagas proporcionais para pretos, pardos e indígenas, respeitando o percentual destes grupos nos estados. Estas diretrizes encontram-se descritas nos artigos 1º em seu parágrafo único e artigo 3º da referida lei.

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

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

[...]

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em suma, a Lei de Cotas estabelece quatro categorias de beneficiários para o acesso ao ensino superior. São elas: - pretos, pardos e indígenas com até um salário mínimo e meio de renda familiar; - pretos, pardos e indígenas, independentemente da renda; - estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública, independentemente de pertencimento étnico-racial, com renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio; - estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública, independentemente de pertencimento étnico-racial e da renda.

Poderão concorrer as vagas reservadas conforme o Decreto nº 7.824/2012, art. 4º, incisos I e II, que regulamenta a norma,

a) tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos; ou

b) tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, de exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino; e

II - para os cursos técnicos de nível médio, os estudantes que:

a) tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos; ou

b) tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado de exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino.

Entendemos que a política de cotas por questões étnicas, raciais ou sociais oportunizou o ingresso de um grande número de estudantes que se encontravam excluídos da educação superior. No entanto, as políticas educacionais só poderão atender mais efetivamente o público, ainda excluído da educação superior, se, superadas a fragmentação de duas vertentes: a abertura da escola para todos e a execução de práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres (CARVALHO, 2004).

Para tanto, é preciso rever as legislações e os instrumentos que permitam o acesso ao ensino superior das camadas sociais em todos os níveis, a fim de que a qualidade educativa alcance objetivos macros e fortaleça os indicadores de permanência dos estudantes nas instituições. É fato que, o alcance equânime da quantidade e da qualidade possibilitará a efetivação do processo de democratização do acesso e permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

O cenário das políticas educacionais no Brasil, ora exposto, requer algumas reflexões. As políticas educacionais e sociais não podem se configurar como políticas compensatórias. No caso do acesso e da permanência dos estudantes, no ensino superior, esse tem sido tema de estudos no intuito de desvelar quais as condições oferecidas pelas políticas quando do acesso propriamente dito, como para sua permanência. Outra questão, diz respeito às condições de qualidade que estas políticas imprimem. Sem imprimir ações e condições de qualidade, não podemos combater a exclusão pois o estudante não vai permanecer no interior das instituições.

É importante também que as ações dessas políticas sejam acompanhadas progressivamente no contexto dos cursos de graduação, principalmente em relação ao impacto destas para o acesso e a permanência dos estudantes.

Dentro dessa perspectiva, a Educação Profissional Tecnológica alçada através da expansão da Rede Federal, ao mesmo patamar das Universidades, é também responsável pela execução das políticas relacionadas ao ensino superior, por isso a importância de analisarmos o percurso da educação profissional e a implantação destas políticas no âmbito das instituições que a ofertam.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

3.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ORIGEM E DESENVOLVIMENTO

O percurso histórico da Educação Profissional no Brasil completa no ano de 2016, 107 anos conforme documentos emitidos pelo MEC/SETEC, que considera em bases legais o seu surgimento a partir de 1909. No referido ano, o então Presidente da República, Nilo Peçanha, promulga em 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 7.566, criando em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, dezenove “*Escolas de Aprendizizes Artífices*”.

As escolas eram destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Entretanto, registramos experiências educacionais na modalidade técnica profissional a partir de 1800 com a adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros e, em 1808, a partir da criação do Colégio de Fábricas, com o objetivo de atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal (GARCIA, 2000).

De acordo com Moura (2010), considerando o histórico de sua gênese, a Educação Profissional no Brasil vem ao longo desse período procurando romper com duas características peculiares, a dualidade estrutural em que foi assentada e a funcionalidade da educação ao modelo de desenvolvimento econômico. Para Kuenzer (2005) essa dualidade estrutural se caracteriza pela existência de tipos diferentes de escola para classes sociais distintas, a elite e a classe trabalhadora. Moura (2010) explica a relação com a segunda característica como sendo pela não necessidade à época, de pessoal qualificado para que atendesse o modo de produção, manufatureiro, na fase colonial, que se baseava na exploração e expropriação de matéria-prima destinada aos países europeus.

No século XVII, com a descoberta do ouro em Minas Gerais, advém a necessidade do ensino de ofícios para a formação de aprendizes para trabalharem nas Casas de Fundição e de Moeda. Diferentemente da aprendizagem realizada nos engenhos, esta era destinada aos homens brancos, filhos dos empregados da própria Casa da Moeda. Outra diferença é que ao final do período de formação (de 05 a 06 anos) estes deveriam provar seu conhecimento prático por meio de exames e só assim terem seu certificado de aprovação.

Na mesma época, também foram implantados os Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha no Brasil, os quais traziam operários especializados de Portugal e recrutavam aprendizes até durante a noite e, por vezes, recorriam aos chefes de polícia para que enviassem presos que tivessem capacidade de produção (FONSECA, 1961). Analisando as características dos Centros de Ofício dos Arsenais da Marinha, Cunha (2007, p. 7) avalia que

Os estabelecimentos militares foram os primeiros a explicitarem a utilização no Brasil, a partir da segunda década do século XIX, de menores órfãos, pobres ou desvalidos, como matéria-prima humana para a formação sistemática da força de trabalho para seus arsenais, da mesma forma como se utilizavam dessa fonte, se constituída de maiores de idade, para o preenchimento dos quadros da tropa e das tripulações.

Em 1785 como forma de reduzir o avanço da industrialização e do comércio na colônia, é promulgado o Alvará de 1785, editado em 5/1/1785, que extinguiu todas as fábricas e manufaturas existentes no Brasil, sob o pretexto de que esse desenvolvimento poderia prejudicar as atividades agrícolas e extrativistas e, com isso, provocar a migração dos trabalhadores para a indústria. Entretanto, no entendimento de Fonseca (1961) a proibição representava o temor de Portugal em ser este um espaço profícuo para a independência da Colônia.

Com a chegada da Família Real no Brasil em 1808, o Alvará de 1785 foi revogado e foram aplicadas medidas como a abertura dos portos ao comércio estrangeiro, e a retomada da instalação de fábricas no Brasil. D. João VI cria o Colégio de Fábricas, historicamente, primeiro estabelecimento instalado pelo poder público em nosso país.

De acordo com o documento do MEC/SETEC, o que se observou ao final do período imperial, após a abolição legal do trabalho escravo no país, é que já se contabilizava um número de 636 fábricas instaladas, com um total de 54 mil trabalhadores. Este aumento foi resultante de “uma economia acentuadamente agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas ” (MEC/SETEC/2009 p. 2).

Como já destacado, o ano de 1909 foi marcado pela promulgação do Decreto nº 7.566, e, as “Escolas de Aprendizes e Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Na Escola de Artífices eram ensinados ofícios de marcenaria, sapataria e alfaiataria, o que segundo Cunha (2000, p. 8) demonstrava a “distância

entre os propósitos industrialistas de seus criadores e a realidade diversa de sua vinculação com o trabalho fabril”.

No tocante a sua estrutura organizacional, as Escolas de Aprendizes e Artífices “tinham prédios, currículos e metodologia didáticas próprias; alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar” (CUNHA, 2000, p,14). Ainda, segundo o autor, em 1942, das 19 Escolas de Artífices algumas apresentavam um quadro evasivo de alunos. Apenas duas contavam com um corpo discente de 400 alunos, sete escolas com menos de 200 alunos e duas com menos de 100.

No decorrer desse processo de decadência, em janeiro de 1937, a Lei 378 transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus, que posteriormente sofreram alterações a partir da Reforma Capanema. Esta reforma que remodelou todo o ensino no país e trazia em um de seus pilares uma reestruturação no ensino profissional que passou a ser considerado de nível médio.

Os Liceus Profissionais foram transformados em Escolas Industriais e Técnicas, através do Decreto nº 4.127 de 1942 e, os seus egressos foram autorizados a ingressar no Ensino Superior ou em área equivalente à da sua formação. A prevalecer a interpretação da relação entre a educação profissional e o desenvolvimento econômico Tavares (2012, p, 5) descreve que

Apesar do processo de industrialização do Brasil ganhar impulso já nas décadas de 1930-1940, o setor industrial ganhou nova feição a partir da década de 1950, quando empresas multinacionais se instalam no país. O Brasil torna-se dependente do capital internacional, que passa a requisitar investimentos na qualificação de mão-de-obra, com base na teoria do Capital Humano. Ocorre ampliação da Rede Federal e o estabelecimento de acordos internacionais, como os acordos MEC-USAID para impulsionar a expansão da oferta de Educação Profissional.

Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em Escolas Técnicas Federais com autonomia didática e de gestão. Essa transformação esteve inserida em um período histórico considerado como segunda república (1956-1984), intitulado de nacional–desenvolvimentista. Implantou-se, desde então, um novo modelo econômico, o modelo agrário-exportador, que possibilitou a abertura da entrada do capital internacional, no governo de Juscelino Kubitschek (TAVARES 2012). Destacamos neste contexto a instauração do período da Ditadura Militar, em

1964, que manteve a continuidade da relação econômica desenvolvimentista com o capital internacional.

No atendimento a esse princípio econômico, as Escolas Técnicas Federais passam a priorizar a oferta de cursos técnicos oficiais de nível médio. Para Tavares (2012, p. 3) esse crescimento de oferta serviu para “[...] aliviar a pressão exercida pela sociedade por vagas nas universidades”. Pois, “[...] a ampliação do acesso à universidade pela população representava o risco de se agravar o movimento de contestação ao regime político”. Destacavam-se na época, as Escolas Técnicas dos Estados de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro pela oferta de cursos de curta duração denominados Engenharia de Operações.

No contexto das reformas educacionais para a Educação Profissional, vigentes no período, destacamos a LDB nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e a LDB 5.692/71. Através da Lei 4024/61, prescreveu-se a normatização da equivalência do Ensino Profissional Técnico ao ensino propedêutico permitindo aos seus egressos o acesso à educação superior.

Entretanto, tal equivalência era questionada uma vez que legalmente o curso superior pretendido deveria estar vinculado à área do curso técnico. Em suma, manteve-se a preponderância do propedêutico para a livre escolha no acesso ao ensino superior. Já, a Lei 5692/71 regulou de forma obrigatória a institucionalização do ensino secundário, o que na prática acabou não se concretizando por falta de condições materiais das instituições, antes organizadas para atender o ensino propedêutico. (TAVARES, 2012)

Após um período de expansão, nas décadas de 1980 e 1990 a Rede Federal de Educação Profissional passa por um período de estagnação. Em 1980, temos um cenário marcado por profundas mudanças provocadas por novas configurações na economia mundial. Deparamo-nos então, com altos índices de inflação, retração de crescimento e descontrole da economia. Em 1990, ocorre o fortalecimento das políticas neoliberais que defendiam um estado menos provedor, o que incidiu no sucateamento das instituições estatais, na privatização e na terceirização de serviços. Desta forma, as reformas educacionais efetivadas para acompanhar as exigências do mundo do trabalho acabaram fortalecendo as instituições particulares, enquanto as instituições federais eram privadas de investimento público.

Em 1996, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 é considerado o marco da retomada da Educação Profissional no Brasil.

A nova LDB foi aprovada em meio a uma série de movimentos encadeados também pelas instituições federais de Educação Profissional, em busca de uma profunda reforma curricular, que promovesse mudanças no perfil educacional dos cursos ofertados na Rede. A reforma da Educação Profissional na gestão do então Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, iniciada após a aprovação do Decreto 2.208/1997, que regulamentou o capítulo da Educação Profissional disposto na LDB, trouxe algumas inovações para o cenário como a assinatura de um convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a criação do Programa de Expansão Profissional – PROEP.

No limiar dessas transformações, em busca do redimensionamento da Rede Profissional, em 1994 é aprovada a Lei nº 8.948, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs.

Esse processo já havia se iniciado em 1978, contemplando apenas três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro). A partir da aprovação do Decreto 5.224 de outubro de 2004, ficou determinado que os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET seriam criados mediante transformação das Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais, nos termos das Leis nºs 6.545, de 30 de junho de 1978; 7.863, de 31 de outubro de 1989, 8.711, de 28 de setembro de 1993 e 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Esses constituíam-se a partir de então, autarquias federais, vinculadas ao Ministério da Educação, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (MEC/SETEC,2014)

Quanto à organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica o art. 1º, §1º, inciso IV do Decreto 5.524/2004, descreve a definição e área de atuação nas modalidades de ensino a que esse novo modelo de organização da educação profissional se propunha.

Art. 1º Os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, criados mediante transformação das Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais, nos termos das Leis nºs 6.545, de 30 de junho de 1978; 7.863, de 31 de outubro de 1989, 8.711, de 28 de setembro de 1993 e 8.948, de 8 de dezembro de 1994, constituem-se em autarquias federais, vinculadas ao Ministério da Educação, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.
[...]

§ 1º Os CEFETs são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica.

IV - realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

Sem negar as questões adversas, o ideário de desenvolvimento econômico com vistas à expansão, e o crescimento do acesso ao Ensino Superior, impulsionou potencialmente a Rede de Educação Profissional e Tecnológica para a transformação das Escolas Técnicas em CEFETs, que, a partir de então, se transformaram em instituições pluricurriculares podendo legalmente ofertar além do curso técnico, cursos de graduação, licenciaturas, pós-graduação *lato sensu* e a partir de 2012, a pós-graduação *stricto sensu*, contribuindo assim com o desenvolvimento local e regional.

Para Tavares (2012), a partir de 2003, com o Governo Lula, a Rede de Educação Profissional e Tecnológica retoma a expansão. Na visão de Otranto (2010), essa retomada da expansão também estava intrinsecamente relacionada ao alcance das metas para a concretização do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE – do Governo Lula que se configurava como um dos mais importantes componentes educacionais do Plano de Aceleração do Crescimento – PAC.

É neste contexto de ações pela retomada da Rede, que em 12 de dezembro de 2007 foi divulgada a Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002, que oferecia aos CEFETs, às Escolas Técnicas Federais, às Escolas Agrotécnicas Federais e às Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, a oportunidade de transformarem-se em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os IFs ou ainda os IFETs como inicialmente eram denominados os Institutos Federais. Em 2008 com a aprovação da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) é instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, pelas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II. Para Otranto (2010, p.89-110) a criação dos “Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia

representaram parte fundamental da reengenharia da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, já que foi formada a partir deles”. Pacheco (2011, p.7) destaca a importância da criação dos Institutos Federais, tanto para o desenvolvimento econômico, como para a expansão do acesso de estudantes, quando afirma que

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia dá visibilidade a uma convergência de fatores que traduzem a compreensão do atual governo quanto ao papel da educação profissional e tecnológica no contexto social, devendo ser reconhecida como ação concreta das atuais políticas para a educação brasileira. Essa compreensão considera estratégica a educação profissional e tecnológica, não apenas como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como fator para fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros.

Estruturalmente, o Plano de Expansão da Rede foi subdividido em duas fases durante o Governo Lula. A Fase I compreendeu o período de 2003 a 2006 e, o Plano de Expansão II de 2007 a 2010. (TAVARES 2012). A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como justificado por Otranto (2010), se efetiva pela implantação dos IFs em todo país, que se processou de forma “a realizar a interiorização da oferta educacional a partir de cidades-polo; a cobertura do maior número possível de mesorregiões e a sintonia com arranjos produtivos, sociais e culturais locais” (MACHADO, 2011, p. 352-375).

Em termos de investimento a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, previu para as duas fases um investimento de R\$ 1,1 bilhão (BRASIL/MEC/SETEC, 2012). Como a Fase I foi desenvolvida no final do primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), a Fase II (2007-2010) é que foi responsável pelo maior número de ações do governo (2007-2010). O Plano de Expansão da Fase I previa a implantação de 37 novas Unidades de Ensino Descentralizadas - UNEDs, 09 autarquias e de 18 novas escolas. Um dos principais fatores, para a expansão nesse período, foi a aprovação da Lei 11.195/2007 que substituiu o §5º do artigo 3º da Lei 8.948/94.

A alteração realizada por uma troca de termos, onde se lia **somente** (grifo nosso) passou a se ler **preferencialmente** (grifo nosso), como verificamos no texto transcrito. “A expansão [...] **somente** (grifo nosso) poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais [...]” (Lei 8.948/94, art. 3º, §5º), pelo texto “A expansão [...]”

preferencialmente (grifo nosso) poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais [...]” (Lei 11.195/2007, art. 3º, §5º). Esta mudança de nomenclaturas fez com que o Estado retomasse o seu papel de principal investidor neste processo. (TAVARES, 2002). Desde então as ações governamentais passaram a investir no processo de expansão.

Na Fase II, previa-se a instalação de 150 novas unidades de ensino, que somadas a outras 64, já contabilizadas na Fase I, atingiriam o total de 214, conforme anunciado pelo governo. Em suma, após a efetivação do programa nas duas fases, tem-se um quantitativo de 354 unidades de ensino da Rede Profissional Federal conforme apresentado na Figura 1.



Figura 1: Mapa de Implantação dos Institutos Federais 1909-2002 e 2003-2010

Fonte: INEP/MEC

A Fase III, a partir de 2011, do projeto expansionista da Rede Profissional, tem prosseguimento já no Governo Dilma R Rouseff, a meta inicial era criar 208 novas unidades (IFs), perfazendo um total de 422 novos campi. Até dezembro de 2013, foi atingido o seguinte resultado operacional na expansão: 116 unidades em funcionamento, das quais 39 foram inauguradas e, 15 foram concluídas e não inauguradas; 106 unidades em obra, sendo que 26 unidades estavam em fase de licitação e 22 estavam em fase de planejamento e elaboração de projeto (MEC/SETEC, 2013). Dentro dessa fase, no ano de 2013 foi aprovada a Portaria nº

1.291, de 30/12/2013 a qual normatizava que a expansão dos Institutos Federais a partir do prazo estabelecido ocorreria mediante a implantação de Campus, Campus Avançados, Polos de Inovação e Polos de Educação a Distância, além da possibilidade dos Institutos Federais implantarem Centros de Referência para temáticas específicas.

Os dados estatísticos (MEC/SETEC) apresentam que entre 2003 e 2016, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais 500 novas unidades referentes ao Plano de Expansão da Educação Profissional, totalizando 644 campi em funcionamento.

São 38 Institutos Federais polos, presentes em todos os estados brasileiros, oferecendo cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas. A Rede atualmente, ainda é formada por instituições que não aderiram aos Institutos Federais, mas também oferecem Educação Profissional em todos os níveis. São dois CEFETs, 25 escolas vinculados a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica no Paraná.

Nascimento e Veloso (2014, p. 1017) comparando os resultados da expansão de vagas dos Institutos Federais e Universidades, mediante o investimento público nessas novas instituições, apontam os seguintes resultados:

“[...] crescimento de mais de 30% no número de cursos criados nos IFs, em contrapartida de 5% das Universidades Federais; com aumento no número de cursos dos Institutos em 264%, ante o crescimento de 92% das universidades. A oferta de vagas dos Institutos aumentou 302% frente a 90% das universidades

Sendo os cursos tecnológicos, nessa perspectiva de crescimento, também a escolha de muitos estudantes para a formação em nível superior, considera-se de suma importância na análise do desenvolvimento dos Institutos Federais um olhar sobre a evolução destes Cursos, tanto no que concerne ao acesso como a permanência dos estudantes, dada a vocação dos Institutos Federais para a tecnologia e o papel de ser a instituição, preferencialmente, preparada para a oferta dessa tipologia de curso.

3.2 CURSOS TECNOLÓGICOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesse processo de expansão da Rede Profissional, o grande avanço para os cursos tecnológicos, destacado por Jucá, Oliveira e Souza (2010, p. 4) decorre do destaque dado a esta tipologia de Curso, quando da aprovação da LDB 9394/96, na divisão da educação superior, artigo 44, “onde os Cursos Superiores Tecnológicos ficaram inseridos, de forma horizontal ao Bacharelado e a Licenciatura, deixando o estigma de curso superior de curta duração”.

Este estigma é decorrente das normativas aprovadas pela Reforma Universitária de 68, em que surgiram no Brasil os Cursos Superiores Tecnológicos, com o nome de “cursos superiores de curta duração”, com a finalidade, de proporcionar a criação de uma habilitação intermediária entre o grau médio e o superior.

Dentre outras prerrogativas legais que, corroboraram no reforço dessa perspectiva reducionista dos Cursos Tecnológicos, continuando com o pensamento de Jucá, Oliveira e Souza (2010), está o Parecer nº4434/76, do Conselho Federal de Educação - CFE o qual definia o perfil dos profissionais engenheiros como responsáveis pela concepção dos processos e os tecnólogos voltados para a execução dos processos, o “engenheiro de operação”.

Brandão (2006) descreve o Engenheiro de Operação como “[...] um profissional com formação voltada para a prática – deve se dedicar à gerência e supervisão das rotinas das indústrias, assim como à utilização e manutenção de equipamentos” (BRANDÃO, 2006, p. 5). Conforme a autora vem daí a ideia concebida de que esses profissionais eram formados apenas para as atividades operacionais.

Após a aprovação da LDB/9394/96, inicia-se, então, um cenário diferenciado, sequenciada de alguns decretos, documentos e portarias dentre eles o Parecer CNE 29/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Tecnológicos, relatado pelo Conselheiro Francisco Aparecido Cordão. Jucá et al (2010, p. 7) nos mostra uma análise positiva deste parecer em busca da valorização dos Cursos Tecnológicos.

Tal parecer demonstra que o profissional pode ganhar espaço no cenário das profissões de nível superior do país mediante a aquisição de competências que lhe permitam superar os limites de uma ocupação ou campo circunscrito

de trabalho, para transitar por outros campos ou ocupações da mesma área profissional ou de áreas afins.

As informações e diretrizes constantes no parecer, em alguns aspectos, estão traduzidas no documento intitulado Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia – CNCT em 2006, 1ª versão do documento, constando de 98 denominações de cursos, que orientava a oferta das graduações tecnológicas no Brasil. Em função da aprovação do CNCT/2006, a partir de 2007, foi possível a participação dos alunos de Cursos Superiores de Tecnologia no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE. Em 2010 foi lançada a 2ª edição do CNCT com 113 denominações dos Cursos Tecnológicos.

Em sua terceira edição o CNCT/2016 apresenta uma reestruturação inovadora no que se refere à denominação do Curso, eixo tecnológico, perfil profissional de conclusão, infraestrutura mínima requerida, carga horária mínima, campo de atuação, ocupações, em acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) associadas, possibilidades de prosseguimento de estudos na pós-graduação a qual, na proposta do documento, possibilita

[...] rever uma série de conceitos, informações e evoluções tecnológicas que permeiam a formação profissional do tecnólogo, o que resultou em um documento mais amplo e mais denso. Nesse sentido, em relação à descrição dos eixos tecnológicos, o texto foi aprimorado e, em relação a cada curso, foram destacadas importantes informações relacionadas a um conjunto de oito descritores a seguir conceituados: série de informações atualizadas. (CNCT, 2016, p. 7)

Impõe-se aqui, a fim de evitarmos distorções legais, a necessidade de esclarecer que os Cursos Tecnológicos, como os demais cursos superiores, poderão ser ofertados pelas Instituições de Ensino Superior – IES devidamente credenciadas em todo território nacional.

Na conjuntura atual, em que documentos devidamente aprovados propõem metas e objetivos de alta complexidade, grandes são os desafios da educação superior brasileira e, conseqüentemente dos Cursos Tecnológicos no que se refere ao acesso e permanência dos estudantes neste nível de ensino primando por uma educação pública de qualidade.

Dentre estes documentos, está o normativo intitulado Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a próxima década (2011-2020) que apoiado em

dados e diretrizes do Plano Nacional da Educação (2014-2024), corrobora para o alcance das metas propostas no referido documento.

Contra-pondo-se ao sentido da expansão apenas numérica, o documento *Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a próxima década (2011 – 2020)*, esclarece que devemos nos preocupar com aspectos que ensejem

[...] não só a quantidade, mas também as complexidades dos desafios da ES brasileira especialmente se forem mantidas a política de expansão de vagas e promoção da qualidade para ampliar a democratização e a relação da universidade com a sociedade. (UNESCO, 2012, p.155)

Frente a estes desafios que nos apresenta a Política Nacional de Expansão do Ensino Superior, consideramos o esforço para atingirmos as metas propostas, tanto nos aspectos quantitativos como qualitativos, um aliado na luta pela melhoria e desmistificação dos Cursos Superiores de Tecnologia, em todas as áreas de abrangência do tripé indissociável: ensino, pesquisa e extensão.

Na busca dessa remodelação e, revitalização dos Cursos Tecnológicos, Favretto e Moretto (2013, p. 15) nos apresentam como desafio a possibilidade de “[...] desenvolver uma educação tecnológica, capaz de articular uma formação completa, envolvendo “educação, trabalho, ciência e tecnologia””.

Os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1990, 2009 e 2014) permite-nos observar o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia que passou de 258 em 1998 para 4.355 em 2008, e atinge em 2015 o patamar de 6.413 cursos em funcionamento, comprovando, portanto, o avanço da política de valorização e revitalização de toda a educação profissional e tecnológica, bem como dos Cursos Superiores de Tecnologia, os quais assumem nova dimensão no cenário educacional brasileiro.

4 CURSOS SUPERIORES DO IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS TRAJETÓRIA HISTÓRICA

4.1 PARTICULARIDADES DO IFPB E DO IFPB: CAMPUS CAJAZEIRAS

O atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) teve sua origem com a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba (1909 a 1937), mais tarde como Liceu Industrial de João Pessoa (1937 a 1961), como Escola Industrial “Coriolano de Medeiros” ou Escola Industrial Federal da Paraíba de 1961 a 1967. Funciona como Escola Técnica Federal da Paraíba de 1967 a 1999, e de 1999 a 2008 como Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba- UNED. A partir de 2008 é instituído por força de lei à categoria de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba IFPB completando em 2016, 107 (cento e sete) anos de existência.

No período em que funcionou como Escola de Aprendizes Artífices eram oferecidos os cursos de Alfaiataria, Marcenaria, Serralheria, Encadernação e Sapataria. O local de funcionamento era no Quartel do Batalhão da Polícia Militar do Estado em João Pessoa, e depois se transferiu para o edifício construído na Avenida João da Mata, onde funcionou até os primeiros anos da década de 1960. Quando se transformou em Escola Industrial, se instalou no prédio localizado na Avenida Primeiro de Maio, bairro de Jaguaribe na capital paraibana. Em 1960 foi transformada em Escola Técnica Federal da Paraíba.

A interiorização de novas unidades do IFPB, só vai acontecer em 1995, através da instalação da Unidade de Ensino Descentralizada de Cajazeiras – UNED, que em 1999, transformou-se de Escola Técnica Federal da Paraíba CEFET/PB. Esta fase propiciou um processo de crescimento e expansão de suas atividades,

[...] oferecendo à sociedade paraibana e brasileira, todos os níveis de educação, desde a educação básica, ensino médio, ensino técnico integrado e pós-médio, à educação superior (cursos de graduação na área tecnológica), intensificando também as atividades de pesquisa e extensão”. (IFPB/PDI-2015-2019, p, 2)

Em 2008 com a aprovação da Lei 11.892/2008 o CEFET/PB aderindo à Chamada Pública MEC /SETEC n.º 002 transforma-se em Instituto Federal de

Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba ofertando cursos técnicos de nível médio (integrado e subsequente), como também cursos superiores, definindo-se com a seguinte configuração

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba tem uma missão que envolve uma complexa e ampla gama de atividades, cujo fluxo cresce exponencialmente. Inúmeras são as questões colocadas no objetivo de ofertar cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação que atendam as realidades regionais nas quais os *campi* estão inseridos. Exige-se, diante destas questões, que os gestores do instituto, juntamente com os formuladores de políticas públicas da educação, dediquem atenção constante em busca de um equilíbrio entre formação profissional e acadêmica, entre formação básica e multidisciplinar e o desenvolvimento de atividades extracurriculares. (IFPB/PDI- 2015-2019, p. 25).

Durante o Plano de Expansão da Educação Profissional, Fase II (2007-2010) do governo federal, o IFPB implantou mais cinco *campi* no estado da Paraíba, em cidades consideradas polos de desenvolvimento regionais, como Cabedelo, Monteiro, Patos, Picuí e Princesa Isabel que somados aos *campi* já existentes em Cajazeiras, Campina Grande, João Pessoa e Sousa (Escola Agrotécnica, que foi incorporada ao antigo CEFET para a criação do Instituto), tornaram o IFPB, na época, uma instituição com 9 (nove) *campi* e a Reitoria. Na definição de sua competência institucional informada no Relatório de Gestão (IFPB, 2014 p, 26)

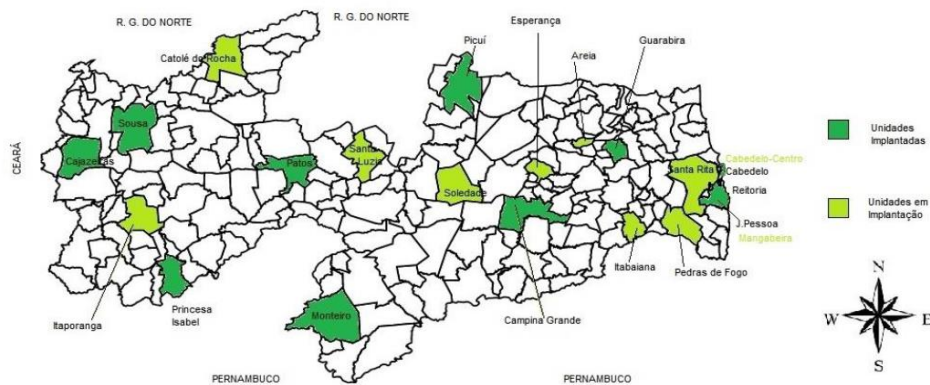
O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba é uma Autarquia do Poder Executivo, Administração Indireta, vinculada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC). Criado nos termos da Lei no 11.892/2008, o IFPB é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, cuja competência institucional é ofertar educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

Através do Plano de Expansão da Educação Profissional – Fase III, ainda em continuidade, o IFPB implantou os *campi* de Guarabira, Catolé do Rocha, Esperança, Itabaiana, Areia, Itaporanga, Mangabeira, Pedras de Fogo, Santa Luzia, Santa Rita e Soledade, firmando o propósito de oportunizar o acesso de alunos em todos os níveis e modalidades oferecidas o desenvolvimento econômico e social e melhorar a qualidade de vida nestas regiões paraibanas.

Os dados do SISTEC (2012) confirmam a perspectiva de crescimento em número de matrículas. Sabe-se, que o fato de serem implantadas mais instituições de ensino superior, em regiões ainda não atendidas por esse nível de ensino favorece-

se a inserção de estudantes e amplia as condições de desenvolvimento. Todavia, em busca de dados que avaliassem o impacto econômico social desta expansão do IFPB, não foi encontrado nenhum estudo que pudesse apoiar a formulação de hipóteses sobre esta questão.

Atualmente, o Instituto Federal da Paraíba abrange todo o território paraibano, desde João Pessoa, Mangabeira, Cabedelo, Cabedelo Centro, no litoral; passando por Guarabira, Pedras de Fogo, e Santa Rita no brejo; Campus Campina Grande, Itabaiana, Esperança, Soledade e Areia no agreste; Picuí, no Seridó; Monteiro e Santa Luzia na Borborema; Patos, Princesa Isabel, Catolé do Rocha, Itaporanga, Sousa e Cajazeiras, na região do sertão, conforme demonstrado na Figura 2.



Fonte: <http://www.ifpb.edu.br/campus>

Figura 2: Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB 2014-2019 / Área de Abrangência do Instituto na Paraíba

No que tange aos Cursos de Graduação regulamentados e em funcionamento, nos *campi* do IFPB, atualmente, são oferecidos pela IES 22(vinte e dois) Cursos Tecnológicos, 05 (cinco) Cursos de Licenciatura e 04 (quatro) de Bacharelados conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Lista dos Cursos de Graduação oferecidos pelo IFPB

Campus	Cursos	
Cabedelo	CST: Designer gráfico	
Cajazeiras	CST: Automação Industrial Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Licenciaturas: Matemática
		Bacharelados: Engenharia Civil
Campina Grande	CST: Telemática Construção de Edifícios	Licenciaturas: Matemática Física
Guarabira	CST: Gestão Comercial	
João Pessoa	CST: Redes de Computadores Sistemas de Telecomunicações Construção de Edifícios Design de Interiores Geoprocessamento Sistemas para Internet Automação Industrial Negócios Imobiliários Gestão Ambiental	Licenciaturas: Química
		Bacharelados: Administração Engenharia Elétrica
Monteiro	CST: Construção de Edifícios Análise e Desenvolvimento de Sistemas	
Patos	CST: Segurança do Trabalho	
Picuí	CST: Agroecologia	
Princesa Isabel	CST: Gestão Ambiental	
Sousa	CST: Agroecologia Alimentos	Licenciaturas: Educação Física Química Letras (EAD)
		Bacharelados: Medicina Veterinária

Fonte: IFPB – PDI 2015 - 2019.

Como unidade implementada, no processo de interiorização da Educação Profissional, o *Campus* Cajazeiras foi inaugurado em 04 de dezembro de 1994, como Escola Técnica Federal da Paraíba no intuito de atender às necessidades da região, dentro da perspectiva de interiorização da educação profissional. Considerando o

período de implantação, bem como sua trajetória histórica, comprova-se que o *campus* acompanhou o processo de evolução da Rede Federal, transformando-se de Escola Técnica Federal em CEFET/ Unidade Descentralizada de Ensino e, posteriormente em *campus* do Instituto Federal da Paraíba.

Situada no oeste paraibano, a cidade de Cajazeiras está localizada na Mesorregião do Alto Sertão e na, Microrregião do Sertão das Cajazeiras, com uma área de 567 km² e cerca de 480 km da capital, João Pessoa. De acordo com os dados do IBGE em 2007, sua população atual é de aproximadamente 61.000 habitantes. Devido a sua posição geográfica, Cajazeiras se transformou em cidade de polo educacional recebendo estudantes de vários municípios circunvizinhos como também de outros estados do país.

Atualmente, a cidade apresenta uma ampla estrutura educacional, com o funcionamento de duas Instituições Federais de Ensino Superior. Universidade Federal (UFCG), IFPB/ Campus Cajazeiras, e ainda instituições privadas de Ensino Superior como, a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Cajazeiras (FAFIC), a Faculdade Santa Maria e a Faculdade São Francisco.

Vale ressaltar que, enquanto modalidade de nível médio, funcionam além de outras instituições públicas e privadas, duas Escolas Técnicas, a Escola Técnica vinculada à UFCG – Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras, a qual oferta os cursos de Ensino Médio e Ensino Técnico em Nível Médio de Enfermagem e cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Tecnológico – PRONATEC e, a Escola Técnica Estadual da Paraíba.

Como Escola Técnica Federal da Paraíba a instituição iniciou suas atividades a partir do dia 27 de março de 1995, tendo matriculado 200 alunos (através de teste de seleção). Destes, 120 foram matriculados no Curso Técnico de Eletromecânica e 80, no Curso Técnico de Agrimensura. Processualmente e, respeitando as diretrizes legais esta oferta foi sendo ampliada e, além dos cursos técnicos nas modalidades integrado, subsequente, PROEJA e concomitante (esta última modalidade atualmente não mais ofertada), também o *campus* oferece cursos superiores (Bacharelado, Tecnologia e Licenciatura) presencial. Também integra a oferta, cursos de Formação Inicial Continuada - FIC e, PRONATEC.

Atualmente, o Campus Cajazeiras tem 1.406 alunos matriculados (631 na graduação e 775 no Ensino Médio e Profissional), conforme dados fornecidos pela

Coordenação de Controle Acadêmico - CCA do IFPB/Campus Cajazeiras – (2016), alocados em 12 cursos organizados conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Lista dos Cursos Técnicos e Cursos de Graduação oferecidos pelo IFPB – Campus Cajazeiras

CURSOS	Eixo Tecnológico	Modalidade
Integrado em Eletromecânica	Indústria	Técnico
Integrado em Edificações	Const. Civil	Técnico
Integrado em Manutenção e Suporte em Informática	Informática	Técnico
Integrado em Informática	Informática	Técnico
PROEJA em Desenho de Construção Civil	Const. Civil	Técnico
PROEJA em Técnico em Meio Ambiente	Meio Ambiente	Técnico
Subsequente em Eletromecânica	Indústria	Técnico
Subsequente em Edificações	Const. Civil	Técnico
Tecnologia em Automação Industrial	Indústria	Graduação
Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Informática	Graduação
Bacharelado em Engenharia Civil	Bacharelado	Graduação
Licenciatura em Matemática	Licenciatura	Graduação
Segurança do Trabalho – EAD	Segurança	Técnico
Pós-graduação Lato-Senso em Gestão Pública	Administração	Pós-graduação

Fonte: IFPB/Campus Cajazeiras– PPC – Licenciatura em Matemática, 2015

4.2 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA E DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO TECNOLÓGICO: ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS

Como proposta de implantação o Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas foi aprovado inicialmente com a nomenclatura de Curso Superior de Tecnologia em Desenvolvimento de Software, integrante do eixo tecnológico Informação e Comunicação, que apesar de não fazer parte nem do extrato do Catálogo Nacional dos Cursos Tecnológicos para a primeira chamada pública, nem da versão do primeiro catálogo (CNCT,2006), foi aprovada com essa nomenclatura em caráter experimental. Esta possibilidade encontra-se prevista em documentos através da seguinte justificativa.

O que define a regularidade de um CST não é a presença de sua denominação no catálogo e sim a validade dos atos legais (de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento) que o regulam. Portanto, um curso poderá ter sua denominação ausente do catálogo e ser regular. (CNCT/2010, p.129)

Nesta proposta o curso foi ofertado a partir de 2005.2, inicialmente com 20 vagas anuais (dados da Coordenação de Controle Acadêmico – CCA/IFPB/Campus Cajazeiras) com uma carga horária total de 2.680h. Apesar do Projeto Pedagógico do Curso – PPC apresentar uma proposta de 30 vagas, apenas 20 vagas foram autorizadas. Ao investigar os motivos desta redução de vagas não se teve acesso a documentos que justificassem a medida.

O Projeto Pedagógico do Curso explanava como objetivo formar profissionais para “que atuassem na área de informática apoiando qualquer segmento da cadeia produtiva que necessite de programas computacionais como meio de estruturar e organizar seus processos” (PPC/CEFET/UNED, 2005, p.9). Ressalte-se que no semestre letivo 2006.1 o curso ofertou 20 vagas semestrais não havendo oferta nem formação de novas turmas em 2006.2. As informações obtidas, junto aos setores responsáveis pela divulgação dos editais, justificam tal fato como uma decisão administrativa da Instituição. Registramos que, de 2007 até os dias atuais, o Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, vem sendo ofertado em todos os semestres letivos.

Em 2010 no primeiro processo de revisão/atualização o Curso Superior de Tecnologia em Desenvolvimento de Software, teve sua nomenclatura alterada para Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS. Quanto à mudança de nomenclatura, encontra-se respaldo legal, no art. 71, do Decreto nº 5.773/2006, que prescreve “com base nas suas disposições regimentais e nas possibilidades de convergência de nomenclaturas mencionadas no catálogo, a IES poderá proceder à alteração da denominação do curso para as turmas seguintes”.

Esta versão do PPC – ADS/IFPB/Campus Cajazeiras (2010), manteve alguns aspectos da proposta anterior e, apresentou outros dados inovadores relacionados à organização curricular. A justificativa exposta no documento, para o funcionamento do curso, versava sobre a atratividade propiciada pela legislação de informática, em conjunto com políticas do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), a qual promoveu a inserção no país e, atraiu para o país cerca de 100 novas empresas as quais manufaturavam bens de informática.

Neste mesmo intento, outro fator considerável, deve-se a política estruturante nacional para o setor de informática, principalmente apoiada em três pontos fundamentais: “(1) relacionado ao desenvolvimento de hardware; (2) política de desenvolvimento de software; 3) reestruturação e desenvolvimento do setor de microeletrônica” (PPC/CEFET/UNED, 2005, p. 7). No contexto local vislumbrava-se a possibilidade de, com a oferta do curso

[...] possibilitar os seguintes benefícios para a região local: Fixação dos alunos na própria região. Dessa forma, os alunos não necessitam se deslocar para os grandes centros e realizar um curso nesta área; Atendimento a toda região do alto sertão da Paraíba e de estados que fazem divisa com a cidade de Cajazeiras como Ceará e Rio Grande do Norte; Promover a geração de incubadoras, o que poderá possibilitar a médio e longo prazo a criação de um polo de desenvolvimento de software em Cajazeiras. (PPC/CEFET/UNED, 2005, p. 7)

Em 2010, a organização curricular do curso tinha regulamentado uma carga horária total de 2.800h, com 06 semestres letivos e 40 vagas anuais, distribuídas nos dois semestres letivos. Já em 2012, é convalidada a Resolução 72/2012, que aprova o aditamento de mais 20 vagas anuais para o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, sendo ofertadas a partir de 2012.2 60 vagas distribuídas em dois semestres letivos. Em 2014 o curso de ADS passa pela segunda proposta de revisão do PPC, ainda considerando a segunda versão do CNCT/2010.

No referido documento explica-se os motivos para a revisão e ainda se denota o processo de reorganização para a melhoria da qualidade e conseqüentemente a permanência dos estudantes. No texto do PPC, assim estão expressas tais concepções

A principal justificativa para esta atualização consiste no fato de que o curso de ADS tem o perfil tecnológico, o que leva à necessidade do alinhamento constante dos conteúdos oferecidos no curso com as novas exigências do mercado do trabalho. Ademais, a constante necessidade de se melhorar os conteúdos que são abordados ao longo do curso e a forma como os mesmos são abordados, bem como a necessidade de se melhorar as práticas pedagógicas utilizadas durante a execução do curso, aumenta a importância da realização de uma atualização periódica da matriz curricular. [...] a nova matriz curricular proposta neste documento vai permitir [...] a maior adequação e subdivisão de conteúdos, espera-se que a experiência de ensino tenha a sua eficiência maximizada, reduzindo o número de reprovações e a evasão. (PPC – ADS /IFPB/CAMPUS CAJAZEIRAS, 2014, p. 8 a10)

Atualmente, após a última revisão/atualização do PPC/ADS, adota-se uma matriz curricular com carga horária total de 2.850h, 06 semestres letivos, 02 entradas semestrais com 30 vagas em cada semestre letivo. Essa atualização, ainda não

contempla todas as orientações constantes no CNCT/2016. Faz-se necessário, então, aqui apresentar o que traz em suas orientações, o novo CNCT/2016 para o Curso de ADS. Em suma, o documento apresenta como descrição do perfil profissional de conclusão do graduado em ADS como aquele que

Analisa, projeta, desenvolve, testa, implanta e mantém sistemas computacionais de informação. Avalia, seleciona, especifica e utiliza metodologias, tecnologias e ferramentas da Engenharia de Software, linguagens de programação e bancos de dados. Coordena equipes de produção de softwares. Vistoria, realiza perícia, avalia, emite laudo e parecer técnico em sua área de formação. (CNCT, 2016, p.52)

No tocante à atuação do Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas ou Tecnólogo em Processamento de Dados de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações, este poderá atuar em elaboração de projetos, assistência técnica e consultoria de empresas em geral (indústria, comércio e serviços), organizações públicas e não governamentais, institutos e centros de pesquisa e, instituições de ensino, cumprindo-se às exigências legais.

Em relação ao número de matrículas, no percurso histórico de 2005.2 a 2016.1 os dados revelam um quadro positivo contemplando quase a totalidade de vagas oferecidas como demonstrado nas Tabelas 2 e 3.

Tabela 2 - Número de matrículas 2005.2 a 2010.2 no Curso de ADS

ANO/VAGAS	MAT.
2005.2/00	20
2006.1/20	30
2007.1/20	03
2007.2/20	20
2008.1/20	19
2008.2/20	21
2009.1/20	20
2009.2/20	21
2010.1/20	29
2010.2/20	01

Fonte: CCA/IFPB – Campus Cajazeiras

Tabela 3 - Número de matrículas 2011.1 a 2016.2 no Curso de ADS

ANO/VAGAS	MAT.
2011.1/20	23
2011.2/30	26
2012.1/30	35
2012.2/30	33
2013.1/30	34
2013.2/30	26
2014.1/30	29
2014.2/30	21
2015.1/30	39
2015.2/30	31
2016.1/30	35

Fonte: CCA/IFPB – *Campus* Cajazeiras

Entretanto, estes mesmos índices apresentados na Tabela 3, destoam quando se relacionam matrículas e taxas de conclusão; ingresso x permanência. Atualmente os dados demonstram que nos dois últimos períodos do curso, conforme dados da Coordenação de Controle Acadêmico, aproximadamente 46% dos alunos permanecem. Esses dados vêm sendo amplamente discutidos e pesquisados em nível institucional. A partir de 2016 o IFPB iniciou um plano de ação de combate à evasão. Uma das primeiras ações foi a realização de pesquisa em todos os *campi* para em seguida, de posse dos índices coletados a IES elabore um plano de ação para o combate a esses problemas. Para tanto é importante que se conheça os fatores das três categorias: Por que o aluno ingressa? Por que o aluno evade? Por que o aluno permanece?

Na envergadura desta investigação, coube-nos a investigação sobre acesso e permanência. Não podemos tratar as instituições com dados, causas e fenômenos de forma homogênea, visto que as particularidades devem ser analisadas e a especificidade de cada instituição avaliada para que se chegue a um resultado mais próximo da realidade. Neste sentido, nossa proposta foi analisar as possibilidades e verificar dentre as informações colhidas aquelas que possam contribuir com a IES, visando manter os índices regulares na relação alunos X vagas oferecidas; acesso X permanência no Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

5 FATORES QUE CONDUZEM AO ACESSO E PERMANÊNCIA NO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS DO IFPB – CAMPUS CAJAZEIRAS

Este capítulo foi desenvolvido para apresentar os resultados obtidos na pesquisa e, sua análise, sob a ótica dos estudantes do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, de um gestor, e da Assistente Social do IFPB – Campus Cajazeiras. Estruturamos o capítulo de forma que, inicialmente fosse apresentada a trajetória da pesquisa sequenciada pela análise dos dados, de acordo com os seguintes aspectos investigados: Perfil socioeconômico dos estudantes do Curso de ADS; Percorso do acesso/ingresso, Fatores que contribuem para o acesso e à permanência acadêmica.

5.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Na análise dos dados coletados no processo deste estudo que teve como objetivo investigar as condições de acesso e permanência dos estudantes ao Curso de ADS no IFPB – Campus Cajazeiras, esta investigação classificada como uma pesquisa quanti-quali, buscou descrever opiniões e percepções dos estudantes e dos dois agentes educacionais: 01(uma) Assistente Social e 01 (um) Gestor (Direção de Ensino) sobre o tema abordado.

Em complementação e de grande importância para este estudo, foram os dados estatísticos fornecidos pela Coordenação de Controle Acadêmico do *campus*, órgão responsável pelos dados de vida acadêmica dos estudantes. Os dados fornecidos pelo setor favoreceram a aproximação com a realidade dos sujeitos constituindo-se em uma informação indispensável no percurso da pesquisa.

No percurso da coleta de dados vivenciou-se duas situações. Na aplicação das entrevistas os agentes educacionais participantes foram disponíveis para fornecer todos os dados a que tivessem conhecimento e acesso.

Em relação à aplicação do questionário algumas dificuldades foram enfrentadas. A princípio a proposta metodológica era de que fosse realizada de forma presencial. Todavia, no período proposto para a aplicação o IFPB – *Campus* Cajazeiras decretou greve. O estado de greve na instituição se estendeu por 43

(quarenta e três) dias. Assim, optou-se pelo envio *online*, aos alunos, através da ferramenta *google drive*. No entanto, alguns e-mails informados quando no ingresso destes alunos e, disponibilizados pela Coordenação do Controle Acadêmico, não mais eram utilizados pelos mesmos, o que impossibilitou a devolutiva do questionário.

Em contato com o Coordenador do Curso, foi explicado que muitos alunos atualizaram seus e mails, os quais só foi possível o acesso durante o mês de dezembro, mesmo assim, foi feito o reenvio do questionário para estes alunos. A greve foi encerrada em 14 de dezembro de 2016. O calendário letivo previa aula de 19 a 23 do mês citado e, a partir de então já estava previsto férias docentes até 24 de janeiro de 2017. Em virtude “de ter aula apenas uma semana antes das férias”, informação dada pelos alunos, só compareceram à aula 07 estudantes. Estes foram contatados pessoalmente, quanto à disponibilidade de responder o questionário.

Ao final do prazo estabelecido por esta pesquisadora para o recebimento das respostas, dos 30 questionários enviados, registrou-se a devolutiva do instrumento por 18 alunos sendo que destes, 04 assinalaram não aceitar responder ao questionário. Entretanto, apesar de não obter respostas de 100% do universo definido na metodologia desta investigação, consideramos que a amostra participante da pesquisa permitiu-nos conhecer o objeto a ser estudado.

5.2 PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS SUJEITOS DA PESQUISA: O ESTUDANTE DO CURSO DE ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS - ADS

Para a caracterização dos sujeitos da pesquisa os dados foram dispostos nas Tabelas de 04 a 15.

Tabela 4 - Gênero dos participantes da pesquisa

Gênero	Quantitativo	%
Masculino	9	64,3
Feminino	5	35,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Dentre os respondentes da pesquisa 09 (nove) são representados pelo sexo masculino, atingindo um percentual de 64,3% e 05 (cinco) são representados por mulheres abrangendo um percentual de 35,7% do sexo feminino. Sendo que do

quantitativo dos alunos participantes da pesquisa 71,4% se autodeclararam pardos. É importante registrar o que apontam algumas pesquisas que, dizem haver relação entre gênero e a escolha de curso.

De acordo com Pinto, Carvalho e Rabay (2014) em uma pesquisa realizada com estudantes de 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas de João Pessoa, em que discutem as questões de gênero, como fator condicionante para a escolha de cursos superiores, as mulheres buscam formação em cursos das Ciências Humanas, Ciências Sociais, Ciências da Educação e Ciências da Saúde. Já os homens buscam os cursos das Ciências Exatas e Tecnológicas. De acordo com estes pressupostos, sendo o Curso de ADS, um Curso Superior de Tecnologia com ênfase na área de informática se justifica o predomínio masculino.

Tabela 5 - Município onde reside

Município	Quantitativo	%
São José de Piranhas	6	42,9
São João do rio do Peixe	3	21,4
Sousa	2	14,3
Cajazeiras	2	14,3
Fortaleza	1	7,1

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Analisando a Tabela 5 que indica o município onde residem os estudantes, verificou-se que 11 (onze) alunos são oriundos de municípios circunvizinhos à Cajazeiras (sede do *Campus*), 02 (dois) alunos, residem no município de Cajazeiras (Paraíba), e 01 (um) de um município mais distante, situado em outro estado. O dado apresentado reforça os índices institucionais do Controle Acadêmico do *Campus* Cajazeiras, que indicam que 53% dos alunos matriculados residem em outros municípios e estados que diferem do município/estado sede da Instituição. Confirma-se assim que a IES vem contribuindo para o acesso de estudantes de várias cidades polarizadas pelo município de Cajazeiras, cumprindo com uma das metas estabelecidas quando da sua implantação.

Com relação a faixa etária dos sujeitos pesquisados, evidenciou-se, de acordo com a Tabela 6, 64,3% dos respondentes têm entre 21 a 27 anos enquanto 28,6% estão na faixa etária de 28 a 34 anos. Estes dados caracterizam como sendo um perfil predominantemente adulto dos estudantes do curso, de acordo com a classificação etária do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pressupõe-se que este

perfil de faixa etária, sem desprezar outros fatores preexistentes, seja determinado pelo fato de que um grupo de alunos que compõem a população investigada já ultrapassou o período normal de conclusão do curso.

Tabela 6 - Idade

Idade	Quantitativo	%
De 21 a 27 anos	9	64,3
De 28 a 34 anos	4	28,6
De 35 a 41 anos	0	0
Não respondeu	1	7,1

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

A pesquisa verificou também que o maior percentual é de alunos solteiros, perfazendo um total de 64,3% dos discentes entrevistados, 21,4% são casados e 14,3% separado (a) /divorciados. Já os dados relacionados ao número de filhos indicam que 92,9% da amostra participante não têm filhos. Somente 01(um) aluno respondeu ter 02(dois) filhos. As Tabelas 7, 8 e 9 mostram os dados supracitados.

Tabela 7 - Estado civil

Estado Civil	Quantitativo	%
Solteiro	9	64,3
Casado	3	21,4
Separado/Divorciado	2	14,3

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 8 – Estudantes com filhos

Filhos	Quantitativo	%
Sim	1	7,1
Não	13	92,9

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 9 - Número de filhos

Qtde de filhos	Quantitativo	%
1	0	0
2	1	100
3 ou mais	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

A categoria renda familiar per capita, caracterizou-se por apresentar estudantes em quase todas as faixas salariais. Conforme a Tabela 10, verifica-se que a maioria

está inserida na renda familiar de 01 a 02 salários mínimos correspondendo a 42,9%, 21,4% estão na faixa de 02 a 03 salários mínimos, 02 (dois) de 03 a 4 salários mínimos, 02(dois) menos de um salário mínimo. Pode-se inferir que, de acordo com a classificação das classes econômicas da Fundação Getúlio Vargas, os estudantes do Curso são predominantemente da Classe C.

Tabela 10 - Renda familiar (per capita)

Renda	Quantitativo	%
Menos de um salário mínimo	2	14,3
1 a 2 salários mínimos	6	42,9
2 a 3 salários mínimos	3	21,4
3 a 4 salários mínimos.	2	14,3
4 a 5 salários mínimos	1	7,1
5 ou mais	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Quanto ao nível de instrução dos pais as Tabelas 11 e 12 apresentam os resultados relativos a essa questão.

Tabela 11 - Grau de instrução da mãe

Instrução	Quantitativo	%
Não frequentou escola	2	14,3
Ensino fundamental incompleto	1	7,1
Ensino fundamental completo	0	0
Ensino médio incompleto	2	14,3
Ensino médio completo	9	64,3
Ensino superior incompleto	0	0
Ensino superior completo	0	0
Pós-graduação	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 12 - Grau de instrução do pai

Instrução	Quantitativo	%
Não frequentou escola	4	28,6
Ensino fundamental incompleto	5	35,7
Ensino fundamental completo	3	21,4
Ensino médio incompleto	0	0
Ensino médio completo	0	0
Ensino superior incompleto	0	0
Ensino superior completo	1	7,1
Pós-graduação	1	7,1

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

A análise desses dados oportunizou as seguintes conclusões. O grupo de mães dos respondentes frequentou mais à escola que os pais. Destas mães os dados apontam que a proporção de 64,3% possui ensino médio completo, 02(duas) possuem ensino médio incompleto e 01(uma) possui fundamental incompleto. Já em relação aos pais os resultados apresentam que 21,4% possui ensino fundamental completo, 35,7% possui fundamental incompleto, 01(um) possui ensino superior completo e 01(um) possui pós-graduação.

Outro dado investigado refere-se ao percurso escolar dos estudantes, mais especificamente, a que categoria administrativa pertence a escola frequentada pelos discentes antes de ingressarem no curso.

Tabela 13 - Escola em que estudou

Tipo de escola	Quantitativo	%
Pública	12	85,7
Privada	2	14,3
Pública e privada	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 14 - Possui formação superior

Possui formação superior	Quantitativo	%
Sim	2	14,3
Não	12	85,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

O fato, de os dados da Tabela 13 apresentarem um elevado índice de alunos, egressos das escolas públicas demonstram serem positivos os indicadores do acesso

de alunos, advindos dessa categoria administrativa de escola, no ensino superior público. Pode-se inferir que tal fato caracteriza-se também pela expansão das Instituições Públicas de Ensino Superior. Neste contexto, inclui-se a retomada do Plano de Expansão dos Institutos Federais que contribuiu para o aumento do número de vagas, neste nível de ensino na esfera pública.

Contudo, essa ascensão no número de vagas, ainda não alcança os níveis de universalização planejados. É preciso dar continuidade à expansão, garantir a sustentabilidade das IES, e rever as formas de acesso para que não continue se reproduzindo as práticas excludentes que se perpetuam na educação superior no Brasil, visto que, ainda há uma parcela da população que não tem acesso às IES.

Ao traçar o perfil socioeconômico dos estudantes de ADS, puderam-se observar fatores determinantes para a construção da sua vida acadêmica na graduação, que perpassam desde a escolha do curso até a possível conclusão com êxito. Decorre desse fato a importância dada a este aspecto investigado, para que se cumprisse o objetivo proposto nesta pesquisa.

Por considerar esta importância e, tendo em vista, a multiplicidade dos aspectos observados até aqui, das Tabelas de 04 a. 14, apresentamos na Tabela 15 um resumo com as principais características do perfil dos sujeitos pesquisados: o estudante do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS.

Tabela 15 - Caracterização do perfil do sujeito da pesquisa do IFPB

Perfil	Dominância	%
Quanto ao gênero	Masculino	64,3
Quanto ao município de residência	São José de Piranhas	42,9
Quanto a cor	Pardo	71,4
Quanto a idade	De 21 a 27 anos	64,3
Quanto ao estado civil	Solteiro	64,3
Quanto a renda familiar	1 a 2 salários mínimos	42,9
Quanto ao grau de instrução da mãe	Ensino médio completo	64,3
Quanto ao grau de instrução do pai	Ensino fundamental incompleto	35,7
Quanto a escola em que estudou	Pública	85,7
Possui formação superior	Não	85,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

5.3 MÚLTIPLOS FATORES ASSOCIADOS AO ACESSO (INGRESSO) SOB A ÓTICA DOS ESTUDANTES

Como já vem sendo delineado neste estudo as políticas de expansão de ensino superior, a partir da década de 90, impulsionaram o acesso de estudantes das mais diversas camadas sociais nesse nível de ensino. Para Silva e Veloso (2013, p. 727) “o termo “acesso” à educação superior se manifesta fluentemente nos documentos que tratam da regulação das políticas educacionais”. Todavia, apesar de assistirmos, a esse dinamismo no sistema de ensino superior, ainda são percebidas desigualdades e dificuldades no acesso a esse nível de ensino, principalmente nas IES públicas.

Essas desigualdades começam a ser percebidas no momento em que o estudante pretende ingressar. As formas de acesso (ingresso) definidas pelas instituições em sua organização acadêmica, na maioria das vezes, apenas atendem as normatizações impostas pelos documentos normativos das políticas educacionais definidas pelo MEC. Assim, apesar do discurso democratizante ideologicamente massificado pelas políticas educacionais de expansão do ensino superior, para Silva e Veloso (2010) os mecanismos de acesso das instituições públicas de ensino superior mantêm como princípio, o filtro classificatório, baseado na competência ou no mérito individual, o que notadamente acaba provocando a exclusão de estudantes com menor potencial acadêmico.

Neste sentido, ao investigar os fatores que conduzem ao acesso dos estudantes ao curso tecnológico de ADS e, “dar voz a esses sujeitos”, como afirma SANTOS (2013, 84), foi possível reconhecer suas motivações e o contexto no qual os respondentes estavam inseridos quando do seu acesso (ingresso).

Inicialmente, antes de apresentar os aspectos revelados pelos sujeitos é importante delinear como se deu historicamente o processo de seleção para o nível superior realizado pelo IFPB-*Campus* Cajazeiras desde sua implantação.

De 2004 (ano de implantação do curso) até 2008 o processo seletivo ocorreu sob a forma de Vestibular organizado pela Comissão Permanente de Concursos – COMPEC (comissão própria do IFPB) e, a partir de 2010 a IES aderiu à proposta do ENEM, de âmbito nacional, como forma de seleção. Também, a Instituição, de acordo com os parâmetros legais adota o Processo de Transferência Voluntária – PSTV como forma de ingresso e, aplica rigorosamente as Políticas de Ação Afirmativa – Sistemas de Cotas.

Considerando então, os sujeitos/ eixo temporal demarcado para esta pesquisa, como sendo os alunos ingressantes no período de 2012 a 2014, neste período, a principal forma de acesso para os cursos de graduação, adotada pelo IFPB era o ENEM, que continua até os dias atuais. Deduz-se que este contexto justifica a predominância, entre os respondentes, com um percentual de 92,9% de acesso por essa modalidade de ingresso. Apenas 01 (um) aluno ingressou através do Processo de Transferência Voluntária. Ainda acrescentando um dado em relação ao processo de ingresso, conforme Tabela 17, 64,4% dos estudantes escolheram o curso como primeira opção e 35,7% como segunda opção.

Apesar de, nenhum aluno ter indicado a política de cotas, ao responder sobre a sua forma de ingresso, acredita-se que parte dos sujeitos pesquisados utilizou-se destas políticas de ação afirmativa para ingressarem na instituição. A pertinência desta afirmação está consubstanciada nos dados validados por esta pesquisa, de que 85,7% destes estudantes são egressos de escolas públicas e 71,4% se autodeclararam pardos. Ademais, a Lei de Cotas, Lei 11.711, foi sancionada pelo Governo Federal em agosto de 2012 e, os sujeitos participantes desta pesquisa ingressaram entre 2012 e 2014.

Tabela 16 - Políticas de acesso de ingresso

Política de acesso	Quantitativo	%
PSTV	1	7,1
ENEM	13	92,9
PSS	0	0
Política de Cotas	0	0
Outros (Ingresso de graduado)	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 17 - Motivo do ingresso em ADS

Ingresso	Quantitativo	%
1ª Opção	9	64,3
2ª Opção	5	35,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Os resultados apresentados na Tabela 18, em que 85,7% dos estudantes admitem não ter tido dificuldades de ingresso no Curso. Para os 14,3 dos alunos que

admitiram ter dificuldades no acesso as causas apontadas referem-se à indecisão na escolha do curso e a necessidade de trabalhar, conforme registrado na Tabela 19.

Tabela 18 - Dificuldades de ingressar na Educação Superior

Dificuldade	Quantitativo	%
Sim	2	14,3
Não	12	85,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 19 - Intensidade das dificuldades

Maior dificuldade	Quantitativo	%
Indecisão na escolha do curso	1	33,3
Reprovação no processo seletivo	0	0
Falta de interesses por cursos superiores	0	0
Ter que trabalhar	2	66,7

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Os índices positivos, da não dificuldade no acesso, fortalecem a premissa de que as Políticas de Ação Afirmativas associadas às Políticas de Expansão têm contribuído com a democratização do acesso e o favorecimento do ingresso. Por outro lado, não podemos descartar o que nos alerta Maciel e Veloso (2015, p. 236) “a condição que gera tal dificuldade de acesso (ingresso) e permanência continua na sociedade”.

É certo que a adoção de medidas que vislumbrem a democratização do acesso e a equidade desse nível de ensino, está diretamente ligada com a melhoria da qualidade da escola pública, a igualdade de condições, e a implementação de políticas efetivas que reforcem a responsabilidade das instituições de nível superior em atender às demandas, principalmente das classes menos favorecidas, de forma a validar o princípio da educação como direito público e subjetivo.

Buscamos também coletar dados acerca dos motivos para a escolha do curso. Ressalta-se que, para a pergunta “Qual (is) foi (oram) seu(s) critério(s) para a escolha do curso?” Os respondentes poderiam escolher mais de uma opção que consideraram decisivos para a escolha do curso. Com os dados quantitativos apurados pode-se afirmar que, 40% indicou como critério mais determinante nesta escolha o mercado de trabalho, em segundo lugar como critério mais apontado foi a facilidade no ingresso

com 20%, em 3º lugar com 15% o critério foi apontado a identificação pelo curso e a área de conhecimento do curso. O menos apontado pelos alunos como motivador da escolha foi o critério obter formação superior.

Tabela 20 - Critérios na escolha do curso

Critério	Quantitativo	%
Mercado de trabalho	8	40%
Facilidade no ingresso	4	20%
Identificação pelo curso	3	15%
Área de conhecimento do Curso	3	15%
Obter a formação superior	2	10%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

A afirmação feita por 92,9 % é de que ao adentrar no curso, o IFPB – *Campus* Cajazeiras propiciou um período de acolhimento para esclarecer a sistemática de funcionamento do curso. Apenas 01(um) aluno não participou desse processo de integração acadêmica. O quadro apresentado merece algumas análises. A primeira é a de que, institucionalmente, o campus tem um plano de ação semestral para recepcionar os alunos, com atividades que se estendem durante toda a primeira semana letiva. Outro aspecto a considerar, é que o processo de integração realizado atingiu um percentual muito significativo dentre os sujeitos pesquisados, que permanecem no curso.

Tabela 21 - Acolhimento no Ingresso

Política de acolhimento	Quantitativo	%
Sim	13	92,9
Não	1	7,1

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Diante dos números apresentados não há dúvidas em concordar com Baggi e Lopes (2011, p 4)

As questões de integração acadêmica do estudante na escola também aparecem como justificativa para o trancamento de matrícula. Assim, o impacto causado pela experiência acadêmica na vida do aluno torna a IES responsável pela promoção do desenvolvimento e interação do estudante com o cotidiano do curso e com os diferentes contextos de aprendizagem.

Os estudantes apontaram como ações realizadas pela IES, nesse momento interativo, quando da recepção aos alunos, orientações fornecidas pela coordenação do curso, uma palestra introdutória com o coordenador, recepção pelo Diretório Central dos Estudantes DCE, pelos professores e coordenadores.

Desse modo, podemos falar globalmente que, em sua maioria, os alunos de ADS ingressaram no curso através do ENEM, escolheram o curso como primeira opção, 85,7% não teve dificuldade no acesso e, para os que apontaram dificuldades a maior delas foi a necessidade de trabalhar. O mercado de trabalho na área de formação do curso é definido como principal critério para a escolha do curso e 92,9% vivenciaram na IES momentos de interação acadêmica.

5.4 FATORES QUE CONTRIBUEM PARA O ACESSO E A PERMANÊNCIA ACADÊMICA

Partindo de análises preliminares fundamentadas na investigação realizada, até a fase atual da pesquisa, podemos inferir que o cenário delineado no âmbito do Curso de ADS no que tange ao acesso e à permanência sinaliza alguns avanços quando representa dentro do curso, por exemplo, o dado de que 85,7% dos participantes da pesquisa não perceberam dificuldades de acesso. Entretanto, paradoxalmente, isso não significa que essa predominância seja simultânea no cerne do movimento de permanência destes sujeitos.

Outro elemento significativo, no contexto inter-relacional destes fenômenos pesquisados, é de que os fatores que conduzem ao acesso e à permanência, mesmo que sejam distintos, são interdependentes e tem reflexos mútuos (SILVA e VELOSO, 2010). Para as autoras, a permanência se configura na trajetória da formação. E, para Primão e Silva (2015, p.974) esta trajetória “pode ser alterada no decorrer da graduação, inclusive pela opção consciente de não permanecer no curso[...]”. Todos esses aspectos serão considerados no processo de análise desta categoria.

Assim, dada a complexidade desses dois fenômenos que se distinguem e se entrecruzam, faz-se necessário entender as limitações que se impõem neste processo de pesquisa. No plano ideal, a compreensão destes fatores que contribuem para o acesso e a permanência acadêmica urgem como alternativa para a reflexão do

reordenamento de ações institucionais, com vistas ao combate contra o abandono/não permanência no curso de ADS.

Seguimos então apresentando os fatores que favorecem ou dificultam o acesso e à permanência ao curso de ADS, na percepção do gestor, da assistente social e dos estudantes, sujeitos desta pesquisa.

Como já disposto na trajetória da pesquisa os dados colhidos, junto ao gestor e a coordenadora do Programa de Assistência Estudantil, especificamente para análise desta categoria, possibilitam a aproximação com as diretrizes e ações institucionais acerca dos fenômenos estudados. Mesmo percebendo que algumas situações são descritas de forma geral é possível extrair das falas dos depoentes concepções e possibilidades do comprometimento institucional com as questões do acesso e da permanência.

Assim, a análise dessa categoria foi sendo tecida a partir dos dados colhidos com todos os sujeitos da pesquisa, os estudantes do 5º e 6º período de ADS e, os agentes institucionais do IFPB - *Campus Cajazeiras*.

Ao serem questionados se no processo de permanência no curso os estudantes sentiram dificuldades, os dados coletados, conforme a Tabela 22, 85,7% apontaram não terem dificuldades de permanência.

Tabela 22 - Dificuldades para a permanência no curso

Houve dificuldade	Quantitativo	%
Sim	2	14,3%
Não	12	85,7%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Entretanto, quando instados para descreverem as possíveis dificuldades, verificamos um fator controverso, pois, os alunos apontaram de forma expressiva questões de diversas ordens. Considerando então esta diversidade de condições apontadas pelos sujeitos, tais como: socioeconômicas/acadêmicas/culturais/afetivas para a permanência no curso, decidimos por dispô-las separadamente para facilitar a identificação de cada condição.

Mesmo não constando no questionário, optamos por acrescentar juntamente com a categoria acadêmica, a categoria pedagógica, para que este aspecto recebesse o merecido destaque enquanto abordagem, pois em alguns momentos de encontros com gestores e docentes do campus, em momentos alheios a esta pesquisa,

observou-se que esta categoria acaba relegada a um plano secundário. Acredita-se que a permanência sem qualidade é incluir excluindo. Esta questão importante é apresentada por Baggi e Lopes (2011) ao afirmarem, que para a permanência do aluno, também é necessário que a instituição ofereça apoio pedagógico.

Tabela 23 – Dificuldades - condições acadêmicas/pedagógicas

Dificuldade	Quantitativo	%
Aprender os conteúdos que contém cálculo;	9	21,4
Pouco tempo para estudar em casa;	4	9,5
Falta de compreensão das explicações dos professores;	9	21,4
Didática não tão satisfatória de alguns professores do curso	7	16,7
Falta de verba para pesquisa	5	11,9
Pouca informação da Instituição;	3	7,1
Exigência	5	11,9

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 24 – Dificuldades - condições socioeconômicas

Dificuldade	Quantitativo	%
A distância entre a cidade de origem e a sede do IFPB-CZ	6	33,3
Dificuldades financeiras	4	22,2
Conciliação entre trabalhos e estudos;	4	22,2
A carga horária do curso que teve que ser conciliada com a jornada de trabalho	4	22,2

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 25 – Dificuldades - condições afetivas

Dificuldade	Quantitativo	%
As bolsas (de pesquisa) só vão “para o outro curso recém-chegado à Instituição” deviam valorizar mais quem é de ADS.	5	38,5
Falta de estímulo	3	23,1
Distância da família	5	38,5

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Notoriamente, como disposto na tabela 23, a categoria em que foi citado o maior número de dificuldades foi a acadêmica/pedagógica, que se relaciona diretamente com as questões internas da instituição, em segundo lugar aparecem as afetivas. Nenhum estudante pontuou dificuldades relacionadas às questões culturais.

Sabe-se que a não compreensão dos conteúdos, conforme explicitado pelos alunos, acarretada pelo não entendimento da explicação dos professores e, pela

insatisfação com a didática destes docentes, influencia diretamente na condição de permanecer ou não. Ao analisar esta situação pode-se apontar através da fala de um dos estudantes, estes fatores como algumas das causas do insucesso de aprovação de alguns alunos, principalmente com as citadas “disciplinas de cálculo”. “Tenho dificuldades de aprender os conteúdos que contém cálculo” (Aluno).

Os relatórios finais no Sistema Acadêmico da Instituição, instrumento necessário, para que os agentes educacionais possam analisar o desempenho acadêmico dos discentes, apontam que nessas disciplinas ocorre o maior índice de reprovação/retenção no curso de ADS. Também os casos notificados de abandono/evasão no Curso e, as insatisfações levadas à Coordenação de Apoio ao Estudante - CAEST, de acordo com as observações da Assistente Social têm como uma das justificativas as dificuldades supracitadas.

Constatamos também, que estas dificuldades de cunho acadêmico/pedagógico apresentadas pelos estudantes pesquisados, convergem com às dificuldades apresentadas pelo gestor (Diretor de Ensino). O gestor aponta como sendo entraves para o acesso e à permanência ao curso de ADS, o nível exigido de pré-requisito escolar e as matérias do curso que exigem muito do aluno.

Outro aspecto relatado pelo gestor, durante a entrevista, indica questões de interesse dos estudantes por qualificação, como empecilho para a permanência. Reflete-se na fala do respondente, que as questões apontadas tomam como base, padrões que se propagam no meio acadêmico, por gestores e docentes, colhidas de maneira informal, em reuniões e atendimentos pedagógicos anteriores a realização desta pesquisa, vivenciados por esta pesquisadora, acerca da qualidade de aprendizagem dos alunos em níveis anteriores, principalmente dos oriundos de escola pública, que no caso de ADS representa a maioria dos estudantes pesquisados.

Sabe-se que, nesse contexto de crescimento significativo de matrículas, em que a demanda de ingressos no nível superior tem favorecido o acesso das camadas mais populares, egressos muitas vezes de uma educação básica de baixa qualidade, estas dificuldades estarão presentes no processo ensino aprendizagem. Por isso é preciso atentar para a efetivação de ações institucionais voltadas para à formação de docentes, responsáveis diretos pelo fazer pedagógico, tendo em vista possibilitar um processo ensino aprendizagem incluyente. Quando o estudante percebe que está aprendendo ele se motiva a permanecer estudando. Esta responsabilidade

institucional do *campus*, para a inclusão do aluno com dificuldades de aprendizagem é reforçada no pensamento de Paulo Freire que declara, ter a escola

o dever de não só respeitar os saberes com que chegam os educandos, sobretudo os das classes populares, chegar a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 30).

Apesar do quadro de dificuldades discutidas, é possível observar que o IFPB-Campus Cajazeiras procede de uma política interna de levantamento dessas dificuldades, mesmo que ainda de forma não muito sistematizada, no contato com alunos e professores. De posse dessas informações, vem investindo na capacitação, tanto no âmbito interno como externo, de docentes e de técnicos administrativos ligados ao ensino como pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e técnicos de apoio ao aluno com deficiência. Em alguns casos ações pontuais como otimização da metodologia docente, reorganização do processo avaliativo e atendimento personalizado ao aluno em suas dificuldades, contribuem para que os estudantes permaneçam no curso.

Dada essa condição, de que os aspectos pedagógicos se constituem como fator para tomada de decisão do aluno em permanecer no curso de ADS, se faz necessário que esta ação formativa seja instituída de forma coletiva e sistematizada, como também que se faça uma revisão do Projeto Pedagógico do Curso, em particular, de sua matriz curricular atentando para uma equitativa distribuição de disciplinas nos semestres letivos, na medida do possível.

Além destas questões referentes à qualidade educacional, as respostas dos instrumentos de coleta demonstraram também dificuldades estruturais de permanência, em relação ao custeio de bolsas de pesquisa em número insuficiente, a distância entre a cidade onde residem os alunos e onde se localiza a instituição. Este último condicionante pode ser entendido tanto pelo aspecto financeiro como afetivo.

Para alguns alunos a falta de apoio da família, causado pela distância geográfica entre o município de origem e o município sede do campus, associada a outras questões, provocam o desestímulo para a continuidade dos estudos. Por outro lado, engloba também uma questão financeira, pois, ao se reportar aos dados de renda *per capita* descritos anteriormente, pode-se afirmar que nem sempre o aluno,

nem a família, têm recursos financeiros que permitam o deslocamento frequente do aluno de onde reside para o município de Cajazeiras.

Outra condição afetiva, emocional apresentada na Tabela 25 aparece na fala de um estudante quando diz “que as bolsas de pesquisa estão sendo destinadas mais para “outro curso recém-chegado à Instituição”, os estudantes demonstram que o curso é desvalorizado pela instituição.

Dando continuidade ao levantamento acerca das dificuldades para a permanência, procurou-se mensurar o nível de intensidade destas dificuldades. Conforme se encontrava disposto no questionário, em cada dificuldade apontada, os sujeitos pesquisados deveriam enumerar de 01 a 10, em ordem crescente, considerando que, o maior número estaria associado a maior intensidade da dificuldade vivenciada pelo estudante, e quanto menor fosse a intensidade menor o número assinalado. Devido à alta quantidade de respostas, para a análise dos resultados, a pesquisadora optou por organizar os resultados em três escalas de intensidade.

Considera-se dificuldade de baixa intensidade as que tiveram marcações entre 01 a 03 – baixa intensidade; de 04 a 06 – intensidade média e, de 07 a 10 de alta intensidade.

Tabela 26 - Grau das dificuldades apresentadas durante o curso

Dificuldade	% Baixa intensidade	% Média intensidade	% Alta intensidade
Ordem financeira	-	-	44,4
Falta de apoio financeiro da instituição	55,5	-	-
Conciliar trabalho e estudo	-	-	44,4
Aprendizado: metodologia do professor	-	-	83,3
Aprendizado: assimilação nos conteúdos	-	-	55,6
Aprendizado: pelo déficit na leitura e escrita	55,5	-	-
Acesso aos recursos didáticos	66,6	-	-
Habituar-se no meio acadêmico	88,9	-	-
Infraestrutura inadequada	55,5	-	-
Concordar com os princípios ideológicos do curso	75	-	-
Falta de engajamento dos professores com os princípios ideológicos no curso.	77,7	-	-
Falta de programas acadêmicos para a potencialização da formação	-	88,8	-
Emocionais	-	77,7	-
Motora, auditiva e visual	87,5	-	-
Falta da motivação financeira e emocional da família	66,6	-	-

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Comparando-se os dados das Tabelas 23, 24 e 25 e 26 as dificuldades com maior nível de intensidade são as de ordem acadêmico-pedagógicas e financeiras.

Como já vem sendo analisado as dificuldades acadêmicas/pedagógicas sob diversos aspectos considerados no instrumento são as de maior empecilho para a permanência.

A dificuldade financeira, dificuldade apontada como segunda maior dificuldade, em nível de intensidade, vem a corroborar com as informações institucionais, obtidas na entrevista com a Coordenadora do Programa de Assistência Estudantil, e, observada por ela quando do último processo para seleção do auxílio estudantil, que intitula como “bastante significativo” o percentual de alunos que apresentam problemas de ordem financeira.

Dos participantes da pesquisa conforme se vê na Tabela 26, 44% dos estudantes indicaram a dificuldade financeira como de alta intensidade. Para Zago (2006, p. 235) “não raro, às dificuldades econômicas associam-se a outras, relacionadas ao quadro complexo da condição estudante”. O resultado dessa associação de dificuldades pode produzir o que Neves (2007, p. 125) intitula de inclusão instável onde o “acesso é facilitado pelos programas de governo, mas, a permanência não é garantida” Caôn e Frizzo (2010, p. 8).

Convém aqui fazer um comparativo com o resultado apresentado pelos estudantes quanto à *dificuldade pela falta de apoio financeiro da instituição*. De forma positiva para a maior parte dos pesquisados 55,5% essa dificuldade é de baixa intensidade. Dessa forma, podemos concluir que a IES vem implementando ações de apoio financeiro, através dos seus programas institucionais que, apesar de, ainda não atingirem os estudantes em sua totalidade, vem minimizando as dificuldades enfrentadas em situações de não sobrevivência material.

Considerando que as dificuldades financeiras existentes acabam obrigando ao discente ser um estudante-trabalhador, a pesquisa revelou que 44,4% dos sujeitos pesquisados têm dificuldades em conciliar trabalho e estudo. Nesse contexto, um destes estudantes acabou usando como estratégia de permanência, a divisão das disciplinas do 5º período, considerado por ele o mais complicado, em mais de um semestre, para conseguir continuar trabalhando.

Apesar, de não ser apontada como de alta intensidade constatou-se que entre os sujeitos pesquisados aparecem dificuldades relacionadas às habilidades motoras, visual e auditiva sendo 01(um) desses sujeitos cadeirante. Atualmente com a massiva divulgação das políticas de educação inclusiva, a reflexão e a prática de ações que garantam à permanência destes discentes com deficiência, de forma qualitativa se torna imprescindível.

Mesmo não ignorando que muitas IES vêm realizando investimentos para a inclusão dos estudantes com deficiência, ainda é perceptível que o avanço na garantia do acesso, propiciada pelos documentos normativos propostos em leis e regulamentos com maior destaque para o sistema de cotas, não alcança o mesmo nível no interior das instituições.

Pensando no atendimento aos estudantes com deficiência o IFPB - Campus Cajazeiras conta com um Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiência -NAPNE, composto por uma equipe multidisciplinar, conforme descrito anteriormente quando

da descrição das políticas educacionais, além do investimento na adequação da estrutura física, dos recursos didáticos como também da aquisição de equipamentos como a cadeira de rodas eletrônica. Todavia, não se tem conhecimento de dados que comprovem em que nível esta ação tem atendido as necessidades destes alunos para a sua permanência, nem a qualidade desta no seu processo de aprendizagem.

Sendo os programas de bolsas de ensino, extensão e pesquisa ações que podem fomentar à permanência, este estudo procurou investigar a contribuição deste programa para os estudantes sujeitos da pesquisa. Pela porcentagem registrada na Tabela 27 100% dos estudantes acreditam na importância dos programas para a qualidade de sua formação.

Tabela 27 – Importância dos programas de ensino, pesquisa e extensão para a qualidade da formação

Acredita	Quantitativo	%
Sim	14	100
Não	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Ao estarem inseridos nos projetos acadêmicos os alunos são instigados à ação de pesquisar e de buscar novos conhecimentos. Sendo ADS um curso tecnológico em uma área de inovação, os projetos acadêmicos podem significar para os alunos além de novas aprendizagens oportunidades de criação e desenvolvimento de novos produtos para o mercado.

Considerando estes números positivos que demonstram o quão significativo são estes projetos institucionais para a vida e a permanência acadêmica dos discentes, procurou-se investigar em quais critérios os estudantes percebem a maior intensidade dessa contribuição. O instrumento de coleta solicitou que os alunos pontuassem de 0 a 10 o nível de intensidade de cada critério no quesito contribuição dos programas acadêmicos. A Tabela 28 apresenta os resultados atribuídos pelos discentes na questão investigada. A tabulação desses dados seguiu o mesmo modelo estatístico proposto para a análise quantitativa dos dados da Tabela 26.

Tabela 28 - Contribuição dos programas acadêmicos

	% Baixa intensidade	% Média intensidade	% Alta intensidade
Fortalecimento da formação acadêmica	0%	40%	60%
Ampliação dos conhecimentos	0%	60%	40%
Interação acadêmica	0%	33,3%	66,6%
Formação profissionalizante	11,1%	11,1%	77,7%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Vemos que, para os alunos, três dos critérios apresentados representam para os estudantes contribuição de alta intensidade. São eles, fortalecimento da formação acadêmica, formação profissionalizante, interação acadêmica. De média intensidade os alunos pontuaram o critério ampliação de conhecimentos. Nenhum critério foi considerado de baixa intensidade

Considerando ainda, o aspecto da participação nos projetos acadêmicos como fator que conduz à permanência, as Tabelas 29 e 30 apresentam respectivamente os dados relativos ao número de estudantes participantes nos projetos acadêmicos. Como se vê 57,1 % participa dos projetos e, 42,9 % não participa. Dos 57% participantes 04(quatro) alunos estão inseridos na pesquisa e, 01(um) aluno na extensão. Nenhum aluno participa de projetos de monitoria. Dos 08(oito) alunos que indicaram participação nos projetos de extensão e pesquisa, 03(três) deles não identificaram no questionário em qual modalidade estavam inseridos.

Tabela 29 - Participação em projetos acadêmicos (ensino, pesquisa ou extensão)

Participante	Quantitativo	%
Sim	8	57,1
Não	6	42,9

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Tabela 30 – Número de participantes por modalidade de projetos acadêmicos

Programa	Quantitativo	%
Ensino (monitoria)	0	0
Pesquisa	4	100
Extensão	1	25

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Destaque-se que, nestes programas para os discentes aprovados dentro do número de vagas estipulado, nos editais dos projetos acadêmicos (ensino, pesquisa e extensão), é concedida uma bolsa remunerada durante o tempo de vigência do projeto. Dos sujeitos pesquisados 03 (três) alunos são contemplados com bolsa, de acordo com a Tabela 31. Comparando estes dados com os dados da Tabela 29, a maioria dos alunos participantes dos projetos não têm bolsa.

Tabela 31 – Estudantes com bolsas de ensino ou extensão

Recebimento	Quantitativo	%
Sim	3	21,4
Não	11	78,6

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Estatisticamente, ao analisar as Tabelas de 29 a 31, não podemos deixar de considerar ser esta uma parcela significativa de estudantes participantes dos projetos acadêmicos, já que abrange mais da metade dos alunos, sujeitos desta pesquisa. Entretanto, em relação aos contemplados com bolsas esta significativa participação é bastante reduzida. Portanto, não podemos considerar essa uma situação ideal, uma vez que, para a totalidade dos alunos estes projetos são importantes para uma formação profissionalizante qualificada.

Não obstante, justifica-se o não conhecimento das razões ou motivos de terem mais alunos participando dos projetos de pesquisa do que dos projetos de extensão, como também a não participação em projetos de monitoria por não ter sido objeto de investigação. O que não nos impede de questionar a ausência da monitoria, ao retomar dados anteriores acerca da parcela significativa de alunos com dificuldades de aprendizagem. Nestes casos, acreditamos que as atividades de monitoria poderiam ser uma ação institucional para que os alunos pudessem retomar os conteúdos trabalhados, em sala ou em outro espaço de aprendizagem.

Ainda, acerca dos programas oferecidos pela instituição, o instrumento de coleta levantou dados sobre a participação dos estudantes, nos auxílios oferecidos pelo Programa de Assistência Estudantil do IFPB - *Campus Cajazeiras*. Sendo este programa, uma das Políticas Educacionais de Permanência, voltadas principalmente para a inclusão de grupos sociais específicos que, por diversas razões se encontram excluídos do ensino superior ou por não conseguirem o acesso a esse nível de ensino ou por serem excluídos dentro da própria instituição.

Procurando compreender o nível de abrangência desse programa no *campus* e, em específico a sua influência na permanência dos alunos de ADS, além dos dados coletados pelo questionário com os estudantes, também analisamos os dados resultantes das entrevistas com uma das servidoras responsável pela Coordenação do Programa de Assistência Estudantil e o Gestor do *campus*. As razões e motivos das entrevistas direcionarem-se para este Programa já foram apresentadas anteriormente.

A análise partiu, inicialmente, pela apresentação dos dados coletados com os estudantes, sujeitos da pesquisa, quanto a sua participação em algum dos auxílios oferecidos pelo Programa de Assistência Estudantil, que atestaram, de acordo com a Tabela 32, ser uma quantidade pequena de alunos contemplados pelo Programa.

Tabela 32 – Participação no Programa de Assistência Estudantil

Serviço	Quantitativo	%
Auxílio alimentação (refeitório)	6	42,8%
Residência universitária	0	0
Auxílio creche	0	0
Auxílio transporte	0	0
Auxílio moradia	2	14,2%
Bolsa permanência	0	0
Estudante com deficiência	0	0
Exame oftalmológico	0	0
Iniciação ao trabalho	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Na visão do Gestor, mesmo considerando a questão posta, a pouca participação nos programas, o *campus* vem implantando a política de assistência em conformidade com os regulamentos legais, através do Programa de Benefícios Socioassistenciais; Programa de Alimentação; Programa de Atenção à Saúde do Estudante; Programa de Moradia; Programa de Apoio aos Estudantes com Deficiência; Programa de atualização para o mundo do trabalho; Programa de Apoio Pedagógico; Programa de Auxílio Transporte.

Para a Coordenadora do Programa esta condição é justificada pela falta de recursos financeiros destinados à execução do Programa. De fato, nos dois últimos anos (2015 e 2016) as Universidades e os Institutos Federais vêm sofrendo cortes no

orçamento comprometendo assim, a sua sustentabilidade e conseqüentemente todos os serviços oferecidos. Nessa perspectiva, acaba não se cumprindo adequadamente a finalidade do Programa de Assistência para o ensino superior em “destinar recursos e mecanismos para que os alunos possam permanecer [...] e concluir seus estudos de modo eficaz” (COSTA, 2009, p. 2). Os mais atingidos por estas medidas são os estudantes com dificuldades financeiras, que não provêm de recursos para se manter estudando.

No depoimento da Coordenadora fica claro o compromisso institucional em, mesmo com baixos recursos procurar estratégias para atender o maior número de alunos possível, que estejam em condição de vulnerabilidade social. Essa visão está representada nesta fala da depoente.

Estamos tentando fazer o processo da melhor forma possível. Como temos mais demanda que vagas se abre-se edital de seleção os estudantes se inscrevem e anexam os documentos exigidos para análise, realizamos entrevistas e, ainda algumas visitas nas residências, isso somente nos casos que temos dúvidas. Bem é uma tentativa de realmente atender os que mais necessitam do programa para permanecer estudando. Outra estratégia tem sido convidar os alunos para uma reunião, mostramos o orçamento e procuramos ouvir os alunos quais as questões de maior necessidade para aí distribuímos as bolsas. No caso do Ensino superior os alunos buscam mais a bolsa moradia. Eles querem morar no município para terem oportunidade de participar da extensão e pesquisa. (Coordenadora)

Nesta mesma direção, detectando os propósitos da IES, no cumprimento deste Programa apresentamos o depoimento do Gestor que indica como no IFPB as políticas são planejadas no âmbito administrativo e as perspectivas futuras para a melhoria de sua execução.

Todas as demandas de assistência ao educando são planejadas em consonância com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Não conheço no momento, projetos especiais de apoio, afora a política de assistência, mas acredito que pela intensidade de reuniões entre a citada Pró-Reitoria e os campi, novos projetos hão de vir. (Gestor)

Em relação à realidade dos alunos de ADS, a Coordenadora afirma não ter condições de reconhecer o perfil dos alunos por curso, seus anseios e necessidades. Consegue apenas ter acesso às questões pontuais, que no caso do curso de ADS, são direcionados pela necessidade dos alunos em adquirirem um computador, ferramenta didática indispensável para a área do curso. Complementa ainda, que não

pode assegurar que os alunos abandonem o curso por não serem atendidos nesta demanda específica. No entanto, acrescenta que esta dificuldade pode acarretar a reprovação e a retenção, pois, sem o computador eles têm dificuldade de acompanhar os estudos e aprender.

Os dados também indicam que os estudantes de ADS ou por questões individuais, ou por falta de recursos, no ano de 2016 não tem tido acesso ao incentivo (ajuda de custo) para participação em congressos externos à IES. Sobre isso a Coordenadora disse não ter como justificar estes dados específicos, pois, para isso precisaria de mais recursos humanos no setor. Se para os alunos a participação nesses eventos promove a ampliação do conhecimento e a maior integração com o curso, esse resultado precisa ser analisado à luz do princípio de uma permanência com qualidade.

Mesmo diante das dificuldades situadas a coordenadora acredita que as ações do referido programa têm sido “determinantes” para que o aluno permaneça na Instituição. As falas que seguem descrevem como as ações de assistência estudantil influenciam além da permanência também no acesso.

Eu posso dizer que sim esse é um fator determinante, não é um alvo aqui... por exemplo eu observo muito que a bolsa é um meio para permanecer e eu observo que com isso eles vão crescendo e se integrando a outros programas. Que a bolsa não é uma justificativa para ficar, é um meio para ficar. Tendo esse benefício de início ele já vai permanecendo pra ir buscando outras coisas. [...] o programa é tão importante que antes dos alunos ingressarem eu já sou questionada pelos alunos como eles fazem para conseguir se vierem estudar aqui... eles ficam ansiosos porque se não tiverem como conseguir eles não sabem como vão se manter”
(Coordenadora)

Por parte do gestor há o pensamento de que a eficácia dessa política para a permanência se confirma, dentro do curso, pois à medida que consegue suprir as necessidades dos alunos permite que eles se mantenham na cidade e “anulem” (palavra do gestor) alguns aspectos relacionados à vulnerabilidade social.

Percebe-se neste discurso, que o gestor reconhece as políticas assistenciais como fator propulsor para a permanência e, ainda consegue definir resultados que estas têm trazido para que os alunos fiquem na instituição. Este olhar nos remete a ideia de que há um esforço em cumprir o programa, e uma atenção voltada ao aluno de baixa renda. Não obstante, ainda é necessário que os problemas apresentados pela Coordenadora do Programa De Assistência Estudantil, sejam refletidos pela

administração do *campus*, responsável pelas decisões e implementação das ações, para que os estudantes possam cada vez mais utilizar-se desta política como estratégia de acesso e permanência.

Nesse contexto, descrevendo a situação geral do campus e possivelmente das demais instituições federais brasileiras, se o aumento do número de vagas promovido pela expansão, não for acompanhado de uma disponibilidade orçamentária para a expansão dos programas que fortalecem o acesso e à permanência, aos índices de permanência não acompanharão os de acesso na mesma proporção.

Na busca por esta equidade tanto nos índices dos fenômenos estudados, como no atendimento aos alunos que necessitam do auxílio estudantil, impõe-se à Instituição, lócus deste estudo, o desafio da ampliação das ações do Programa de Assistência Estudantil, tanto no aspecto do reconhecimento do perfil dos alunos, como do número de beneficiados com recursos financeiros, uma vez que os dados dos agentes educacionais apontam que os alunos inseridos no Programa podem estender sua permanência na IES e, conseqüentemente chegarem a conclusão com êxito.

5.4.1 Estratégias utilizadas pelos estudantes para favorecer a permanência

Como se percebe, ao longo desta análise, vários são os fatores que permeiam as condições de acesso e permanência dos estudantes ao Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Estes fatores associam-se tanto aos aspectos sociais e institucionais (externos) como aos aspectos individuais (internos).

Considerando estes aspectos individuais (internos) também como fatores que conduzem à permanência, foram investigadas neste estudo quais as estratégias utilizadas pelos alunos para permanecer e concluir seu curso, minimizando as múltiplas variáveis excludentes que se apresentam no percurso acadêmico, de forma a permanecer e concluir o seu curso. Isto nos permitiu como afirma Zago (2006, p. 230), ao realizar um estudo com estudantes universitários, o reconhecimento das “estratégias e do custo pessoal daqueles que procuram permanecer no sistema de ensino apesar das condições adversas de escolarização”.

Os sujeitos pesquisados apresentaram estratégias variadas, certamente relacionadas as particularidades vivenciadas por cada discente. Para uma análise mais significativa apresentamos estas estratégias no Quadro 2 com a indicação do

quantitativo que representa o número de vezes que o tópico foi citado pelos respondentes.

Quadro 2. Estratégias dos estudantes para permanecerem no curso

ESTRATÉGIAS	QUANTITATIVO (Número de vezes que a estratégia é citada)
Assiduidade	1
Atenção as aulas	4
Ajuda dos colegas e professores	1
Esforço, dedicação e comprometimento	5
Determinação	2
Estudar outras coisas relacionadas ao curso	2
Estudar muito, ter foco	3
Ter outra fonte de renda para fazer o deslocamento para o IFPB-CZ	1
Procurar conter gastos	2
Paciência	1

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Como se observa, as estratégias citadas e utilizadas pelos alunos para permanecerem no curso estão associadas à diversas condições, abrangendo as questões de compromisso individual como aprendizagem, questões financeiras e emocionais. Isto não significa o distanciamento do compromisso institucional, pois muitas das estratégias precisam do apoio da IES para que tenham resultado.

Considerando que, como descrito no decorrer da análise dos dados da pesquisa, em sua maioria os estudantes apontaram como maiores dificuldades às questões de ensino e aprendizagem, quando da análise desta categoria, talvez por isso justifique-se o maior número de estratégias voltadas para este aspecto. No percurso desta pesquisa, foi possível deduzir que na visão dos alunos o Curso Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, é um curso “difícil”, principalmente nas disciplinas específicas.

Esta atribuição conceitual pode ser apresentada mais explicitamente através da fala de um dos alunos. Vale salientar, que em diversos outros momentos do questionário os alunos justificavam suas dificuldades interligando-as a natureza do curso.

ADS é um curso que tem seus pontos difíceis; demanda tempo de estudo e afino; para mim que moro em outra cidade e ainda trabalho, tive que passar muitas noites a fio estudando (por não encontrar tempo suficiente durante do dia) para chegar até esta etapa do curso. (Aluno)

Percebemos como os alunos destacaram as ações de esforço, dedicação, comprometimento, determinação e paciência para vencer as dificuldades impostas para a aprovação e conseqüente permanência no curso. Indicativos mostram que a medida que os alunos vão “perdendo disciplinas” (linguagem costumeiramente usada no meio acadêmico para definir reprovação) se desmotivam e reduzem-se os índices de permanência. Compreendemos que como estas ações são determinadas também pelas condições emocionais, e o apoio institucional para que estas estratégias se fortaleçam é imprescindível.

Ainda em consonância com esse apoio institucional, para o fortalecimento das estratégias de permanência percebe-se que a “ajuda dos professores” foi citada apenas por 01(um) aluno. Sabe-se que o papel do professor é importante para a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes. Apesar de ser relevante, ter sido apresentada, pois ratifica sua importância no contexto educacional, esta é uma estratégia que deveria estar mais acessível aos alunos.

Como já exposto, estas estratégias levantadas pelos entrevistados consideradas aqui de compromisso individual, não devem ser entendidas como de responsabilidade única do aluno. O papel do docente é de suma importância no trato das questões relacionais e de aprendizagem, visto que, ao passo que o aluno se aproxima do objeto de conhecimento ele se motiva e interage gerando o sentimento de pertencimento tanto ao curso como à instituição.

Em relação às estratégias que envolvem questões financeiras, observa-se nos relatos dos discentes, o empenho individual para manter a sobrevivência material quando expressam a necessidade de “conter gastos” ou “ter outra fonte renda para fazer o deslocamento para o IFPB – Cajazeiras”. Questiona-se até que ponto essa estratégia efetivada por longos períodos, não acarretará em outras dificuldades como a necessidade de trabalhar, que por sua vez, implicará no tempo disponível para os

estudos. De todo modo, fica demonstrado à busca dos estudantes, por estratégias, para permanecerem no curso.

Não cabe neste estudo analisar a validação ou não dos meios utilizados e, sim reconhecê-las e, quando necessário, enquanto Pedagoga do *campus* local do estudo, utilizar este conhecimento no reforço para o acesso e à permanência.

Entendemos que, ao analisar as estratégias utilizadas pelos estudantes para permanecerem no curso, após as ponderações das demais categorias, permitiu-se a compreensão desta, enquanto inter-relação com todos os demais fatores delineados no curso desta análise. As estratégias de permanência elencadas pelos estudantes emergem da sua vivência histórica no curso e, não podem ser consideradas aleatórias. Dessa forma, ao organizar as análises com base nessa linha metodológica foi possível para esta pesquisadora ir tecendo as conjunturas que culminaram nas impressões dos discentes, sujeitos desta pesquisa.

Enfim, após a análise e a consolidação dos dados expressos, por todos os sujeitos participantes da pesquisa, acerca dos fatores que conduzem ao acesso e permanência no Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, delineamos aspectos fundamentais no trato desta questão, que para além de serem fenômenos do processo educativo, o acesso e à permanência são direitos sociais garantidos pela Constituição Federal do Brasil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi tecida entrelaçando uma infinidade de aspectos e possibilidades. Aos poucos o emaranhado de informações, sob a ordem do método científico, foi se encaixando nos objetivos traçados para esta investigação. As descobertas estão expressas considerando que as impressões individuais do pesquisador não podem se sobrepor aos dados coletados, e ainda, que os resultados das análises não se encerram em si mesmos, são molas propulsoras para motivar outros estudos.

Ao apresentar as principais conclusões desta pesquisa intitulada: **Acesso e Permanência na Educação Profissional Tecnológica: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Cajazeiras** busca-se expandir as reflexões acerca destes fenômenos no contexto educacional das Instituições de Ensino Superior. Como já exposto, o contexto temporal em que se debruçou a investigação traçada, foi demarcado pela expansão do ensino superior brasileiro. O cenário deste momento foi marcado pela aprovação de um arcabouço de diretrizes legais para este nível de ensino e mobilização de setores para incluir os grupos sociais excluídos do meio acadêmico superior.

Dentre as metas traçadas pelos órgãos governamentais o contexto expansionista possibilitou a interiorização das Universidades e a retomada da Rede de Educação Profissional Técnica e Tecnológica. Destaque-se como principal ação desta retomada a criação/interiorização dos Institutos Federais de Educação. Os documentos de criação dos Institutos Federais esclarecem que dentre as suas finalidades encontra-se a oferta de cursos superiores de bacharelado, licenciatura e em primazia os cursos tecnológicos.

É fato que estas ações promoveram o aumento no acesso dos estudantes de diversas classes sociais ao ensino superior. Atravessando o percurso histórico, as ações das políticas de acesso (ingresso) foram sendo reestruturadas ao adotar o ENEM e o SISU como processos para que o aluno ingresse na educação superior. Entretanto, vale ressaltar que o ENEM, mantém um filtro classificatório que ainda favorece mais os estudantes de maior capital cultural.

Desse modo as estatísticas em relação ao acesso parecem cumprir parte das metas estabelecidas neste plano de expansão. Entretanto, como analisa os estudos de Silva e Veloso (2010, 2013, 2015) muitos alunos ingressam, porém, não

permanecem para concluir seus cursos. Assim, o que se observa ainda é a falta de condições institucionais e individuais para que estes estudantes estejam de fato integrados ao ensino superior, possam permanecer e concluir seu curso.

Todas essas questões vivenciadas também no contexto do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus Cajazeiras* se transformaram nas motivações que levaram à escolha do estudo a ser realizado nesta pesquisa. Ao escolher o Curso Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas privilegiou-se uma modalidade de curso superior, oferta de finalidade principal dos Institutos Federais, e possibilitou-se a investigação dos fatores que conduzem os estudantes ao acesso e permanência neste curso do *Campus Cajazeiras*. Ademais, sendo esta pesquisadora, Pedagoga deste campus, os fatores imbricados nesta pesquisa fazem parte do cotidiano vivenciado.

Assim, traçado e cumprido o percurso metodológico deste estudo, os dados analisados revelaram que os fatores que conduzem ao acesso e a permanência no curso de ADS, envolvem fatores institucionais e fatores individuais. A análise realizada identificou que estes fatores influenciam no percurso do acesso e, na permanência da vida acadêmica dos estudantes no curso. Como fatores institucionais destacamos a influência das condições materiais (dificuldades financeiras), condições acadêmicas/pedagógicas (dificuldades de aprendizagem, natureza do curso e metodologia dos docentes). Já como fatores individuais são elencadas as condições emocionais (motivação, apoio familiar, esforço e estratégias de estudo).

Em relação ao acesso o estudo mostrou que os alunos apresentam poucas dificuldades para entrarem no curso. No entanto as condições sociais destes estudantes demonstraram fragilidades, que implicam na responsabilidade institucional de olhar a realidade do estudante para além da instituição. Destaca-se como fator motivador para a escolha do curso o mercado de trabalho na área de conhecimento do curso, que está inserido no eixo tecnológico de informática, área considerada atrativa, na atualidade, pelo vasto campo de atuação oferecido.

Esta facilidade demonstrada no acesso (ingresso) não se configurou simultânea ao analisar os dados relativos a permanência acadêmica dos discentes. Algumas dificuldades foram apontadas. As maiores dificuldades apresentadas se concentraram na categoria da dificuldade acadêmica/pedagógica. Os estudantes apresentaram como empecilhos para a permanência, problemas de aprendizagem, principalmente nas disciplinas de cálculo, consideradas difíceis. Quanto as condições

financeiras, os problemas enfrentados relacionam-se às questões individuais, mas também a não participação nos programas assistenciais e nas bolsas dos projetos acadêmicos. Outro fator considerável foram as questões emocionais como falta de motivação, sentimento de rejeição ao curso pela IES e distância da família.

No entanto, apesar das dificuldades, os estudantes, sujeitos desta pesquisa discentes matriculados no quinto e sexto período do curso de ADS, ingressaram e permanecem no curso. A investigação revelou que os fatores de compromisso individual como a inserção no mercado de trabalho, o esforço e a dedicação em estudar mais e a contenção de despesas foram determinantes para que os alunos permanecessem estudando. Dentre os fatores institucionais a integração acadêmica foi a mais indicada pelos alunos.

Considerando a importância dada pelos estudantes quanto a participação nos projetos acadêmicos para a sua formação, e a participação nos programas de assistência social, no custeio das necessidades materiais, fica claro que o *campus* precisa relampejar a implementação destas ações, para que estes aspectos fortaleçam os fatores de acesso e permanência incluindo um maior quantitativo de alunos. Os projetos acadêmicos (extensão e pesquisa) foram descritos pelos sujeitos investigados, como fortalecedores do conhecimento e possibilitarem também a atualização e a integração acadêmica.

As contribuições deste estudo podem ser vistas sob duas perspectivas: enquanto responsabilidade social, de que cada vez mais os estudantes de todas as camadas sociais tenham acesso aos cursos de graduação e, enquanto responsabilidade institucional, desta pesquisadora, em contribuir com reflexões para o reordenamento das ações institucionais voltadas para esse objetivo.

A partir das reflexões trazidas, pode-se mais uma vez reforçar a necessidade de ampliar os estudos acerca dos fenômenos do acesso e da permanência, por ainda residirem no campo dos problemas educacionais que mais atingem as instituições, sejam elas públicas ou privadas, acarretando problemas de diversas ordens: social, política, econômica e acadêmica.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Andréa de Farias Barros. **Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo de sua demanda sob a ótica dos estudantes.** Dissertação de Mestrado. UNB. Brasília, 2009. Disponível em: repositorio.unb.br/bitstream/10482/4126/1/2009. Acesso em: abril de 2016.

BAGGI, Cristiane aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. **Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007. Acesso em: janeiro de 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BESSA LÉDA, Denise; MANCEBO, Deise. **REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente.** Educação & Realidade, vol. 34, núm. 1, enero-abril, 2009, pp. 49-64 Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil. Disponível em: www.redalyc.org/pdf/3172/317227053004.pdf. Acesso em junho de 2016.

BRANDÃO, Marisa. **Cursos superiores de tecnologia: democratização do acesso ao ensino superior?** IN REUNIÃO ANUAL DA ANPED 29, 2006, Caxambu. Anais eletrônicos. Caxambu-MG, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-2018-int.pdf>. Acesso em: maio de 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1998.

_____. **Censo da Educação Superior INEP/MEC,** 2013.

_____. **Decreto Presidencial nº 7.234,** 19 de julho de 2010, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Acesso em fevereiro de 2016.

_____. **Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: novembro de 2015.

_____. **Decreto 7.824.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. **Decreto 7.566 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf.

_____. **Decreto nº 4.875 de 11 de novembro de 2003.** Institui o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior, no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Promisaes/decreto4875.pdf>. Acesso em maio de 2016.

_____. **DECRETO Nº 2.208 DE 17 DE ABRIL DE 1997** Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Decreto-Lei n 4.127 de 25 de fevereiro de 1942.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Decreto nº 5224 de 1º de outubro de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm. Acesso em: maio de 2016

_____. **Decreto 5.524 de 1º de outubro de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm. Acesso em maio de 2016.

_____. **Decreto nº 5.773/2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www4.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a próxima década (2011-2020).** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002189/218964POR.pdf>. Acesso em: agosto de 2016.

_____. **Documento Orientador Programa Incluir - acessibilidade na educação superior secadi/sesu-2013.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>. Acesso em: agosto de 2016.

_____. **Evolução do Ensino Superior – Graduação 1980 – 1988.** MEC/INEP Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso em maio de 2016

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: fevereiro de 2016

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005,** que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de

assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm >. Acesso em: fevereiro de 2016.

_____. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em dezembro de 2015.

_____. **Lei 11.892 de 22 de dezembro de 2008.** Institui a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em: maio de 2016.

_____. **Lei nº 8.948 de 08 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm. Acesso em: julho de 2016.

_____. **Lei nº 11.125.** Dá nova redação ao § 5º do artigo 3º da Lei 8.948 de dezembro de 1994 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm. Acesso em: maio de 2016.

_____. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 dez. 2008a, Seção 1, p. 1.

_____. **Lei 12711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

_____. **Lei 11.195 de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Lei 8.948/94 de 08 de dezembro de 1994.** Disponível em:
ortal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF8948_94.pdf. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Lei nº 6. 545 de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Lei 7.863.** Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal do Maranhão em Centro Federal de Educação Tecnológica. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L7863.htm. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Lei 8.711, de 28 de setembro de 1993.** Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8711.htm. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Lei 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. MEC/SETEC. **Catálogo Nacional dos Curso de Tecnologia**, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=30101:publicacoes-catalogos-de-cursos-tecnicos-e-superiores-de-tecnologia. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. MEC/SETEC. **Catálogo Nacional dos Curso de Tecnologia**, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=30101:publicacoes-catalogos-de-cursos-tecnicos-e-superiores-de-tecnologia. Acesso em: janeiro de 2016.

_____. MEC/SETEC. **Catálogo Nacional dos Curso de Tecnologia**, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=30101:publicacoes-catalogos-de-cursos-tecnicos-e-superiores-de-tecnologia. Acesso em: agosto de 2016

_____. MEC. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC, SETEC, v. 1, n. 1, jun. 2008.

_____. **Notas sobre o Censo da Educação Superior**, 2014. INEP/MEC, 2014.

_____. **Parecer CNE 29/2002.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Gerais para a educação Profissional tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp29.pdf>. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Plano Nacional da Educação (2014-2024).** Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em agosto de 2016

_____. **PORTARIA No - 109, DE 27 DE MAIO DE 2009.** instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2009/portaria_enem_2009_1.pdf. Acesso em: dezembro de 2015.

_____. **Resolução nº 90**, de 18 de maio de 2012.

CAÔN, Giovana Fonseca; FRIZZO, Heloísa Cristina Figueiredo. **Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil.** Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/porta2repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Giovana_e_Heloisa.pdf. Acesso em: novembro de 2016.

CARVALHO, J. S. F. “**Democratização do ensino**” revisitado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a11.pdf>. Acesso em: 08 de dezembro de 2015.

CATANI, Afrânio Mendes. **Origem e destino: pensando a sociologia reflexiva de Bourdieu.** Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 57-78

_____. **Políticas de Educação Superior no Brasil: um Programa de Pesquisa a partir de sobre o Estado, de Pierre Bourdieu.** Disponível em: http://www.belemvirtual.com/seminarioUniversitas/Anais_Rede_Universitas_21_05.pdf. Acesso em: junho 2016.

CAVALCANTE, Maria Cleide Lima Pereira. **Políticas de educação superior: acesso e permanência de estudantes trabalhadores dos cursos noturnos.** Dissertação (mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mestrado em educação, 2008. Disponível em: <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8067>. Acesso em: maio de 2016.

_____. **A permanência escolar e suas relações com a política de assistência estudantil,** 2015. <file:///C:/Users/lindb/Documents/DISSERTA%C3%87%C3%83O/Texto%20cavalc%202015.pdf>. Acesso em dezembro de 2016.

CEFET/UNED. **Projeto Pedagógico de Curso.** PPC – Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 8 ed. São Paulo, Cortez, 2006.

COSTA, S. **A permanência na educação superior no brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil.** Artigo apresentado no IX Colóquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul, da UFSC, Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37031/A%20>. Acesso em: dezembro de 2016.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária.** Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA, Luiz Antonio. **Ensino Superior e Universidade no Brasil.** Disponível em: www.densf.xpg.com.br/ensino_superior_e_universidade_no_brasil.doc. Acesso em maio de 2016.

_____. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200006. Acesso em: maio de 2016.

DEITOS, Roberto Antônio. **Políticas Públicas e educação:** aspectos teórico-ideológicos e socioeconômicos. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v.32, n.2, p. 209-218, 2010. DOI: 10.4025/actascieduc.v32i2.11869. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/11869>. Acesso em: junho 2016.

FAVRETO, Juliana; MORETTO, Cleide Fátima. **Os Cursos Superiores de Tecnologia no contexto da expansão da educação superior no Brasil.** Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200005. Acesso em julho de 2016.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, 1996. São Paulo: Paz e Terra.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **O Fio da História: a gênese da formação profissional no Brasil.** Núcleo de Estudos da UFMG. Belo Horizonte: Unisinos, n. 2, set. 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos e pesquisa.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 1995:58.

_____. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HEY, Ana Paula; CATANI, Afrânio Mendes. **Ladrilhando o concreto:** construindo pesquisas a partir de Bourdieu. In: OLIVEIRA, J. F.; PESSOA, J. M. (Orgs.). *Pesquisar com Bourdieu.* Goiânia: Cãnone Editorial, 2013, p. 31-52.

IFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), 2015-2019.**

_____. **Projeto pedagógico de Curso.** PPC – Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 2007.

_____. **Projeto pedagógico de Curso.** PPC – Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 2014.

_____. **Relatório de Gestão 2013.** Disponível em: <https://editor.ifpb.edu.br/institucional/relatorios-gestao>. Acesso em agosto de 2016.

_____. **Relatório de Gestão 2014.** Disponível em: <https://editor.ifpb.edu.br/institucional/relatorios-gestao>. Acesso em agosto de 2016. IFPB. Resolução 72/2012. Altera o número de vagas para o Curso de análise e desenvolvimento de Sistemas.

JUCÁ, M. C.; OLIVEIRA, P. J.; SOUZA, R. J. **Cursos Superiores Tecnológicos: um avanço da educação superior no Brasil.** In: Anais do X Coloquio Internacional sobre Gestion Universitaria em América del Sur: balance y prospectiva de La educacion superior en el marco de lós Bicentenarios de America del Sur. Mar Del Plata, 8-10 dez. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em: fevereiro de 2016.

KUENZER, A. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho.** In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

_____. **Metodologia Científica.** 6 edição. São Paulo, 2011. Atlas.

LIMA FILHO, Domingos Leite. **A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa.** Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

LIMA, Hermes. **Anísio Teixeira: estadista da educação.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1978. 212p.

MACHADO, Lucília Regina De Souza. **Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de institutos federais de educação.** Cad. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 143, p. 352-375, Aug. 2011. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000200003&lng=en&nrm=iso>. access Aug. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000200003>.

MANCIBO, Deise. **Educação Superior no Brasil: Expansão e Tendências (1995-2014).** Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt11-3726.pdf>. Acesso em: junho de 2016.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/acb/v17s3/15255.pdf>. Acesso em: junho de 2016.

MICELI, Sergio. **Materialismo do simbólico (Prefácio).** In: BOURDIEU, P. *Sobre o Estado.* Cursos no Collège de France (1989-92). São Paulo: Companhia das Letras, 2014, p. 19-26.

MINAYO, Maria Cecília de S; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** *Caderno de Saúde Pública* jul/set,1993. Disponível em: [ww.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf](http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf). Acesso em: fevereiro de 2016

MORAIS, Lécio; SAAD-FILHO, Alfredo. **Da economia política à política econômica: o novo desenvolvimentismo e o governo Lula.** 2011. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572011000400001. Acesso em junho de 2016.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem pra onde vai?** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2001

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio e educação profissional – dualidade histórica e possibilidades de integração.** In; MOLL, Jaqueline (Org.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo - Desafios, Tensões e possibilidades. São Paulo: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, Alexandre. VELOSO, Tereza Christina. **A participação dos Institutos Federais na expansão da educação superior pública federal no Brasil entre 2006 e 2014.** Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_5/5-006.pdf. Acesso em maio de 2016.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação.** In: Gestão, financiamento e direito á educação: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil.** In: SOARES, M. S. A. (Org.). A educação superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf>. Acesso em março de 2016.

OTRANTO, Celia Regina. **Criação e implantação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia – IFETs.** RETTA (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº1, jan-jun 2010, p. 89-110 Disponível em <http://www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho19.htm> Acesso em: maio de 2016.

_____. **A reforma da educação profissional e seus reflexos na educação superior.** Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 122-135, jul.-dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/viewFile/17782/10147> Acesso em: maio de 2016.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Fundação Santilanna. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

_____. RISTOFF; Dilvo I. **Educação superior: democratizando o acesso.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2004 (Série Documental. Textos para discussão n. 12).

PEREIRA, Raphael Lacerda de Alencar; Castro, Alda Maria Duarte Araújo. **A Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte: repercussões no âmbito do reuni Pereira – UFRN** Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_2/2-004.pdf. Acesso em: junho de 2016.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **As Funções Sociais da Escola**: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PINTO, Érica Jaqueline Soares; CARVALHO, Maris Eulina; RABAY, Glória. **Gênero**: um fator condicionante nas escolhas de cursos superiores. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/lindb/Downloads/1893-4523-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lindb/Downloads/1893-4523-1-PB%20(1).pdf). Acesso em janeiro de 2017.

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

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani; SILVA, Maria das Graças Martins. **Permanência na educação superior: perspectivas dos concluintes de um curso de enfermagem**. Disponível em: <file:///C:/Users/lindb/Desktop/textos%20usados%20referencias/AnaisRedeUniversita s2705.pd>. Acesso em: janeiro de 2016.

REIS, Dyane B.; TENÓRIO, Robinson M. **Cotas e estratégias de permanência no ensino superior**. In: TENÓRIO, Robinson Moreira e VIEIRA, Marcos Antônio. (org.) *Avaliação e sociedade: a negociação como caminho*. SciELO-EDUFBA, 2009. Disponível em <http://static.scielo.org/scielobooks/3q/pdf/tenorio-9788523209346.pdf>.

SANTOS, Gabrielle dos, FREITAS, Leana Oliveira. **Ensino superior público brasileiro**: acesso e permanência no contexto de expansão. *Argumentum*, Vitória (ES), v. 6, n.2, p. 182- 200, jul./dez. 2014.

SEVERINO, A. J. **O ensino superior brasileiro**: novas configurações e velhos desafios. Curitiba. *Educar em Revista*. n. 31, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a06>. Acesso em: 20 de junho de 2016.

SILVA, Maria das Graças Martins, VELOSO, Tereza Christina Martins Aguiar. **Acesso à educação superior**: significados e tendências em curso. *Série Estudos*, Campo Grande, n. 30, p. 221-235, jul./dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300011. Acesso em: março de 2016.

_____. **Acesso nas políticas da educação superior**: dimensões e indicadores em questão. *Avaliação*, Sorocaba, v.18, n. 3, p. 727-747, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300011. Acesso em: março de 2016.

SOARES, Maria Suassuna Arrosa (Org.). **Os principais atores da educação superior no Brasil**. In: *A educação superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 154-172.

SOUZA, Débora Juliana Nepomuceno de. **Política de educação superior e os programas de permanência para universidades públicas** – um estudo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - 2003 a 2010. Dissertação de Mestrado

- Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, MS, 2012.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil.** IX ANPED 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>. Acesso em julho de 2016.

_____. **Reformas da Educação Superior no Brasil pós 85: desafios à extensão e à autonomia universitárias.** Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/20/TAVARES.htm>. Acesso em: maio de 2016.

TEIXEIRA, A. **Ensino Superior no Brasil: Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969.** 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV. Org. Santamarense de Educação e Cultura. Instituto de Documentação, 1989.

VELOSO, Teresa Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. **Acesso e permanência na educação superior** – análise da legislação e indicadores educacionais. In: Revista Educação em Questão. Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan./abr., 2015.

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; NOGUEIRA, Patrícia S.; LUZ, Jackeline Nascimento Noronha da. **Políticas públicas de acesso na educação superior: uma análise a partir dos indicadores da realidade.** In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 22; 2014, Natal. Anais. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014. 1 CD ROM.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa.** 2007 Disponível em: http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_como_modalidade_de_pesquisa.pdf. Acesso em: janeiro de 2016.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANETTI, Maria Aparecida. **Política Educacional e LDB: algumas reflexões.** 1997 Disponível em: <<http://www.milenio.com.br/ifil/Biblioteca/zanetti.htm>>. Acesso em: maio de 2016.

APÊNDICE I – Questionário – Alunos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Prezado(a) aluno(a) ou ex-aluno do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS do IFPB – Campus Cajazeiras. Estamos desenvolvendo a Dissertação de Mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional, da Universidade Federal da Paraíba, sob o título “Acesso e Permanência na Educação Profissional Tecnológica – um estudo de caso do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, do IFPB – Campus Cajazeiras”, orientado pela Prof.^a. Dr.^a Maria da Salete Barboza de Farias. Este estudo tem como objetivo analisar os principais fatores que conduzem ao acesso e permanência dos alunos no Curso Tecnológico de ADS ofertado pelo IFPB – Campus Cajazeiras. Aproveitamos para informar que a pesquisa está inserida também no Grupo de Estudo GEES/Universitas/BR. Neste sentido, você está sendo convidado/a a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. A informação recolhida é de carácter estritamente confidencial e servirá unicamente para este estudo de cunho quali-quantitativo e não representará qualquer risco de ordem psicológica. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados. Ciente dos objetivos da pesquisa expresso aqui o meu consentimento. *

Se clicar em "aceito" estará assinando automaticamente o termo acima.

- aceito participar da pesquisa
- não aceito participar da pesquisa

Questionário

1ª PARTE : DADOS PESSOAIS. Onde tiver "OTHER" entenda-se como "OUTROS", citando quais!

Dados Pessoais

1. Sexo

- Masculino
- feminino

2. Município onde Reside?

3. Você se autodeclara.

- pardo
- negro
- amarelo
- indígena

4. Idade

- 21 a 27 anos
- 28 a 34 anos
- 35 a 41 anos
- 42 a 48 anos
- 46 a 50 anos
- mais de 50 anos

5. Estado Civil

- Casado
- solteiro(a)
- separado(a) / divorciado

6. Tem filhos?

- Sim
- Não

Se sua resposta foi sim, Quantos filhos têm?

- 1
- 2
- 3 ou mais

7. Renda Familiar (Aqui você deverá informar a renda per capita)

- menos de um salário mínimo
- 1 a 2 salários mínimos
- 2 a 3 salários mínimos
- 3 a 4 salários mínimos.
- 4 a 5 salários mínimos
- 5 ou mais

8. Instrução da Mãe

- não frequentou escola
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação

9. Instrução do Pai

- não frequentou escola
- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação

10. Estudou em que tipo de escola (Proveniência do Ensino)

- pública
- privada
- pública e privada

11. Você tem outra formação de nível superior

- Sim
- Não

APÊNDICE II - Entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O GESTOR

PARTE 1

Dados do entrevistado:

Cargo ou Função: _____

Sexo: () masculino () feminino

Tempo de experiência no magistério: _____

Tempo de experiência nesta instituição: _____

PARTE 2

1. Há quanto tempo é Diretor de Desenvolvimento de Ensino do IFPB/ Campus Cajazeiras?
2. Considerando os índices de evasão apresentados em recente pesquisa institucional, na sua percepção, quais as principais dificuldades de acesso e permanência enfrentadas pelos alunos do Curso de ADS?
3. Na sua percepção, como os alunos enfrentam as dificuldades encontradas para a permanência no curso?
3. Conhece as políticas de permanência implementadas pelo IFPB para os alunos? Quais políticas?
4. Há algum projeto ou ação desenvolvida pelo IFPB para receber os alunos oriundos das escolas públicas e/ou cotistas?
5. Como avalia as políticas de acesso e permanência praticadas pelo IFPB? São eficazes? Em quais aspectos?

APÊNDICE III - Entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

PARTE 1

Dados da entrevistada:

Cargo ou Função: _____

Sexo: () masculino () feminino

Tempo de experiência no magistério: _____

Tempo de experiência nesta instituição: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Há quanto tempo trabalha no IFPB/ Campus Cajazeiras?
2. Considerando, os índices de evasão apresentados em recente pesquisa institucional, na sua percepção, quais as principais dificuldades de acesso e permanência enfrentadas pelos alunos do Curso de ADS?
3. Como você avalia a implementação das ações do Programa de Assistência Social no que se refere:
 - ao quantitativo dos alunos atendidos;
 - aos recursos financeiros;
 - a relação do programa com o acesso e a permanência dos estudantes.