



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

LAUDICÉIA TEIXEIRA LINS

**PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE NO CURSO DE  
ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

JOÃO PESSOA-PB

2022

LAUDICÉIA TEIXEIRA LINS

**PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE NO CURSO DE  
ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

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 e Gestão da Educação Superior.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Valéria Santos Diniz

JOÃO PESSOA-PB

2022

L759p Lins, Laudiceia Teixeira.

Permanência no ensino superior : uma análise no curso de enfermagem da  
Universidade Federal da Paraíba

/ Laudiceia Teixeira Lins. - João Pessoa, 2022.

141 p. : il.

Orientação: Adriana Valéria Santos Diniz. Dissertação (Mestrado)  
- UFPB/CE.

1. Educação superior. 2. Curso de enfermagem - UFPB.
3. Políticas públicas. I. Diniz, Adriana Valéria Santos. II. Título.

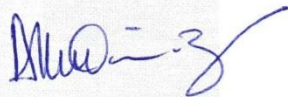
UFPB/BC

CDU 378(043)

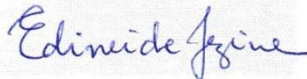
## LAUDICEIA TEXEIRA LINS

### FOLHA DE ASSINATURA

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DA MESTRANDA LAUDICEIA TEIXEIRA LINS, MATRÍCULA Nº 20201008056, DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

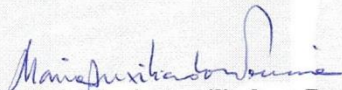


**Profª. Drª. Adriana Valeria Santos Diniz**  
(Presidente/Orientadora)



**Profª. Drª. Edineide Jezini Mesquita Araújo**  
(Membro Interno)

**Profª. Drª. Uyguciara Veloso Castelo Branco**  
(Membro Interno)



**Profª. Drª. Maria Auxiliadora Pereira**  
(Membro Externo)



**Laudiceia Teixeira Lins**  
(Mestranda do PPGAES/CE/UFPB)

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por me conceder saúde, paz e sabedoria para seguir sempre em frente; por ser minha força e o meu guia nos momentos de lutas, e meu refrigério em momentos difíceis e de alegria. A ti, Senhor, toda honra e toda a glória.

Aos meus pais, Eurico Teixeira Lins e Judite Teixeira Lins. Vocês são meu exemplo, minha inspiração e meu equilíbrio, porto seguro nos momentos de tribulação. Obrigada por nos passar valores preciosos que todo ser humano deveria ter, como: humildade, amor, perseverança e respeito ao próximo. Sem vocês os dias seriam sempre nebulosos. Amor incondicional.

Ao meu esposo, Vamberto Mello, que divide comigo as alegrias e as turbulências dessa caminhada. Com você os dias se tornam mais alegres e festivos; obrigada pelo seu incentivo e paciência nos momentos de estresse. Amo você.

À minha irmã, Lucicléa Teixeira Lins, pelo incentivo; sempre me estimulando a buscar conhecimento e aos meus demais irmãos e irmãs, por estarem sempre torcendo por mim.

À Rayana de Carvalho, pela força e incentivo, como também pelo tempo e trabalho dedicado às revisões técnicas.

À minha orientadora, Professora Doutora Adriana Valéria dos Santos Diniz, pela paciência e pelas orientações que foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

À turma 6 do PPGAES. Mesmo com a distância ocasionada pela pandemia do Covid-19, apoiamo-nos mutuamente.

A todos que fazem o Departamento de Enfermagem, docentes e técnicos (as): Vitória Venâncio, Reginaldo Barbosa e Evandro Moreira. Obrigado pelo companheirismo, apoio e amizade.

Ao professor Gerson Ribeiro, pelo apoio, incentivo e ajuda no caminho para a construção da pesquisa prática; só tenho a agradecer.

Aos discentes do curso de Enfermagem, pela disponibilidade em responder ao questionário em tempo hábil; sem a colaboração de vocês nosso trabalho se tornaria inviável.

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

Muito Grata!

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo.

Albert Einstein

## RESUMO

Esta pesquisa trata da temática da permanência na educação superior a partir da análise de um dos cursos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CCS/UFPB): a graduação em Enfermagem. Para tanto, analisou os fatores que influenciam a permanência dos alunos do curso de Enfermagem, por meio de um percurso metodológico que alcançou quatro objetivos específicos: identificar o perfil socioeconômico dos alunos de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba; mapear o percurso do acesso dos estudantes do curso de Enfermagem da UFPB; caracterizar as razões que levam os alunos a permanecerem no curso de Enfermagem da UFPB; apresentar propostas de possíveis melhorias para o curso de Enfermagem, conforme a percepção dos alunos. Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, que contou com a participação de 57 alunos do curso de Enfermagem. A participação dos sujeitos da pesquisa deu-se mediante resposta à Escala de Avaliação Discente, elaborada por Castelo Branco, Jezine e Nakamura (2017): um questionário composto por 32 proposições escalares, do tipo Likert, as quais os alunos deveriam avaliar o grau de concordância de cada proposição, considerando 6 dimensões para a permanência acadêmica, são estas: Dimensão Externa ou convicção prévia; Dimensão Permanência; Dimensão Programas Acadêmicos; Dimensão Estrutura; Dimensão Assistência Estudantil; Dimensão Conclusão do Curso. Os questionários foram aplicados virtualmente, através da plataforma *google forms*. Dentre os principais resultados obtidos, identificou-se um perfil estudantil que carece de políticas públicas para a permanência, pois a renda familiar *per capita* da maior parte do alunado da nossa amostra (61,4%) fica entre menos de 1 salário mínimo (26,3%) e 1 a 2 salários mínimos (35,1%); são maioria feminina (82,5%); com idade entre 21 e 27 anos (59,6%); solteiras, sem filhos e sem trabalho remunerado (93,0 %). No que tange à permanência, constatou-se que a decisão de permanecer e concluir o curso se dá quase que exclusivamente pelo fator de identificação com o curso e pela boa perspectiva no mercado de trabalho. Quanto à atuação da UFPB para a permanência acadêmica, verificou-se que tanto os programas acadêmicos quanto a assistência estudantil não favorecem a permanência, pois não são suficientes, ou seja, não alcança uma boa parte dos alunos. Em contrapartida, quando os alunos são contemplados, atribuem relevância dos mesmos para a manutenção na instituição. A partir das propostas sugeridas pelos alunos a um dos itens do questionário foi possível apontar como proposição de melhorias: criação de um espaço de descanso para os estudantes, no âmbito do CCS; oferta de disciplinas flexíveis no horário noturno; criação de uma Clínica-escola, para auxiliar na prática dos alunos; implementação de apoio psicossocial através da ajuda de

profissionais como: psicólogos, psiquiatras e assistentes sociais; dentre outros. Consideramos por fim, que tais medidas poderão contribuir para a permanência no curso de Enfermagem e, conseqüentemente, a sua conclusão com êxito, favorecendo, dessa forma, a garantia do direito à educação superior, por meio de uma formação humana e profissional, numa perspectiva crítica e cidadã.

**Palavras-chave:** ensino superior; permanência; enfermagem; gestão das políticas públicas; Universidade Federal da Paraíba.



## RESUMEN

Esta investigación trata de la temática de la permanencia en la educación superior a partir de la análisis de uno de los cursos del Centro de Ciencias de la Salud de la Universidade Federal da Paraíba (CCS/UFPB): la licenciatura en enfermería. A tal efecto, analizó los factores que influirán en la permanencia de los alumnos de enfermería, a través de un recorrido metodológico que ha logrado cuatro objetivos específicos: identificar el perfil socioeconómico de los alumnos de Enfermería de la Universidade Federal da Paraíba; trazar la trayectoria del acceso de los estudiantes del curso de Enfermería de la UFPB; caracterizar las razones que subyacen los alumnos a permanecer en el de Enfermería de la UFPB; presentar propuestas de posibles mejoras para el curso de Enfermería, conforme la percepción de los estudiantes. Se trata de una investigación cuanti-cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, en el que participaron 57 alumnos del curso de Enfermería. La participación de las personas de la investigación se deu mediante respuesta a Escala de Evaluación Estudiantil, elaborada por Castelo Branco, Jezine e Nakamura (2017): un cuestionario formado 32 proposiciones escalares, del tipo Likert, en qué los alumnos deberían evaluar el nivel de concordancia de cada proposición, considerando 6 dimensiones para la permanencia académica, son estas: Dimensión Exterior o convicción previa; Dimensión Permanencia; Dimensión Programas Académicos; Dimensión Estructura; Dimensión Asistencia Estudiantil; Dimensión conclusión del curso. Los cuestionarios fueron aplicados virtualmente, a través de la plataforma *google forms*. Entre los principales resultados logrados, se ha identificado un perfil estudiantil que carece de las políticas públicas para la permanencia, porque la renta familiar *per capita* de la mayor parte del alumnado de nuestra muestra (61,4%) se situa entre menos de 1 salario mínimo (26,3%) e 1 a 2 salarios mínimos (35,1%); son mayoría femenina (82,5%); con una edad comprendida entre 21 y 27 años (59,6%); solteras, sin hijos y sin trabajo remunerado (93,0 %). En lo que respecta a la permanencia, se constató que la decisión de permanecer y concluir la carrera queda casi que exclusivamente por el factor de identificación con el curso y por la buena perspectiva en el mercado de trabajo. Cuanto a la actuación de la UFPB para la permanencia académica, se verificó que tanto los programas académicos como la asistencia estudiantil no favorecen la permanencia, pues no son suficientes, es decir, no alcanza una gran parte de los alumnos. En contrapartida, cuando los alumnos son contemplados, conceden pertinencia de los mismos para el mantenimiento en la institución. A partir de las medidas propuestas por los alumnos a uno de los ítems del cuestionario ha sido posible apuntar como propuestas de mejora: creación de un espacio de descanso para los estudiantes, en el marco del CCS; oferta de asignaturas flexibles

en el horario nocturno: creación de una clínica de la escuela, para auxiliar en la práctica de los alumnos; implementación del asesoramiento psicosocial a través de la ayuda de profesionales como: psicólogos y asistentes psiquiátricos y sociales, entre otros. Consideramos por último, que dichas medidas podrían contribuir para la permanencia em el curso de Enfermería y, por tanto, su conclusión con éxito, favorecen, de este modo, la garantía del derecho a la educación Superior, a través de una formación formação humana y profesional, en una perspectiva crítica y ciudadana.

**Palabras clave:** enseñanza superior; permanencia; enfermería; gestión de las políticas públicas; Universidade Federal da Paraíba.

## LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR
CBIOTEC	CENTRO DE BIOTECNOLOGIA
CCA	CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
CCAE	CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
CCEN	CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
CCHLA	CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CCHSA	CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
CCJ	CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
CCM	CENTRO DE CIÊNCIAS MÉDICAS
CCS	CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CCSA	CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CCTA	CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
CTDR	CENTRO DE TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO REGIONAL
CE	CENTRO DE EDUCAÇÃO
CEAR	CENTRO DE ENERGIAS ALTERNATIVAS E RENOVÁVEIS
CF	CONSTITUIÇÃO FEDERAL
CEP	COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CNS	CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE
CONEP	COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA
CONSEPE	CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO
CONSUNI	CONSELHO SUPERIOR UNIVERSITÁRIO
CT	CENTRO DE TECNOLOGIA
PDE	PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
DEMCA	DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM MÉDICO-CIRÚRGICA

DESPP	DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM DE SAÚDE PÚBLICA E PSIQUIATRIA
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
ES	EDUCAÇÃO SUPERIOR
FIES	FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL
IFES	INSTITUTOS FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR
IES	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
LTE	LABORATÓRIO DE TÉCNICAS DE ENFERMAGEM
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES NACIONAL
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MS	MINISTÉRIO DA SAÚDE
NUBE	NÚCLEO UNIVERSITÁRIO DE BEM-ESTAR
ONG	ORGANISMOS NÃO GOVERNAMENTAIS
PDI	PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL
PNAES	PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PPC	PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO
PRG	PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
PSS	PROCESSO SELETIVO SERIADO
REUNI	REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS
RSL	REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA
RU	RESTAURANTE UNIVERSITÁRIO
SIPAC	SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E CONTRATO
SISU	SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA
TCC	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
TCLE	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TIC	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
UFPB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E A CULTURA

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Cursos de graduação do CCS – UFPB .....	22
Quadro 2. Pós-graduações do CCS- UFPB .....	22
Quadro 3. Descritores selecionados na pesquisa .....	28
Quadro 4. Critérios de elegibilidade / inclusão, exclusão para a pesquisa .....	28
Quadro 5. Composição Curricular – PPC do Curso de Enfermagem/UFPB .....	38
Quadro 6. A assistência destinada aos estudantes do ensino superior federal .....	50
Quadro 7. Seleção das publicações incluídas nesta RSL.....	53
Quadro 8. O processo de evasão na visão dos autores desta RSL.....	58

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Fluxo de informação para ilustrar as fases da revisão sistemática disponibilizado por Moher, adaptado para a pesquisa em foco.....	29
Figura 2. Dimensões da Escala de Avaliação para a Permanência Discente .....	31
Figura 3. Demonstração das afirmações escalares .....	32
Figura 4. Demonstração de apresentação dos resultados da escala.....	32
Figura 5. Fluxograma do curso de Enfermagem - UFPB.....	73

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Vagas ofertadas no Ensino Superior Público na Paraíba – UFPB (2002-2016).....	66
Tabela 2. Caracterização da amostra .....	79
Tabela 3. Dimensão externa ou convicção prévia .....	87
Tabela 4. Dimensão permanência.....	91
Tabela 5. Dimensão Estrutura .....	94
Tabela 6. Dimensão Programas Acadêmicos .....	96
Tabela 7. Dimensão Assistência Estudantil.....	100
Tabela 8. Dimensão Conclusão do Curso.....	102

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Números de vagas ofertadas na UFPB no período de 1996 a 2012 .....	67
Gráfico 2. Participantes da pesquisa.....	78
Gráfico 3. Grau de escolaridade dos pais .....	81
Gráfico 4. Tipo de escola frequentada na educação básica .....	81
Gráfico 5. Desempenho escolar antes de ingressar na universidade .....	83
Gráfico 6. Desempenho escolar antes do acesso à universidade.....	84
Gráfico 7. Acesso a computador e celular conectado à rede para estudos na pandemia.....	85
Gráfico 8. Dimensão externa ou prévia .....	90
Gráfico 9. Fatores de Permanência Acadêmica.....	93
Gráfico 10. Dimensão Infraestrutura .....	95
Gráfico 11. Relevância dos programas acadêmicos .....	98
Gráfico 12. Contribuição da assistência estudantil para a permanência.....	101
Gráfico 13. Dimensão conclusão do curso .....	102



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 ESTRUTURAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>18</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 CONTEXTO DO ESTUDO: O CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA .....</b>	<b>21</b>
<b>2.3 CONHECENDO O CURSO DE ENFERMAGEM DA UFPB .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4 SOBRE AS ETAPAS DA PESQUISA .....</b>	<b>25</b>
<i>2.4.1 A pesquisa bibliográfica/documental .....</i>	<i>25</i>
<i>2.4.2 Revisão Sistemática de Literatura: método e análise das publicações .....</i>	<i>26</i>
<i>2.4.3 O processo de aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente .....</i>	<i>29</i>
<i>2.4.4 Os sujeitos participantes .....</i>	<i>33</i>
<i>2.4.5 O marco temporal da pesquisa .....</i>	<i>34</i>
<b>2.5 ASPECTOS ÉTICOS.....</b>	<b>34</b>
<b>2.6 O PERFIL DO FORMANDO, EGRESSO E PROFISSIONAL EM ENFERMAGEM DA UFPB.....</b>	<b>35</b>
<b>3 UNIVERSIDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PERMANÊNCIA: ORIGENS E CONCEITOS .....</b>	<b>40</b>
<b>3.1 POLÍTICAS DE EXPANSÃO E ACESSO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS.....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 LEIS E DECRETOS QUE NORMATIZAM A EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>43</b>
<b>3.3 PERCURSO HISTÓRICO SOBRE A PERMANÊNCIA E A EVASÃO NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>46</b>
<b>3.4 A CATEGORIA PERMANÊNCIA E SEU CONCEITO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....</b>	<b>48</b>
<b>3.5 DEFININDO A CATEGORIA EVASÃO/ABANDONO E SEUS CONCEITOS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>51</b>
<b>3.6 ANÁLISES DA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA .....</b>	<b>53</b>
<b>3.7 A TEORIA DO CAPITAL CULTURAL DE BOURDIEU: UMA BREVE DISCUSSÃO.....</b>	<b>60</b>
<b>4 A CATEGORIA PERMANÊNCIA NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA E DO CURSO DE ENFERMAGEM.....</b>	<b>65</b>

<b>4.1 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O REUNI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.....</b>	<b>65</b>
<b>4.2 UM BREVE RELATO DA HISTÓRIA DA ENFERMAGEM NO BRASIL .....</b>	<b>70</b>
<b>4.3 O CURSO DE ENFERMAGEM DA UFPB E AS REESTRUTURAÇÕES NO CURRÍCULO AO LONGO DE SUA HISTÓRIA.....</b>	<b>71</b>
<b>4.4 DIAGNÓSTICO DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.....</b>	<b>74</b>
<b>5 FATORES DE PERMANÊNCIA NO CURSO DE ENFERMAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA APLICAÇÃO DA ESCALA DE AVALIAÇÃO DA PERMANÊNCIA DISCENTE .....</b>	<b>77</b>
<b>5.1 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS DISCENTES DE ENFERMAGEM.....</b>	<b>77</b>
<b>5.2 FATORES QUE CONTRIBUEM A PERMANÊNCIA DISCENTE NA ENFERMAGEM.....</b>	<b>86</b>
<i>5.2.1 Dimensão externa ou convicção prévia .....</i>	<i>87</i>
<i>5.2.2 Dimensão permanência .....</i>	<i>90</i>
<i>5.2.3 Dimensão Estrutura .....</i>	<i>93</i>
<i>5.2.4 Dimensão programas acadêmicos.....</i>	<i>95</i>
<i>5.2.5 Dimensão assistência estudantil .....</i>	<i>98</i>
<i>5.2.6 Dimensão conclusão do curso .....</i>	<i>101</i>
<b>5.3 MELHORIAS A SEREM IMPLEMENTADAS NO CURSO DE ENFERMAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ÓTICA DISCENTE .....</b>	<b>102</b>
<i>5.3.1 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão estrutura .....</i>	<i>103</i>
<i>5.3.2 Melhorias no curso de Enfermagem: a estrutura acadêmica.....</i>	<i>104</i>
<i>5.3.3 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão permanência.....</i>	<i>108</i>
<i>5.3.4 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão assistência estudantil e programas acadêmicos .....</i>	<i>109</i>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>112</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) .....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE B- Escala aplicada aos discentes da Enfermagem.....</b>	<b>128</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa configura um esforço para tecer conhecimento acerca da permanência dos estudantes do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nesse sentido, buscamos compreender a configuração e os desdobramentos desse fenômeno, de modo a traçar um perfil do discente de Enfermagem, suas dificuldades durante a trajetória acadêmica e as expectativas no referido curso.

O interesse na temática surgiu a partir da observação das falas dos docentes e dos discentes nas disciplinas que são ministradas no Laboratório de Técnicas de Enfermagem (LTE), no qual desempenho minhas atividades laborativas. Nasceu, assim, a intenção de pesquisar o abandono, a evasão e a permanência dos alunos do curso de Enfermagem da UFPB, encontrando elementos *in loco* para desenvolver um trabalho que possa contribuir com o repensar do tema em foco. Optou-se, após a pré-banca, por lançar o olhar especificamente ao fenômeno da permanência, por entender que esta temática é de suma importância na atual realidade das Instituições de Ensino Superiores, como também é uma das inquietações advindas do curso de Enfermagem da UFPB, neste sentido fez-se necessário uma reflexão sobre esta problemática.

A educação é um direito social que deve ser cumprido em sua integralidade. Para tanto, faz-se necessário leis que coordenem o cumprimento desse direito. Foi a partir da promulgação da Constituição Federal (CF de 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB nº 9394/96) que se estabeleceram novas diretrizes para a educação no Brasil, dando um impulso maior para que todos (as) possam ter acesso ao ensino, em especial ao ensino público.

Para Oliveira (2007), a CF e a LDB 9394 /96 constituem a base da educação no Brasil, ou seja, ambas têm sua importância para a constituição de um ensino que priorize a ampliação do ensino no sistema educacional, em todas as etapas e modalidades, e o direito ao acesso nesse sistema. A CF, lei maior do nosso país, em seu artigo 205, assegura que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada...” (BRASIL, 1988). O pleno exercício desse direito garante o desenvolvimento da pessoa humana, a sua qualificação para o trabalho, como também o exercício da cidadania.

Já a LDB 9394/96, que é uma lei específica da educação, vem reforçar a CF no que diz respeito ao direito à educação, colocando como princípios educacionais: a qualidade do ensino; a igualdade de acesso para todos; as condições adequadas para a permanência dos estudantes; dentre outros princípios educacionais. Como podemos perceber, estas duas importantes leis

vieram estabelecer novas diretrizes para a educação nacional, ampliando assim todos os direitos sociais.

Porém, o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior ainda continuam sendo um desafio, uma vez que eles ainda enfrentam dificuldades para adentrar na universidade, e, quando conseguem, têm que enfrentar grandes desafios para permanecer e concluir o curso. Para Severino (2008), os dispositivos legais que trazem as leis, acima citadas, são um pouco frágeis e destacam pouca atenção ao ensino superior, deixando, assim, uma lacuna a ser preenchida nesse nível de ensino. Ainda de acordo com o autor (SEVERINO, 2008), a Constituição Federal de 1988 dedicou poucos artigos para a educação superior, fragilizando-a. Apesar de as insatisfações em relação aos dispositivos jurídicos citados, a educação superior conseguiu avançar nos últimos anos a partir de algumas políticas públicas que oportunizaram a expansão das universidades e um maior acesso para os estudantes, em especial os de baixa renda.

A discussão sobre as políticas públicas voltadas à educação superior, em especial o acesso e a permanência dos alunos de graduação, busca a promoção da inclusão social através do ensino superior, como também o desenvolvimento econômico e social, que, através da educação, pode conseguir inserir, no mercado de trabalho, profissionais qualificados e cidadãos comprometidos socialmente. Faz-se necessário analisar, portanto, como essas políticas estão sendo implementadas e se os resultados são satisfatórios, principalmente para a população mais vulnerável que, com muito esforço, consegue ser incluída no sistema de ensino superior. Apesar de que, muitas vezes, esse mesmo sistema que incluiu os alunos mais carentes, posteriormente os excluem, por não atender as necessidades dos discentes durante a graduação.

São muitas as dificuldades que os alunos encontram para permanecerem na universidade e concluírem seus estudos com êxito, tais como: problemas socioeconômicos, familiares, psicológicos, adaptação à vida acadêmica, deficiências do ensino fundamental e médio que dificultam a sua aprendizagem na universidade. Diante desse cenário, precisamos concentrar esforços em estudos que possam apontar ações que viabilizem melhorias para esses discentes.

A busca pela construção de uma educação que viabilize o acesso e a permanência dos alunos da graduação é algo que nos faz refletir sobre o tema em foco. A expansão do acesso à universidade está prevista na Lei 13.005/2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE). Em sua meta nº 12, que trata do acesso à educação superior, a lei indica: “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurado a qualidade da oferta e a

expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público”. (BRASIL, 2019).

Mesmo com essas políticas de expansão para a educação superior, é possível vislumbrar que essas ações não foram suficientes para uma melhoria robusta das universidades públicas. Desse modo, a meta nº 12 ainda não se concretizou em sua totalidade. E, da forma como vem sendo implementada a política posta atualmente, possivelmente, a meta não se concretizará, o que pode prejudicar sobremaneira os grupos historicamente excluídos. É preciso políticas educacionais que garantam efetivamente o acesso e a permanência dos estudantes na universidade até a sua conclusão.

De acordo com Jezine (2015), a expansão do ensino superior e a permanência dos alunos da graduação manifesta um conjunto de interesses, no contexto da sociedade globalizada. Em função da ampliação do mercado, faz-se necessário a formação e qualificação profissional. Nessa direção, a educação torna-se foco de políticas públicas nas propostas do capitalismo, como afirma a autora:

Como parte de um conjunto de interesses econômicos, políticos e culturais da sociedade globalizada, a educação situa-se no conjunto dos processos de ampliação do mercado, da formação, qualificação profissional e produção do conhecimento sustentáveis, o que torna a educação superior, em especial, o foco da atenção das políticas de inclusão social, em âmbito nacional e internacional. (JEZINE, 2015, p. 55).

No entanto, o acesso ao ensino superior e a expansão das instituições de educação superior não é garantia que o discente entre na universidade e conclua sua graduação. Durante a formação desse aluno, podem surgir vários problemas, tais como a retenção, a evasão, dentre outros. Para Castelo Branco (2020), alguns fatores podem levar o aluno a evadir-se do curso, dentre esses, a insatisfação e o desgaste emocional por ser, a princípio, “incluído” na instituição de ensino, e, por vários motivos, ser “excluído” do sistema; muitas vezes pela ausência de gestão no acompanhamento da vida acadêmica do aluno.

A partir das questões aqui enunciadas, acerca da expansão e do acesso, é que verificamos a importância de se pesquisar a permanência no curso de enfermagem da UFPB, o qual tem um significativo quantitativo de discentes: 50 alunos por semestre. Por outro lado, há problemas de permanência, como a retenção. E, nos piores cenários, a evasão do curso, necessitando, assim, de políticas públicas educacionais adequadas para a manutenção e permanência desses estudantes na graduação em Enfermagem. De acordo com o PPC do curso, as propostas pedagógicas devem contemplar o conhecimento macrossocial e micro (dos problemas a nível mundial, nacional, regional e local). A partir desses conhecimentos, o

estudante é preparado e bem qualificado para atuar no mercado de trabalho, de forma a contribuir com uma sociedade mais humana. Sobre isso:

Considerando a globalização e o dinamismo das informações e a rapidez com que ocorrem as mudanças sociais, com reflexos na estrutura da Universidade e nos órgãos prestadores de cuidados que irão absorver os profissionais egressos, estes princípios sugerem que as propostas pedagógicas dos cursos devam estar pautadas no conhecimento dos problemas do mundo. Em particular nos problemas nacionais, regionais e locais, de forma a contribuir com a formação de profissionais capacitados para reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros, assumindo compromisso social, numa perspectiva de se capacitar para atuar em busca de transformação da realidade numa visão humanística. (PPC, 2007, P. 6).

Nessa direção, esta pesquisa buscou compreender os fatores que interferem ou auxiliam a permanência no curso de enfermagem, já que, de acordo com a nossa observação *in loco*, pela inserção laboral como técnica, há um ingresso significativo no curso, mas, com o decorrer do tempo, há uma desistência de muitos discentes. Assim, a realização desta pesquisa, sobre a permanência dos alunos no curso de Enfermagem, poderá contribuir para evidenciar os problemas existentes e apontar pontos que contribuem para a permanência dos estudantes, de modo que se possa avançar em estratégias que impactem os discentes em suas buscas por um conhecimento profissional significativo.

Nosso trabalho foi realizado de forma bastante responsável, preocupando-se em atender às prerrogativas do programa de pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, de modo particular à linha 1, que aborda as políticas e a gestão da educação superior, obedecendo ao tempo necessário para sua elaboração e conclusão como também atendendo aos princípios éticos que devem permear toda a pesquisa.

Enfim, consideramos que é de primordial relevância, para o curso de enfermagem da UFPB, estudar a permanência dos alunos do referido curso, no contexto atual, e compreender, de forma mais criteriosa, a temática permanência. É nesse sentido que se busca contribuir, a partir dos resultados desta pesquisa, com o debate da permanência dos discentes da graduação em Enfermagem. Diante do exposto, procuramos trazer uma contribuição para a compreensão do objeto de estudo em questão e, como produto final deste trabalho, um conjunto de propostas para a melhoria das condições do curso visando à permanência dos discentes.

Nosso objeto de estudo é a permanência, tendo como *locus* o curso de Enfermagem da UFPB. Para compreender os fenômenos estudados, é que se originou a pergunta fundante desta pesquisa: Quais são os principais fatores que contribuem e os que dificultam a permanência do aluno do curso de Enfermagem?

O recorte temporal que utilizamos, para o nosso estudo, abrange os anos de 2017 a 2021. Acreditamos ser um período de tempo suficiente para obtermos dados que nos deem subsídios para a compreensão do nosso objeto de estudo. Dessa forma, ao analisarmos os dados que obtivermos nesse espaço de tempo, alcançaremos o objetivo da nossa pesquisa.

Portanto, para responder às questões acima citadas, formulamos como **objetivo geral**, analisar os fatores que influenciam a permanência dos alunos do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E como **objetivos específicos**: identificar o perfil socioeconômico dos alunos de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba; mapear o percurso do acesso dos estudantes do curso de Enfermagem da UFPB; caracterizar os fatores que contribuem ou que dificultam a permanência dos alunos no curso de Enfermagem da UFPB; apresentar propostas de possíveis melhorias para o curso de Enfermagem, conforme a percepção dos alunos.

Para embasarmos a nossa pesquisa, utilizamos autores que reforçam a temática em estudo; como: Nakamura, Castelo Branco, Jezine (2017); Severino (2008); Zago (2006); Sguissardi (2015); Castro e Pereira (2016); Tibola (2010); Fiusa e Sarriera (2013); outros autores nos ajudaram a entender o processo das categorias expansão, acesso, permanência, e também temas como políticas públicas e educação superior. Procuramos também dissertações e teses alinhadas com nossa proposta de pesquisa.

As políticas públicas educacionais foram discutidas através da revisão bibliográfica da legislação educacional brasileira: Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação- LDB; Plano Educacional da Educação – PNE; Constituição Federal de 1988 – CF; diretrizes, pareceres e demais regulamentações. Todas essas legislações, vigentes em nosso país, vieram a contribuir para o entendimento das políticas direcionadas à educação, as quais são de primordial importância para o acesso, a expansão, permanência e conclusão dos cursos nas instituições educacionais superiores (IES). Também foi referenciado o Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem- PPC da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. A análise desse instrumento foi de suma importância para que pudéssemos compreender melhor a dinâmica do curso.

## 1.1 ESTRUTURAÇÃO DA PESQUISA

O presente trabalho se dividiu em cinco capítulos. A primeira parte é composta pela introdução, na qual se apresenta o problema de pesquisa, seguido de sua contextualização, a justificativa, o objetivo geral, os objetivos específicos e a estruturação da pesquisa.

O segundo capítulo descreve o caminho percorrido durante a dissertação destacando a metodologia utilizada, os aspectos éticos, o contexto do estudo em que apresentamos a história da Universidade Federal da Paraíba e dos seus *campi*. Também discorremos sobre o Centro de Ciências da Saúde e sobre a graduação em Enfermagem bem como sobre a permanência dos estudantes nesse curso. Além disso, apresentamos como foi realizada a revisão sistemática de literatura discutida no terceiro capítulo.

No terceiro capítulo, discutimos as políticas de educação superior, sobretudo as que dizem respeito ao acesso e à permanência nas universidades públicas a partir do olhar jurídico-normativo, situando as principais Leis e Decretos que tratam a questão. Situamos também a categoria permanência em interface à evasão, no contexto do ensino superior, a partir da revisão sistemática da literatura. Ainda nesse capítulo, subsidiamos a nossa discussão nas teorias de Bourdieu para compreender o espaço da educação superior como um campo de exclusão, especialmente para as classes populares, que possuem menos capitais em relação às classes dominantes. As teorias de Bourdieu fundamentam a nossa discussão, tendo em vista que os alunos da Enfermagem atendem a um perfil que é majoritariamente pertencente às classes menos abastadas, o que, por si só, já configura a emergência de discutir a permanência no âmbito dessa graduação.

No quarto capítulo, realizamos uma discussão sobre a categoria permanência a partir da perspectiva do acesso e da expansão ocorrida na UFPB, enfatizando o curso da Enfermagem no contexto pós-Reuni. Ainda nesse capítulo, situamos um pouco da história do curso, desde o seu surgimento, no Brasil e na Paraíba, até o momento atual. Trazendo, ao longo do texto, as discussões que permeiam hoje o campo da enfermagem, no que dizem respeito à permanência dos discentes do curso, situando quais têm sido os principais desafios para pensar a permanência deles conforme o que é disposto no PPC dessa graduação.

O quinto capítulo é composto pela descrição e análise dos resultados obtidos através da aplicação da escala e análises documentais. Nesse capítulo, fazemos a análise sob a perspectiva da Escala de Avaliação de Permanência Discente elaborada pelos autores: Nakamura, Castelo Branco e Jezine (2017).

Por fim, apresentamos as considerações finais retomando a discussão sobre a permanência e os resultados obtidos nesta dissertação. Ao concluir, sintetizamos os fatores que ajudam o discente em Enfermagem a permanecer no curso, como também os fatores que dificultam a permanência. Ao final, apresentamos algumas sugestões, a partir do que foi mencionado pelos alunos no momento de coleta de dados. Abrimos um espaço no questionário



para que os alunos pudessem sugerir melhorias para o curso de Enfermagem, elencando-as como sendo de grande importância para a permanência dos mesmos no curso.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

De acordo com a problemática apresentada, os procedimentos metodológicos adotados para este estudo foram realizados a partir de uma abordagem combinada (mista), qualitativa e quantitativa, de modo a atender os objetivos que foram propostos nesta pesquisa. Segundo Richardson (2017, p. 68), “A pesquisa de métodos mistos é uma abordagem da investigação que combina ou associa as abordagens qualitativa e quantitativa”. Ainda de acordo com o autor, a utilização do método misto contempla todas as possibilidades, incluindo as análises estatísticas e textuais.

No processo de pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Esse tipo de método apresenta-se a partir da obtenção de dados coletados diretamente com as situações pesquisadas. Segundo Richardson, é através da pesquisa qualitativa que podemos investigar e entender o significado que os grupos ou os indivíduos conferem a um problema social (RICHARDSON, 2017). Quanto à abordagem do problema, é qualitativa, pois se refere a um processo de análise indutiva dos dados, ou seja, que se parte de fatos ou dados particulares para se chegar às conclusões (GIL, 2008). A respectiva abordagem teórico-metodológica tem como característica uma compreensão mais apurada das características e situações que os pesquisados apresentam.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa apresenta-se como exploratório-descritiva. Para Lakatos (2021), são investigações de pesquisa que têm como objetivo a formulação de questões ou de um problema. Dessa forma, buscamos compreender como as políticas públicas voltadas para os estudantes do ensino superior estão contribuindo para a permanência deles na Universidade.

Empregamos, também, a abordagem quantitativa que, para Richardson (2017, p. 56), “é um meio para se testar teorias objetivas, examinando a relação entre as variáveis”. A abordagem quantitativa foi utilizada na análise dos dados de permanência dos estudantes, que foram obtidos por meio da escala de medida aplicada com os estudantes do curso de

enfermagem, tendo como base o instrumento para avaliar a permanência acadêmica, elaborado por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

## 2.2 CONTEXTO DO ESTUDO: O CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

A pesquisa foi realizada no Centro de Ciências da Saúde – CCS, em concreto no curso de graduação de Enfermagem na modalidade presencial, vinculado ao campus I, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, situada no Município de João Pessoa – Paraíba.

A UFPB é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão criada pela Lei Estadual nº1.366, de 02 de dezembro de 1955, denominada inicialmente de Universidade da Paraíba, como resultado da junção de algumas escolas superiores. Com o passar do tempo, houve a sua federalização, com a promulgação da Lei 3.835, de 13 de dezembro de 1960, sendo transformada em Universidade Federal da Paraíba, incorporando as estruturas universitárias existentes nas cidades de João Pessoa e Campina Grande (UFPB, 2021).

A UFPB é uma instituição autárquica de regime especial com autonomia própria. Foi a partir de sua federalização que desenvolveu uma estrutura multicampi, diferenciando-se das demais Universidades Federais que se concentram, em geral, em um único espaço urbano. Atualmente, a disposição dos *campi* está localizada nas seguintes cidades: João Pessoa, Areia, Bananeiras, Mamanguape e Rio Tinto (UFPB, 2021).

A disposição dos *campi* acima citados está disposta da seguinte forma: o *Campus I*, localizado na cidade de João Pessoa, compreende os centros de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN); Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA); Ciências Médicas (CCM); Ciências da Saúde (CCS); Ciências Sociais Aplicadas (CCSA); Educação (CE); Tecnologia (CT); Ciências Jurídicas (CCJ); Biotecnologia (CBIOTEC); Tecnologia e Desenvolvimento Regional (CTDR); Comunicação, Turismo e Artes (CCTA); Informática (CI) e Energias Alternativas Renováveis (CEAR) (UFPB, 2021). Já o *Campus II* está situado na cidade de Areia. O *Campus III*, situado na cidade de Bananeiras. E o *Campus IV* na cidade de Mamanguape e Rio Tinto, com o Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAIE) (UFPB, 2021).

Nos últimos anos, com a adesão ao novo plano de Reestruturação e Expansão das universidades (REUNI) do Governo Federal, a UFPB conseguiu dobrar de tamanho. Hoje, já é a instituição de ensino superior do Norte e Nordeste do país a oferecer o maior número de vagas nos seus processos seletivos: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU) (UFPB, 2021).

O Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal da Paraíba está localizado no *Campus I*, e tem contribuído com a educação superior disponibilizando vários cursos na área da saúde. O CCS é composto pela Diretoria e suas assessorias. Os cursos de graduação existentes no Centro de Ciências da Saúde são compostos por dez graduações na modalidade presencial apresentadas no quadro 1.

Quadro 1. Cursos de graduação do CCS – UFPB

Biomedicina	Fisioterapia
Educação Física	Fonoaudiologia
Educação Física – Licenciatura	Nutrição
Enfermagem	Odontologia
Farmácia	Terapia Ocupacional

Fonte: Site da UFPB – 2021

As diversas pós-graduações ofertadas pelos cursos do CCS estão divididas em lato sensu, que são as especializações, e os programas *stricto sensu* de mestrado e doutorado, esses vêm a contribuir com a pesquisa deste Centro, conforme o quadro 2 abaixo.

Quadro 2. Pós-graduações do CCS- UFPB

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Inovação Tecnológica em Medicamentos	Programa de Pós-Graduação em Ciências da Nutrição
Especialização em Gestão Hospitalar e Serviços de Saúde	Programa Associado de Educação Física ESEF/UPE DEF/UFPB
Programa de Pós-Graduação em Odontologia	Mestrado Profissional em Saúde da Família
Programa de Pós-Graduação em Produtos Naturais e Sintéticos Bioativos	Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem	Programa de Pós-Graduação em Fisioterapia

Fonte: Site da UFPB 2021

Atualmente, o CCS possui na graduação o quantitativo de 10 (dez) coordenações e 12 (doze) departamentos. As coordenações estão dispostas da seguinte forma: Biomedicina; Ciências Farmacêuticas; Enfermagem; Escola Técnica de Saúde; Educação Física; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Nutrição; Odontologia e Terapia Ocupacional. Já os Departamentos estão assim denominados: Ciências Farmacêuticas; Clínica e Odontologia Social; Educação Física; Enfermagem Clínica; Enfermagem Saúde Coletiva; Fisiologia e Patologia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Morfologia; Nutrição; Odontologia Restauradora e Terapia Ocupacional (UFPB, 2021).

Ressalta-se ainda o Comitê de Ética em Pesquisa– CEP/CCS/UFPB, criado em 18 de junho de 1997 e que vem desempenhando um importante papel, tanto educativo quanto consultivo na comunidade interna e externa à UFPB em relação às pesquisas, divulgando a Resolução 466/12/CONEP/CNS/MS. O comitê orienta os pesquisadores da pós-graduação,

graduação e extensão, não apenas na área de saúde, mas nas demais áreas e em outras Instituições de Ensino Superior (IES), que buscam o CEP/CCS para orientação em pesquisas envolvendo seres humanos (UFPB, 2021).

### 2.3 CONHECENDO O CURSO DE ENFERMAGEM DA UFPB

Destacamos, no âmbito do CCS/UFPB, a graduação em Enfermagem, foco deste estudo. O Curso é originário da Escola de Auxiliares de Enfermagem, criada em 24 de janeiro de 1953, pelo governo do Estado da Paraíba, através do Decreto-Lei n° 875. Em 10 de julho de 1954, pela lei estadual n° 1.064, foi criada a Escola de Enfermagem da Paraíba, que ficou sob a tutela do Departamento Estadual de Saúde com autorização da Portaria Ministerial n° 365, de 9 de junho de 1958. Posteriormente, a Escola foi integrada à Universidade da Paraíba, através da Lei n° 1.366, de 2 de dezembro de 1955. No ano de 1960, com a federalização da instituição como Universidade Federal da Paraíba a Escola de Enfermagem passou a ser anexa à Faculdade de Medicina. (UFPB, 2021).

Através da Resolução n.º 12/73 do Conselho Superior Universitário (CONSUNI) a UFPB passou por uma reforma interna, criando, assim, seis centros, nos quais foram agrupados as coordenações de cursos e departamentos. Dentre eles, o Centro de Ciências da Saúde (CCS) que incorporou a Escola de Enfermagem criando uma Coordenação do Curso de Graduação em Enfermagem como também um Departamento de Enfermagem. Posteriormente, em 1989, o Departamento de Enfermagem é desmembrado em duas unidades administrativas: Departamento de Enfermagem Médico-Cirúrgica e Administração (DEMCA) e Departamento de Enfermagem de Saúde Pública e Psiquiatria (DESPP) (UFPB, 2021). Em 2009, o DEMCA teve o nome modificado para Departamento de Enfermagem Clínica (DENC).

A intenção de pesquisar a permanência no curso de Enfermagem nasceu a partir de atuação neste departamento, DENC, no qual desenvolvo minhas atividades laborativas. Por esse motivo, achamos mais adequado concentrar esforços para encontrar respostas ao problema, objeto do nosso estudo, e assim podermos contribuir com dados e informações as quais poderão vir a agregar conhecimento acerca da permanência dos alunos.

Nos departamentos acima citados, atuam quarenta e cinco (45) docentes com formação em enfermagem, em dedicação exclusiva, que são responsáveis pela maior parte das disciplinas ministradas no curso. Outros vinte e um (21) docentes estão distribuídos nos outros departamentos do CCS e em outros Centros. Estes têm formações diversas (médicos,

bioquímicos, farmacêuticos entre outras formações) e são responsáveis por disciplinas coerentes com a área de sua formação (UFPB, 2021).

O Projeto Pedagógico do curso (PPC) de Enfermagem foi reformulado com base na Resolução nº. 03/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem e nas Resoluções do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UFPB. O PPC vigente foi aprovado pelo CONSEPE, em 2007, (Resolução 51/2007) e foi implantado a partir do semestre 2008.1 (UFPB, 2021). O mencionado PPC contempla uma formação integrada de Bacharelado e Licenciatura, articulando saúde e educação, e teoria e prática na perspectiva interdisciplinar e da prática multiprofissional. Com todas essas mudanças, a graduação em Enfermagem tem o objetivo de preparar os estudantes para se tornarem profissionais da área da saúde, elevando assim o sistema de saúde nacional.

A graduação em Enfermagem da UFPB é do tipo presencial, seu funcionamento se dá nos turnos manhã e tarde, com alguns componentes curriculares ofertados à noite. A carga horária do curso é de 4.890 horas, com tempo mínimo de cinco anos (dez períodos) e máximo de sete anos e meio para conclusão (quinze períodos). As vagas ofertadas são em regime de dupla entrada e o quantitativo por semestre é de 50 alunos. (UFPB, 2021).

O currículo do Curso é formado pelo conjunto de componentes do conteúdo básico complementar obrigatório e profissional (básico profissional), ambos de cumprimento obrigatório e pré-determinado (UFPB, 2021). O trabalho de conclusão de curso (TCC) e os Estágios Supervisionados estão incluídos nos Estágios Supervisionados Obrigatórios. Também há no curso os conteúdos complementares os quais são cumpridos através das disciplinas optativas, e dos componentes flexíveis (participação em atividades de extensão, pesquisa, eventos científicos, e produção técnico-científica). Estes últimos podem ser cumpridos durante todo o curso e fica a critério do estudante de acordo com a afinidade com a disciplina escolhida (UFPB, 2021).

O curso de Enfermagem da UFPB obteve o conceito 5 na avaliação do INEP/MEC, conceito máximo, o que contempla os objetivos de excelência e qualidade dos cursos de graduação. Os resultados da avaliação são obtidos através da prova do ENADE, como também contemplam as instalações, o corpo docente e os recursos didático-pedagógicos. De acordo com o INEP, o curso é avaliado como “de excelência” quando obtém a nota 5, e essa serve de parâmetro para outros cursos (UFPB, 2021). Através dessa nota, podemos observar que a graduação em Enfermagem da UFPB é tida como um curso de excelência, no entanto, com a atual conjuntura político-institucional, todos os cursos vêm sofrendo perdas. A Universidade

tem, a cada dia, perdas de recursos financeiros, o que poderá, em pouco tempo, acarretar em baixa qualidade nas graduações e nas pós-graduações.

Conhecendo os elementos *in loco*, podemos perceber que o curso de Enfermagem da UFPB é um curso robusto, ou seja, bem avaliado, com nota 5 do INEP/MEC. No entanto, há muitos problemas que o afetam, dentre eles, a evasão que vem aumentando a cada ano, atingindo, assim, todo o sistema de ensino da graduação em Enfermagem como também a própria universidade. Diante desse cenário, percebemos a necessidade de compreendermos melhor os fatores que contribuem para a permanência dos alunos do referido curso.

## 2.4 SOBRE AS ETAPAS DA PESQUISA

Em busca de alcançar os objetivos delimitados pelo estudo, de analisar os fatores que influenciam a permanência dos alunos do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba, a pesquisa obedeceu a algumas etapas consideradas imprescindíveis para o seu desenvolvimento. Dentre elas, destacam-se duas principais: o levantamento bibliográfico/documental acerca do tema da permanência na educação superior e o processo de aplicação da Escala de Avaliação da Permanência com os estudantes da enfermagem.

### 2.4.1 A pesquisa bibliográfica/documental

A pesquisa bibliográfica-documental foi realizada a fim de buscar subsídios em registros documentais e na bibliografia para aprofundar a temática permanência no curso de Enfermagem. A pesquisa bibliográfica foi construída a partir de uma revisão sistemática de literatura (RSL); como também fizemos um levantamento de autores que estudam as temáticas propostas nesta pesquisa, tais como: Castelo Branco (2020); Jezine (2015); Squissardi (2015); Zago (2006); Biazus (2004); Gaioso (2005) Maciel (2016) e Moura e Silva (2007), além de outros que enriqueceram nosso estudo. Também buscamos adquirir conhecimento do assunto em dissertações e teses.

Para Gil (2002, p. 59),

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra, desenvolve-se ao longo de uma série de etapas. Seu número, assim como seu encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimento que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc.

Além do mais, buscamos autores que tratam do assunto para podermos fundamentar e contextualizar a temática permanência, e assim embasar melhor nosso estudo.

Quanto à análise documental, para o autor Gil.

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração de fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 2008, p. 51).

Para o levantamento dos dados nas fontes documentais, analisamos o Projeto Pedagógico do Curso - PPC, bem como os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Superintendência de Tecnologia da UFPB (STI-UFPB), documentações e dados fornecidos pela coordenação do curso de Enfermagem da UFPB, como: atas de reunião, relatórios do curso, resoluções, diretrizes, leis etc., os quais contribuíram para o enriquecimento da pesquisa.

#### *2.4.2 Revisão Sistemática de Literatura: método e análise das publicações*

Para compreendermos melhor o nosso objeto de estudo— ou seja, a permanência dos estudantes de enfermagem da UFPB—, optamos por fazer uma pesquisa bibliográfica mais ampla sobre os assuntos acima citados, os quais nos trouxeram subsídios teóricos acerca dos conteúdos estudados. Dessa forma, adotamos o método de revisão sistemática de literatura (RSL), o qual veio a contribuir com leituras de textos bem conceituados. O método de revisão sistemática de literatura é muito utilizado na área da saúde, no entanto, outras áreas estão lançando mão dessa ferramenta para as suas pesquisas.

Segundo Moher, “uma revisão sistemática é uma revisão de uma pergunta formulada de forma clara, que utilizam métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes, e coletar e analisar dados desses estudos que são incluídos na revisão” (MOHER et al, 2015, p.335). Nesse sentido, procuramos desenvolver nossa pesquisa nessa linha para aumentar, ainda mais, a confiabilidade e abrangência do nosso estudo.

Para a construção da nossa revisão, utilizamos de forma adaptada às recomendações o PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), que são os principais itens para descrever as revisões sistemáticas e meta-análises (MOHER et al., 2015). Além disso, fizemos uso das diretrizes metodológicas para a elaboração de revisões

sistemáticas, elaboradas e disponibilizadas pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2012a). Uma RSL não precisa, prioritariamente, apresentar uma meta-análise e, em alguns casos, pode até não ser indicado usá-la, pois pode gerar conclusões erradas (BRASIL, 2012a). Nesse sentido, utilizamos em nosso trabalho apenas a RSL, não fazendo uso da meta-análise, que, para a nossa pesquisa, era dispensável. A seguir, descrevemos as etapas seguidas para a construção desta revisão.

A RSL foi construída da seguinte forma: primeiro, formulamos uma pergunta norteadora; em seguida, estabelecemos os critérios de elegibilidade. A partir desse momento, focamos em eleger as fontes, selecionando as estratégias de busca e os termos para alcançar o nosso objetivo; o próximo passo foi, então, definirmos as informações que nos interessavam dos estudos em que foram selecionados e, por último, fizemos a análise, sintetizamos e apresentamos os resultados.

Diante do que foi exposto, apresentamos a pergunta formulada: quais as práticas que estão sendo aplicadas nas universidades públicas para ampliar a permanência e assim diminuir a evasão? O nosso objetivo com este estudo foi aprofundar o nosso conhecimento sobre a temática permanência e, assim, poder desenvolver nossa pesquisa com mais propriedade no assunto. Dessa forma, procuramos entender quais as políticas públicas direcionadas à permanência dos alunos em seus cursos, e como estão sendo aplicadas nas mais diversas Universidades.

Para a seleção do estudo proposto, utilizamos a base de dados de artigos científicos, dando ênfase à área de educação. As fontes utilizadas para a busca foram a Capes, e, dentro dessa plataforma, fizemos um levantamento dos artigos na SciELO e PubMed. Para a consecução da nossa pesquisa, usamos descritores e operadores booleanos para a obtenção dos resultados esperados nas pesquisas das fontes selecionadas. No caso dos periódicos da Capes, limitamos o tempo de pesquisa para os últimos 5 anos. Já nos periódicos da SciELO e da PubMed o tempo foi estendido para 10 anos. A busca restringiu-se aos idiomas inglês, espanhol e português. Para nossa pesquisa, elegemos os termos: “*school dropout*”, “*school continuation*”, “*nursig course evasion*” e “*school withdrawal*”. Apresentados no idioma inglês, porém os mesmos termos foram descritos na língua portuguesa e espanhola. Para melhor operacionalizar nossa busca, utilizamos os operadores booleanos “OR” e “AND”, como também fizemos uso dos limitadores “contém” e “é exato”. Como imaginamos, a busca teve um alto retorno de textos, o que dificultaria o nosso estudo. Optamos, então, por refiná-la. Dessa forma, usamos o tópico “*Higher education*”, o qual nos trouxe um retorno satisfatório. No



quadro 3, mostramos os termos usados para alcançar o objetivo do resultado final do nosso estudo.

Quadro 3. Descritores selecionados na pesquisa

<b>Termos em inglês</b>	<b>Limitador</b>	<b>Resultado</b>
School dropout	Contém	103
School continuation	Contém	55
School withdrawal	Contém	57
Nursig course evasion	Contém	03
<b>Termos em espanhol</b>		
Evasión escolar	Contém	02
Continuidade escolar	Contém	25
Abandono escolar	Contém	16
Evasión em el curso de enfermeira	Contém	0
<b>Termos em português</b>		
Evasão escolar	Contém	19
Permanência escolar	Contém	38
Abandono escolar	Contém	22
Evasão no curso de enfermagem	Contém	2
<b>Descritor chave utilizado, “public university”</b>		<b>Limitador: É Exato</b>

Fonte: elaboração própria 2021

Ao final da busca, totalizou-se um valor de 339 artigos, uma quantia razoável para uma RSL, mas que exigiria critérios de elegibilidade para que pudéssemos ficar com uma quantia suficiente para a nossa pesquisa. Os critérios utilizados foram de inclusão/exclusão com os quais delimitamos a abrangência do nosso estudo. Apresentamos, no quadro 4, os parâmetros que seguimos para selecionar os textos da nossa pesquisa.

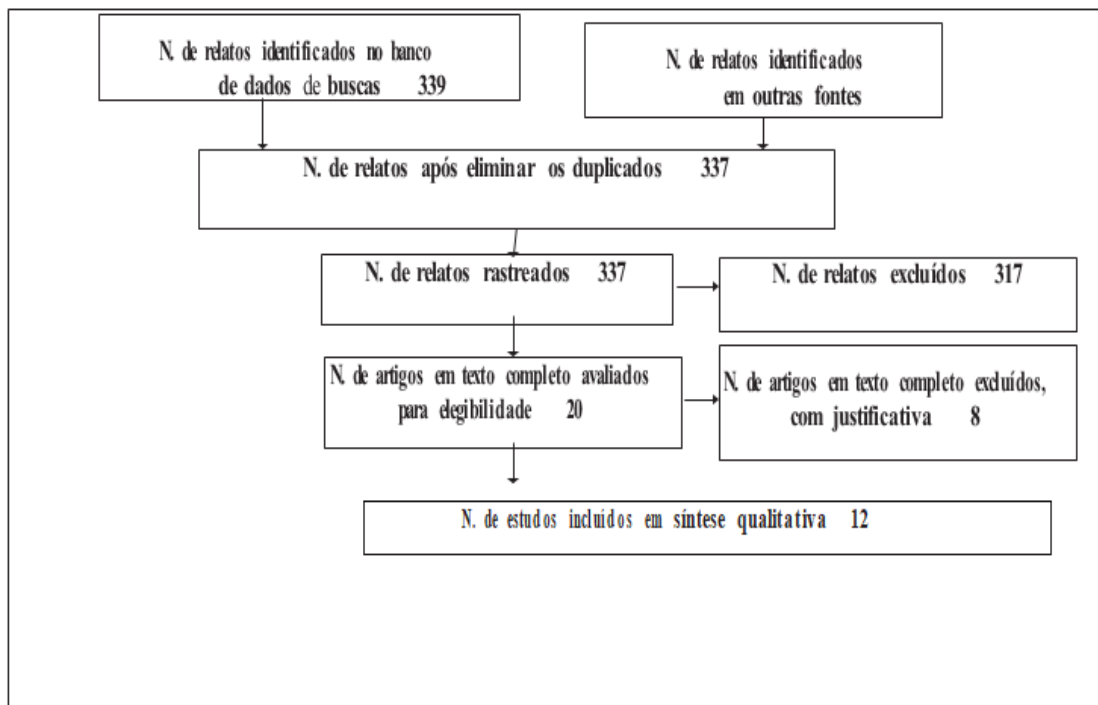
Quadro 4. Critérios de elegibilidade / inclusão, exclusão para a pesquisa

<b>CRITÉRIOS DE INCLUSÃO</b>	<b>CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artigos científicos publicados no período de 2012 a 2021;</li> <li>2. Evasão no ensino superior público;</li> <li>3. Permanência no ensino superior público;</li> <li>4. Evasão e permanência no curso de enfermagem.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Textos sobre evasão e permanência escolar;</li> <li>2. Textos duplicados;</li> <li>3. Textos publicados antes de 2012.</li> </ol>

Fonte: elaboração própria 2021

Demonstramos os resultados obtidos na nossa busca, identificando o número de relatos encontrados nas fontes escolhidas como também em outras fontes, isto é, os eliminados, os excluídos e os textos completos para a síntese qualitativa. A seguir, apresentamos a tabela de fluxo de informação, disponibilizada por Moher (2015) e adaptada para a nossa pesquisa.

Figura 1. Fluxo de informação para ilustrar as fases da revisão sistemática disponibilizado por Moher, adaptado para a pesquisa em foco.



Fonte: adaptado de Moher (2015)

Selecionados os trabalhos para a análise, ao todo 12, realizou-se a discussão deles a partir dos achados das respectivas pesquisas. A descrição está disposta no capítulo três deste trabalho.

#### 2.4.3 O processo de aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente

Na intenção de compreender como o fenômeno da permanência ocorre, ou seja, quais os fatores que levam os alunos a permanecerem, especificamente no curso de Enfermagem da UFPB, utilizou-se, para a pesquisa de campo, a Escala de Avaliação da Permanência Discente: um instrumento desenvolvido e validado por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017) para medir os fatores que contribuem para a permanência discente nas instituições educacionais de ensino superior.

A escala foi destinada aos alunos de Enfermagem, sobretudo, os que estavam matriculados entre os quarto e décimo períodos. O instrumento de coleta de dados apresentou-se em formato de questionário. Segundo Lakatos e Marcone (2021, p. 233), “A elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade”. A partir disso, e considerando a especificidade da escala em questão, Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017) destacam que:

O instrumento de coleta de dados consiste, portanto, de um questionário elaborado pelos autores e é composto por itens que visam traçar o perfil do estudante cujas respostas são variáveis do tipo nominais, ordinais, e escalares, e por itens que visam avaliar a permanência, elaborados com escalas do tipo Likert. (CASTELO BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017, p. 213):

A escala do tipo Likert, elaborada pelos referidos autores, é composta por 32 proposições sobre a permanência estudantil. Todas as proposições foram utilizadas para esta pesquisa. Além de averiguar as dificuldades (ou não) que os discentes enfrentam na permanência acadêmica, por meio das proposições supracitadas, a escala apresenta também uma série de questões que tem por intuito traçar o perfil dos estudantes (sujeitos da pesquisa). Ao todo, 17 questões foram utilizadas para averiguar o perfil estudantil no curso de Enfermagem.

À escala, foi acrescentada uma questão aberta para coletar informações sobre possíveis melhorias a serem implantadas no curso de Enfermagem, visando à permanência dos estudantes e a não evasão, segundo opinião dos participantes. Além disso, elaborou-se uma questão para saber se os alunos estão tendo acesso a equipamentos tecnológicos, uma vez que, após o ano de 2020, todos os alunos da instituição passaram a realizar as atividades acadêmicas remotamente, devido ao surgimento da Covid-19, sendo os impactos disso um importante elemento para a análise da permanência nos últimos dois anos.

Para melhor compreensão dos diferentes fatores de permanência acadêmica, a escala é estruturada a partir de seis blocos temáticos que seguem uma lógica na ordem da elaboração das perguntas. Os seis blocos são nomeados de dimensões da permanência. São elas:



## DIMENSÕES DA ESCALA DE AVALIAÇÃO DA PERMANÊNCIA DISCENTE

### **Dimensão Externa ou convicção prévia**

Afirmativas que buscam averiguar as motivações que antecedem à escolha do curso

### **Dimensão Permanência**

Afirmativas que buscam averiguar os aspectos que vem contribuindo para a decisão de continuidade no curso

### **Dimensão Programas Acadêmicos**

Afirmativas que buscam averiguar a contribuição dos programas acadêmicos para a permanência estudantil.

### **Dimensão Estrutura**

Afirmativas que buscam averiguar como a estrutura acadêmica contribui para a permanência

### **Dimensão Assistência Estudantil**

Afirmativas que buscam averiguar o papel da assistência na permanência estudantil

### **Dimensão Conclusão do Curso**

Afirmativas que buscam averiguar os principais aspectos contribuintes para permanência durante toda a trajetória acadêmica do estudante.

Fonte: Elaborado com base em Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017)

De acordo com os autores (as), nas escalas do tipo Likert, para cada proposição, foi solicitado que o aluno assinalasse o grau de concordância em quatro níveis: discordância total, discordância parcial, concordância parcial e concordância total, sendo permitido deixar a resposta em branco em alguns casos, como nas dimensões Programas Acadêmicos e Assistência Estudantil, que eram voltadas apenas para os alunos que são contemplados por essas políticas. A escala, na íntegra, encontra-se em anexo neste trabalho. Vejamos o exemplo de como essas afirmativas escalares do tipo Likert foram apresentadas no questionário.

Figura 3. Demonstração das afirmações escalares

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: google forms

Nos resultados deste trabalho, as escalas foram apresentadas em formato de tabelas, situando cada número de resposta a cada grau de concordância. Também foi destacada uma mediana. A mediana é uma conclusão com base no índice de respostas obtidas, ou seja, se as afirmativas respondidas apontam para o aspecto favorável à permanência ou não. Por exemplo, se a afirmativa detinha maioria percentual de estudantes que assinalaram a opção que se refere à concordância total, a mediana foi sinalizada pela sigla F, que significa favorável à permanência. A concordância total como sinônimo de aspecto favorável à permanência ocorre em quase todas as proposições, exceto nas escalas invertidas, em que a discordância total da proposição significa aspecto favorável à permanência. Vejamos o exemplo abaixo.

Figura 4. Demonstração de apresentação dos resultados da escala

	DIMENSÃO EXTERNA OU CONVICÇÃO PRÉVIA				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar*	33	16	7	1	F ↑

Fonte: Dados da pesquisa

No exemplo, vemos que a maioria dos estudantes discordou totalmente da afirmativa “Eu escolhi o curso porque era mais fácil de entrar”, ou seja, 57,89% da amostra. A discordância, nesse caso, implica aspecto favorável à permanência porque essa afirmativa é uma escala invertida.

As siglas apresentadas na mediana para medir a permanência são: F (favorável), PF (parcialmente favorável), PD (parcialmente desfavorável) e D (Desfavorável).

Vale salientar, por fim, que optamos por fazer uma adaptação na forma de apresentação das respostas nas tabelas. No estudo de Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), apresentam-se as respostas a partir dos aspectos “desfavorável, parcialmente desfavorável, parcialmente favorável e favorável”. Aqui, optamos por apresentar como foi aplicado no questionário aos discentes, ou seja, discordância total, discordância parcial, concordância parcial e concordância total.

No que diz respeito às variáveis utilizadas para traçar o perfil estudantil, destacaram-se as categorias: idade, sexo, cor/raça, estado civil, tipo de escola que cursou o ensino fundamental, tipo de escola em que cursou o ensino médio, ano em que concluiu o ensino médio, turno em que cursou o ensino médio, ano em que concluiu o ensino médio, renda familiar, trabalho remunerado, ocupação do pai, ocupação da mãe, profissão do pai, profissão da mãe, nível de instrução do pai, nível de instrução da mãe, desempenho escolar, frequência a cursinho pré-vestibular e dificuldade de acesso ao ensino superior. (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016).

#### *2.4.4 Os sujeitos participantes*

A pesquisa foi realizada com os estudantes matriculados no curso de graduação em Enfermagem da UFPB, utilizando-se o tipo de amostragem não probabilística (amostra por conveniência). Nessa amostra, levamos em consideração o levantamento dos alunos que permanecem no curso, no período de 2017 a 2021, de forma que contemplassem participantes de todos os períodos (1º ao 10º), priorizando os alunos matriculados a partir do 4º período, uma vez que estão há mais tempo no curso e têm uma maior probabilidade de saberem se querem ou não continuar no curso. Atualmente temos um universo de 338 alunos matriculados, dados fornecidos pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA, 2021). A escala supracitada foi encaminhada via internet aos alunos matriculados no curso de Enfermagem da UFPB, campus I. Utilizou-se, para a elaboração e envio da escala, a plataforma *google forms*. A coleta de dados foi disponibilizada, na plataforma já citada, no período de 08 de dezembro de 2021 a 23 de dezembro de 2021, e acreditamos ter sido um tempo suficiente para que os discentes pudessem responder ao questionário. O quantitativo de respondentes foi de 57 (cinquenta e sete) alunos, do universo de 338 discentes, suas respostas estão descritas no quinto capítulo deste trabalho. Segundo Richardson (2017, p. 141), a amostragem não probabilística é assim apresentada: “Neste caso, a probabilidade de cada elemento a ser selecionado para a amostra é desconhecido e, portanto, não é possível calcular o erro amostral”.

Ainda de acordo com Richardson (2017, p. 141), a amostragem por conveniência é assim descrita: “são escolhidos elementos facilmente acessíveis, e, em caso de indivíduos, dispostos em responder às perguntas, submeter-se a medições ou ser observados pelo pesquisador”.

#### *2.4.5 O marco temporal da pesquisa*

O marco temporal adotado para a pesquisa foi o período de 2017 a 2021. Cabe ressaltar, porém, que, apesar de contemplarmos o ingresso no ano de 2017, foi priorizada a aplicação da escala àqueles que permaneceram no curso depois desse ano, uma vez que se parte do pressuposto de que os primeiros períodos tendem a se constituir como de identificação. Isso quer dizer que, nos primeiros três períodos, o aluno está conhecendo o curso no qual foi matriculado e decidindo se irá permanecer nele ou não.

A probabilidade de desistência do curso após o 3º período tende a diminuir, uma vez que o fator da identificação é consolidado, pois o estudante constrói uma trajetória acadêmica dentro da universidade. A opção por aplicar a escala com alunos de períodos mais avançados também aparece nos estudos de Carvalho (2018) e Rocha de Carvalho (2018). Sobre isso, Carvalho (2018, p. 77) chega à conclusão que “os primeiros períodos são aqueles que o estudante ainda está se familiarizando com o curso e muitas vezes não sabe se é a carreira que quer seguir”. Assim, da nossa amostra de 57 estudantes da enfermagem, apenas quatro estão matriculados nos primeiros períodos, o que corresponde a 7,01% do total de participantes.

## 2.5 ASPECTOS ÉTICOS

Foram considerados os aspectos éticos dispostos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, principalmente no que diz respeito ao livre consentimento e esclarecimento do participante, bem como foi garantido o anonimato, o sigilo das informações confidenciais e o direito de o participante desistir a qualquer momento da pesquisa sem nenhum prejuízo. (BRASIL, 2012).

Nestes termos, foi garantida a privacidade dos dados e o caráter confidencial da fonte. No termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), informou-se que a pesquisadora estaria à disposição para qualquer esclarecimento, disponibilizando o número de telefone para contato e o endereço de e-mail.

Buscamos atender os princípios dispostos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde para orientar a pesquisa naquilo que diz respeito aos aspectos éticos. Aos participantes

de nossa pesquisa, orientamos que os mesmos não seriam obrigados a participar e que lhes era garantido o anonimato e o sigilo em qualquer publicação referente a esta pesquisa. Também foi informado que os mesmos poderiam desistir a qualquer tempo de participar da pesquisa, sem prejuízo algum.

Segundo o conselho Nacional de saúde, a ética é uma construção humana, histórica, social e cultural. Portanto, a ética em pesquisa envolve o respeito pela dignidade humana e a proteção dos participantes da pesquisa. (BRASIL, 2012). Esses são alguns dos princípios éticos que o Conselho Nacional de Saúde orienta aos pesquisadores para que possam colocar em prática suas pesquisas.

## 2.6 O PERFIL DO FORMANDO, EGRESSO E PROFISSIONAL EM ENFERMAGEM DA UFPB

O curso de graduação em Enfermagem contempla uma consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas que são articuladas ao longo do curso. Desta forma, o graduando em Enfermagem tem uma formação baseada no ensino-aprendizagem voltado para uma práxis social a qual é contemplada uma formação humanista, generalista crítica e reflexiva. De acordo com o PPC do curso, o perfil do formando em Enfermagem é assim definido:

Enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificado para o exercício da Enfermagem e da docência na educação básica e na educação profissional em enfermagem, com base em conhecimentos científicos e habilidades técnicas e em princípios éticos. Capaz de conhecer, fazer julgamento e intervir sobre as respostas dos indivíduos, família e comunidade aos problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na região nordeste, identificando as dimensões bio-psicosociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano (PPC, 2007).

Para compor a nossa investigação em relação aos alunos de Enfermagem, sentimos a necessidade de conhecer como eles adquirem os conhecimentos na graduação. No processo de ensino e aprendizagem, é muito importante que os discentes adquiram habilidades que desenvolvam seu potencial como profissional até o término do curso. Para isso, destacamos as competências e habilidades gerais e específicas dos graduados em Enfermagem, que estão assim dispostas no PPC do curso (2007):

### **Gerais:**



- Desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde tanto em nível individual quanto coletivo, dentro dos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, considerando a responsabilidade da atenção à saúde;
  - Desenvolver habilidades para avaliar, sistematizar e decidir a conduta mais apropriada, visando o uso adequado da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimento e de práticas.
    - Interagir como enfermeiro-cidadão com usuários, profissionais da equipe multidisciplinar, entidades de classe e grupos organizados da sociedade, visando conquistar direitos e/ou contribuir para a transformação das condições de vida em saúde da coletividade.
      - Gerenciar e administrar a força de trabalho, os recursos físicos e materiais e de Informações sobre os serviços de saúde, atuando, também, como gestor, empregador ou líder na equipe de saúde.
        - Aprender estratégias de comunicação e o uso adequado de novas tecnologias, tanto de informação e comunicação, de forma acessível e mantendo a confidencialidade dos atos e informações a eles confiados na interação com a equipe de saúde e público em geral.
          - Aprender continuamente e desenvolver conhecimentos tanto na sua formação quanto na sua prática, de forma a aprender a aprender, com responsabilidade e com a educação e o treinamento/estágio de futuros profissionais proporcionando para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais do serviço.

*Específicas:*

O formando deverá possuir competências técnico-científicas, ético-políticas, socioeducativas contextualizadas que o capacite a:

- Atuar como enfermeiro generalista, humanista e crítico-reflexivo, incorporando a ciência e arte do cuidar como instrumentos de interpretação profissional;
- Utilizar conhecimentos científicos e habilidades técnicas que confirmam qualidade no cuidado à pessoa e aos grupos humanos, considerando modelos clínicos e epistemológicos;
  - Aprimorar sua formação técnico-científica no exercício profissional, estabelecendo novas relações com o contexto social, organização e as possíveis transformações;
  - Utilizar os instrumentos básicos do cuidado, incluindo o processo de enfermagem, com o propósito de contribuir para a qualidade da assistência à saúde.

- Compreender a política de saúde no contexto das políticas sociais, reconhecendo a saúde e condições de vida como direito e atuar de modo a contribuir para a integralidade da assistência através de ações de serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos;
- Fazer julgamentos e intervir sobre as respostas dos indivíduos e grupos humanos, aos problemas /situações de saúde/doença na sua área de atuação visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;
- Planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, reconhecendo as especificidades dos grupos humanos nos seus processos de vida, saúde, trabalho e adoecimento;
- Gerenciar o processo de trabalho de enfermagem, com princípios de ética e de bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo, em todos os âmbitos de atuação profissional;
- Reconhecer a relação de trabalho em equipe, de modo a diagnosticar, comunicar-se, tomar decisões e solucionar problemas de saúde, considerando a influência das relações de trabalho na saúde, enfrentando situações em constante mudança;
- Interferir na dinâmica do trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;
- Atuar como agente transformador no contexto social, promovendo estilos de vida saudáveis de clientes, pacientes e comunidades;
- Atuar como membro da equipe de saúde, como responsável, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, expressões e fases evolutivas;
- Atuar em equipes multiprofissionais de saúde integrando as ações de enfermagem às ações multiprofissionais;
- Desenvolver, participar e aplicar pesquisas e outras formas do conhecimento, visando à qualificação da prática profissional, considerando os princípios ético-legais;
- Respeitar o código de ética, os valores políticos e os atos normativos da profissão;
- Participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de saúde;
- Cuidar da própria saúde e mental e buscar seu bem-estar como cidadão e como enfermeiro;
- Planejar, implementar e avaliar programas de educação, visando a formação e qualificação continuada dos trabalhadores e profissionais de enfermagem e saúde;
- Desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;

- Participar do processo de formação/capacitação de trabalhadores de enfermagem ou de outros profissionais de enfermagem.

Os cenários de aprendizagens, os quais fazem a ponte entre o mundo acadêmico e o de prática profissional dos estudantes de Enfermagem, compreendem setores diversos que viabilizam a aprendizagem de forma prática. São diversos campos de estágios; dentre outros, citamos:

- Hospital Universitário Lauro Wanderley do CCS/UFPB;
- Rede básica de saúde mantida pelo Governo Municipal da Grande João Pessoa;
- Rede hospitalar pública, privada e filantrópica conveniados com a UFPB;
- Organizações não governamentais (ONG), associações comunitárias, creches e asilos;
- Secretarias de Saúde do Estado e de Municípios da Paraíba;
- Instituições de formação e de capacitação de recursos humanos de enfermagem/saúde;
- Escolas da educação básica;
- Órgãos e instituições de pesquisa;
- Órgãos de classe e de Consultoria em assuntos de saúde/enfermagem.

Os campos de estágios são de suma importância para a aprendizagem dos discentes de Enfermagem, pois é a partir deles que os discentes aprendem, na prática, o que foi ministrado na teoria. Todos esses cenários viabilizam e articulam a vivência dos discentes no mundo do trabalho, e os estágios fazem a diferença no aprendizado. É nos ambientes de práticas que muitos realmente se descobrem como estando na graduação certa; outros, no entanto, preferem mudar de curso por não se identificarem.

Outro ponto importante do PPC é a organização curricular do curso de Enfermagem/UFPB a qual mostraremos no quadro a seguir:

Quadro 5. Composição Curricular – PPC do Curso de Enfermagem/UFPB

Conteúdos	Créditos	Carga Horária
1. Conteúdos Básicos Profissionais – Bacharelado	54	810
1.1 Ciências Biológicas e da Saúde	11	165
1.2 Ciências Sociais e Humanas	35	525
1.3 Ciências da Enfermagem: Fund. de Enfermagem	68	1.020
Assist. de Enfermagem	11	165
Adm. de Enfermagem	55	825
1.4 Estágio Supervisionado		
2. Conteúdos Básicos Profissionais – Licenciatura	20	300
2.1 Prática Curricular	27	405

2.2 Estágio Supervisionado de Educação em saúde e de Ensino		
3. Conteúdos Complementares	17	255
3.1 Conteúdos Complementares Obrigatórios	12	180
3.2 Conteúdos Complementares Optativos Bacharelado	08	120
3.3 Conteúdos Complementares Optativos Licenciatura	08	
3.4 Conteúdos Complementares Flexíveis		
<b>TOTAL</b>	<b>326</b>	<b>4.890</b>

Fonte: Adaptado do PPC do curso de Enfermagem (2007, p. 23)

Ao analisarmos os componentes curriculares do curso de Enfermagem, percebemos que, em sua ordenação, orientam os estudantes a desenvolverem habilidades necessárias para se tornarem profissionais da área de Enfermagem. Os conteúdos, os créditos e a carga horária têm que ser cumpridos para que o aluno possa receber o diploma de Enfermeiro (a) na UFPB e, conseqüentemente, entrar no mercado de trabalho.

Destacadas todas as etapas metodológicas deste trabalho, iniciamos a discussão teórica acerca da relação permanência-evasão nas universidades públicas, trazendo alguns conceitos.

### **3 UNIVERSIDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PERMANÊNCIA: ORIGENS E CONCEITOS**

As políticas públicas para a educação superior, nos últimos anos, vêm colaborando para o aumento do acesso dos jovens à universidade. A inserção dos indivíduos à universidade contribui para que os mesmos consigam participar de forma mais ativa na vida em sociedade, tendo também, como consequência, mais oportunidades de inserir-se no mercado de trabalho de forma mais qualificada. Nesse sentido, torna-se importante assegurar, como política pública, não apenas o acesso, mas a permanência. Neste capítulo, abordaremos, inicialmente, as políticas de expansão e acesso ao ensino superior brasileiro, problematizando a igualdade de acesso na perspectiva das políticas públicas, averiguando leis e decretos que normatizam a educação superior. Em seguida, discutiremos a permanência de uma forma histórica e conceitual.

#### **3.1 POLÍTICAS DE EXPANSÃO E ACESSO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS**

As políticas de acesso e expansão para o ensino superior público no Brasil, nos últimos anos, têm se intensificado. Porém, observa-se que o plano estratégico para o aumento do acesso ao ensino superior, em grande parte, está desvinculado da real necessidade da maioria da população. Com um Estado neoliberal que prioriza a necessidade do mercado financeiro, a expansão e o acesso à educação superior (ES) tendem a prestar um ensino de qualidade no qual poucos têm acesso. Por outro lado, na medida em que o sistema amplia, se as políticas não asseguram as necessárias condições, aumentam os riscos de queda na qualidade, fragilizando o sonho da democratização da educação superior, em função de uma massificação da graduação sem o acompanhamento da excelência do ensino na universidade.

O comprometimento com uma educação superior de qualidade e igualitária, muitas vezes, é colocado numa posição de conflito, tendo em vista que vivemos em uma sociedade em que o interesse econômico se sobrepõe ao social. O governo também se retrai na hora de colocar em prática programas educacionais, priorizando interesses de uma pequena parcela que detém o poder, neste caso, os empresários do setor educacional, os quais enxergam, nesse nicho de mercado, oportunidades de aumentar os seus lucros.

Para Sguissardi (2015), o Estado tem dificuldade em adotar políticas de investimento maciço para a educação superior, por isso, aposta em políticas focais de curto alcance. Programas como Universidade Para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil

(FIES), criados para garantir certa igualdade de condições de acesso ao ensino superior, não conseguem criar circunstâncias adequadas para a permanência dos estudantes em seus cursos. Há também o fato de que muitos graduados não conseguem ter sucesso ao mercado de trabalho, por lhes faltar uma boa formação. Ainda segundo Sguissardi (2015), para alavancar a educação superior, poder-se-ia criar um plano estratégico para a educação, observando as necessidades regionais, tipos de instituições e cursos em áreas específicas do conhecimento, como também priorizar o setor público em detrimento do setor privado de ensino, este de baixa qualidade.

Evidencia-se, nesses últimos anos, no cenário educacional, uma política permissiva que privilegia o setor privado, o qual cresceu consideravelmente nas últimas décadas. Porém, tal setor coloca a expansão quantitativa em detrimento da qualidade do ensino prestado. No impulso de aumentar seus lucros, muitas das Instituições privadas de ensino superior deixam de primar pela qualidade do ensino, prejudicando, assim, milhares de jovens que saem das faculdades com uma formação insatisfatória.

A partir da década de 1990, observou-se uma crescente tendência de expansão das universidades brasileiras, impulsionadas, especialmente, pelos organismos internacionais, tais como: a UNESCO e o Banco Mundial. Cada um com seu propósito específico, de acordo com Castro e Pereira (2016, p.202), a “Unesco apontando a necessidade de expansão sustentada na ideia de universalização da educação superior, e pelo Banco Mundial, defendendo a expansão pela necessidade de qualificação para o mercado de trabalho e para que os países possam competir no mundo globalizado”. É perceptível que a expansão do ensino superior tem um viés econômico, ou seja, antes de se pensar na inclusão de jovens das camadas populares à universidade, e a garantia da formação de qualidade, leva-se em conta, primeiramente, o avanço econômico em sobreposição ao educacional e social, ainda que esses dois setores (a educação e o social) tenham se beneficiado da expansão.

Segundo a visão de Moraes (2001), os pressupostos neoliberais trazem como metas a serem cumpridas a estabilização econômica, mantendo, assim, os gastos e a inflação dentro de um patamar aceitável para os governos. Outra meta a ser cumprida é a abertura comercial e o crescimento econômico. Para que tenham êxito em suas aspirações, utilizam-se estratégias como a racionalidade fiscal e os investimentos no setor privado para terem uma melhor distribuição de renda nos países periféricos. No campo das políticas educacionais, o Estado, para atender aos pressupostos econômicos os quais determinam mudanças para o ensino superior, age de acordo com as metas preestabelecidas pelo Banco Mundial. Assim, “democratizar” a educação superior ganha sentido neoliberal de elevar a competitividade no

mundo globalizado, que necessita cada dia mais dessa instituição para o desenvolvimento econômico.

Esse movimento expansionista representa o modelo de política econômica de base neoliberal que, há algum tempo, vem sendo implantado na maioria dos países, dentre esses, no Brasil. Para Jezine *et al* (2018), a sociedade capitalista pós-moderna apresenta-se através de mudanças estruturais, elegendo o modelo neoliberal de sociedade e capital. Nessa perspectiva, ganha força o processo de globalização que repercute no distanciamento entre os países e no recrudescimento da desigualdade entre os sujeitos pobres e ricos. Essas mudanças são percebidas no campo econômico com as alterações no setor do trabalho, sobretudo a flexibilização das relações entre capital e trabalho. Em relação à política, o neoliberalismo assume o papel. Com e a reforma do Estado, o governo se transforma: menos provedor e mais regulador.

Em uma sociedade de desiguais, em que se privilegiam poucos e a grande maioria permanece lutando por oportunidades, a educação é o fator que poderá fazer diferença na equação, uma vez que possibilita oportunidades para muitos jovens, diminuindo assim, o fosso social decorrente da desigualdade. Porém, neste mundo globalizado no qual o capital é quem dita as regras da economia, até mesmo da política, a educação aparece como mais um setor lucrativo para o mercado financeiro nacional e internacional. Para Jezine *et al.* (2015), no mundo globalizado, a educação faz parte de um conjunto de interesses econômicos, políticos e culturais que serve para a ampliação e a lucratividade do mercado, que, por sua vez, necessita de profissionais qualificados e, portanto, apropria-se da produção do conhecimento, tornando a educação superior um nicho econômico muito disputado.

Para conseguirmos ter uma compreensão mais apurada dessa problemática, ou seja, expansão, acesso, permanência e democracia da educação, reportamo-nos à Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em Paris- CMES (PARIS, 2009). Nessa conferência, chegou-se à conclusão que a educação superior está no patamar de bem público, logo, contrapõe-se à sua crescente mercantilização. Ainda no encontro, a CMES (2009) aprovou a diretriz que garantia (CMES, Paris, 2009, p.3) “a igualdade de acesso a grupos insuficientemente representados nesse nível de ensino”. Para compreendermos melhor essa diretriz, aprofundamo-nos um pouco nos programas federais para a educação, os quais foram criados e/ou reformulados pelo Governo Federal a partir dos anos 2000. Alguns desses programas permitem a participação do financiamento público no setor privado, como exemplo, cita-se o PROUNI e o FIES. Por outro lado, houve um crescimento de investimento federal para a ampliação de universidades e institutos da rede pública.

É importante observar que ainda estamos em uma situação difícil em relação à igualdade na educação superior. Estudos como o de Dilvo Ristoff (2016) nos permite verificar que existem resultados positivos em relação às políticas públicas para a educação, no entanto, esses não foram e ainda não são o suficiente para se chegarem a um nivelamento nesse sistema educativo, no sentido de alcance de todas as camadas da população. É notória a necessidade de se avançar com mais velocidade para ampliar as políticas na educação, em especial o acesso e a permanência da população mais carente no ensino superior.

No entanto, para melhorar os índices de escolarização e acesso de jovens a cursos universitários, é necessária uma democratização do ensino superior que abra portas para o segmento social da população mais vulnerável. No período entre 2001 a 2015, o governo federal adotou políticas públicas de maior intensidade com a intenção de diminuir as diferenças no processo de acesso, inclusão, permanência e sucesso para os grupos historicamente excluídos, aqueles que têm maiores dificuldades em adentrar no ensino superior: muitos deles egressos da escola pública que conseguiram ingressar na universidade através das políticas de cotas.

Foi a partir da Lei 12.711/2012, referente às cotas socioeconômicas e raciais, que houve uma mudança no perfil dos estudantes em relação ao acesso aos cursos universitários. A nova política de cotas veio abrir horizontes para muitos jovens de baixa renda, que, anteriormente à lei, buscavam por cursos que eram tidos como menos prestigiosos, mas que agora têm mais chances de se candidatarem, também, aos cursos de maior prestígio social.

### 3.2 LEIS E DECRETOS QUE NORMATIZAM A EDUCAÇÃO SUPERIOR

A partir dos anos 2000, a ampliação da educação superior pública tomou vulto, aumento que vem acompanhando a história educacional brasileira. Em 2007, foi lançado o Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas Federais (Reuni), pelo decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007). O Reuni é uma das ações que visa cumprir o que está disposto no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como também no Plano Nacional de Educação (PNE), instrumentos normativos criados para orientar ações que viabilizem a permanência dos alunos nos cursos e sua consequente conclusão.

É preciso salientar que as mudanças supracitadas, em nível nacional, só foram possíveis a partir das mudanças advindas da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação (LDB Nº 9394/96), em 1996. A LDB é considerada um marco para a educação, em todos os níveis de ensino. A Lei prevê a expansão das universidades, tanto públicas como privadas, e dispõe sobre a garantia da oportunidade de acesso a muitos jovens, antes excluídos da educação



superior. Também traz consigo inovações para o campo do ensino, introduzindo o sistema de avaliação do ensino superior, dentre outras mudanças importantes para a educação. Outro aspecto da LDB é que ela reafirma os direitos sociais, dando ênfase ao direito à educação, confirmando o que a Constituição Federal já antes, em 1988, tinha regulamentado.

Outra mudança que veio a propor a elevação da educação foi o Plano Nacional de Educação, o PNE (2014-2024), o qual prevê 40% de matrículas em Instituições de Educação superior (IES) públicas. Uma meta audaciosa no atual contexto socioeconômico, porém, se cumprida, impulsionaria a qualidade da oferta e a expansão do ensino superior, aumentando assim a oferta de cursos de boa qualidade: sairiam ganhando os estudantes, por terem a oportunidade de se formarem em uma instituição de qualidade, como também o próprio Estado, que colocaria bons profissionais no mercado de trabalho, capacitados pelas universidades.

Para analisarmos melhor o caminho da expansão e do acesso ao ensino superior, devemos compreender as políticas públicas direcionadas à educação com o intuito de aumentar as vagas para essa modalidade de ensino. Foram criadas várias leis as quais vieram beneficiar milhares de jovens que almejam graduar-se, dentre elas, destacamos: o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de seleção Unificada (SISU), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), e a Lei de cotas, Lei 12.711 de 29/08/2012, que institui cotas para as Universidades Federais e Instituições Federais de Ensino Técnico. Todos os programas citados têm como objetivo a expansão e/ou o aumento do acesso às universidades.

O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2007, através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), tivera como objetivo dar condições para ampliar o acesso e a permanência na educação superior pública. A proposta priorizou a construção de campus de Instituições Federais de Educação Superior nos interiores do país, visando aumentar as vagas ofertadas para a população local e, assim, diminuir as desigualdades sociais.

O programa Reuni (BRASIL, 2007), lançado pelo governo federal, tinha várias metas, dentre as quais: elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação, na modalidade presencial, para 90% (noventa por cento) e da relação de alunos da graduação por professor, em cursos presenciais para dezoito. Essas metas deveriam ser alcançadas ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. Outras metas a serem alcançadas seriam: a redução da evasão, aumento das vagas de ingresso ao ensino superior, ocupação de vagas ociosas— as quais são um desperdício do dinheiro público como e danoso para a população, pois estas vagas podem ser muito bem aproveitadas para aqueles que querem se graduar. Outras diretrizes foram

colocadas no plano, tais como: ampliação da mobilidade estudantil, revisão da estrutura acadêmica, criação de novas graduações, ampliações de políticas educacionais de inclusão e de assistência estudantil, dentre outras providências.

Para garantir a mobilidade social da população mais vulnerável ao ensino superior, ampliaram-se os programas sociais. Com um incremento nas vagas das Instituições de Ensino Superior (IES), foi elaborado o então Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), um programa do Ministério da Educação que nasceu para financiar a graduação na educação superior de alunos matriculados em cursos superiores em instituições não gratuitas, na forma da Lei nº 10.260 de julho de 2001 (BRASIL, 2001). O fundo, criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi convertido em lei no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Essa lei, que ainda está em vigor, dá direito a recorrer ao financiamento estudantil de matriculados em cursos superiores cuja avaliação seja positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

Ao falar de política de acesso às universidades públicas e privadas, faz-se necessário saber a forma de ingresso nessas instituições. Uma das principais formas de ingressar é pelo Sistema de Seleção Unificada, o SISU. Criado pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012), dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. É um sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação, ao qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos, por adesão voluntária, aos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O Sisu seleciona estudantes com base na nota do Enem. Foi criado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. A lei continua em vigor e foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824 de 11 de outubro de 2012.

Já o Programa Universidade para Todos, o PROUNI, instituído pela Lei 11.096 de 2005 (BRASIL, 2005), foi criado com o intuito de oferecer bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições particulares de educação superior. Para concorrer às bolsas integrais, o estudante deve comprovar renda familiar bruta mensal por pessoa de até 1,5 salário-mínimo; para bolsas parciais, o aluno deve possuir renda familiar bruta mensal de até 3 (três) salários mínimos por pessoa. Foi regulamentado pelo Decreto nº 5.493 de 2005. Criado no então governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Sobre esse programa, salienta-se que as IES privadas foram beneficiadas com a isenção fiscal para então promover o ingresso do aluno de baixa renda no ensino superior. Como podemos perceber essa política pública direcionada à educação superior, em parte, veio beneficiar os estudantes que necessitavam se graduar e que não conseguiam entrar na universidade pública, por outro lado, beneficiava a rede privada de ensino, aumentando a lucratividade desse nicho de mercado.

A Lei de cotas—lançada em 2012 com o objetivo de minimizar as desigualdades sociais e raciais—foi concretizada a partir da criação do Instrumento Normativo da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, (BRASIL, 2012), que institui o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de nível médio e dá outras providências. A referida lei reserva, no mínimo, 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico para estudantes de escolas públicas, lugares que serão preenchidas por candidatos autodeclarados, pretos pardos e indígenas, em proporção, no mínimo igual à presença desses grupos na população total da Unidade da Federação onde a instituição está localizada. A lei foi criada no governo da presidente Dilma Rousseff e foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.

### 3.3 PERCURSO HISTÓRICO SOBRE A PERMANÊNCIA E A EVASÃO NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

Desde a década de 1990, vem se ampliando o acesso ao ensino superior, seja nas instituições públicas como nas privadas. Porém, o acesso, por si só, não assegura a permanência e a conclusão da graduação pelos estudantes. O incentivo ao aumento das vagas para a graduação é estimulado pela lógica de mercado, que busca a transformação dos indivíduos em atores sociais competitivos, ou seja, o capitalismo exige que haja mais pessoas com nível superior para então suprir as demandas do mercado, que necessita destes profissionais. Por outro lado, não há fortes incentivos para a permanência dos alunos nas Instituições de Educação Superior (IES), fato que ocasiona, por consequência, o perceptível crescimento da taxa de evasão, prejudicando tanto os alunos quanto a própria instituição.

O fenômeno da evasão sempre fora visto como algo negativo dentro das Instituições de Ensino Superior, mas, em contrapartida, não se tem visto políticas públicas eficazes que incentivem a permanência dos discentes nas universidades, problema que vem crescendo a cada ano. Para o aluno permanecer na universidade até a sua diplomação, faz-se necessário políticas públicas que deem condições a estes alunos, em especial aos mais carentes, para permanecerem em seus cursos. As políticas de permanência podem ser variadas, e vão desde o auxílio econômico ao apoio psicológico, incentivo ao acesso à internet, à cultura, dentre outros fomentos que possam contribuir para que os estudantes tenham a possibilidade de concluir a graduação.

Na busca de conhecimento acerca da evasão, retenção e diplomação, em 1995, a Secretaria de Educação Superior formou uma comissão especial de estudos sobre os problemas

da evasão nas universidades públicas brasileiras. A comissão foi designada para analisar o desempenho das universidades públicas relativos aos índices de retenção, evasão e diplomação dos estudantes (COMISSÃO ESPECIAL, 1996). Tal esforço justificou-se, à época, pelas muitas críticas em relação aos altos índices de evasão e retenção dos alunos no ensino superior, e também porque necessitavam conhecer mais profundamente os números reais desses fenômenos, para então conseguir planejar ações, via políticas públicas, para sanar tais problemas. O relatório da Comissão Especial apontou algumas causas genéricas em relação à evasão, essas foram divididas da seguinte forma: primeira causa, relacionada aos estudantes; segunda causa, ligada aos cursos e às instituições de ensino; terceira causa, relativa à ordem conjuntural e suas variáveis socioeconômicas e culturais.

Desde então, o fenômeno da evasão continua em um patamar alto nas universidades públicas, e as políticas lançadas não surtiram o efeito desejado, mesmo dando assistência aos alunos de baixa renda. A permanência desses não só está atrelada ao fator econômico, há outros fatores que interferem nessa permanência e que precisam ser ainda mais investigados para garantir aos discentes uma continuidade de seus estudos de forma digna e com sucesso. Nesse sentido, é preciso ter um olhar mais apurado para então lançar políticas mais eficazes que impactem os estudantes naquilo que realmente necessitam.

Dentre as várias dificuldades, citamos uma que foi predominante nesse período de Pandemia da Covid 19: a falta de condições de acesso às tecnologias da informação e comunicação (TIC), a qual evidenciou ainda mais as desigualdades entre a classe mais abastadas e os alunos de baixa renda. Sendo assim, buscamos compreender melhor estes fenômenos, acima citados, partindo de um panorama histórico que nos traga à memória a trajetória desses problemas enfrentados por discentes e docentes nas universidades.

De acordo com os estudos de Biazus (2004), Squissardi (2015), Castelo Branco (2020) e Jezine (2015), a evasão prejudica tanto as Instituições de Ensino Superior quanto os alunos, sendo tal tema complementar ao tema da permanência, tendo em vista que um processo influencia no outro. Apesar de a dinâmica permanência x evasão estar em pauta há muito tempo, na sociedade acadêmica, expostas em artigos, dissertações, teses e livros, este debate não se esgota, pois surgem, a cada dia, dados novos do quantitativo alarmante de evasão. Além disso, destaca-se o atual momento de crise que estamos enfrentando, com um desaquecimento na economia, a qual leva a um aumento significativo das desigualdades entre o ensino público e o privado, entre os indivíduos de classe média alta e os menos abastados, aumentando, assim, as dificuldades encontradas por muitos estudantes em permanecerem em seus cursos, em especial os mais carentes.

O Estado ampliou as vagas para os cursos superiores nas IES públicas e privadas, no entanto, não construiu, em conjunto com a expansão, condições adequadas para a permanência. O crescimento no número de vagas nas universidades se deu por uma necessidade do mercado em crescimento, o qual necessitava de mão de obra especializada para atender as suas demandas. Segue esse pensamento a autora Jezine *et al.* (2015), que explica que a mundialização do ensino tem como objetivo atender aos anseios e necessidades do capitalismo, incentivando as universidades a formar os estudantes para abastecer o mercado de trabalho com indivíduos qualificados.

Já de acordo com Squissardi (2015), a igualdade de permanência se dá quando há condições adequadas de o estudante permanecer no curso e concluí-lo com êxito; nesse sentido, faz-se necessário que o aluno tenha suporte para os estudos e, ao término, possa adentrar no mercado de trabalho em condições iguais ou ao menos semelhantes aos demais profissionais que vieram das classes mais favorecidas. No entanto, a realidade é bem diferente. O que se vê é um alto índice de evasão por parte dos alunos de baixa renda devido à falta de condições financeiras, que os impedem de se graduarem. Assim, sai perdendo o discente, por não poder terminar a graduação, a universidade, por desperdício do potencial intelectual e dos insumos utilizados, e o Estado, pelo investimento direcionado àquele estudante que não conseguiu se graduar. (SGUISSARDI 2015, p. 4).

Constata-se que o Estado, tendo ideológica e operacionalmente dificuldade de apostar no investimento maciço na educação superior, tem buscado, via políticas focais de curto alcance – Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), em especial – garantias de alguma igualdade de condições de acesso, mas que não preveem igualdade de condições de permanência e, em especial, de sucesso no mercado de trabalho.

### 3.4 A CATEGORIA PERMANÊNCIA E SEU CONCEITO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Conceituar permanência nem sempre é fácil, pois é um termo que está atrelado a outros: como a evasão e a retenção. Para Tibola (2010), Fiuza e Sarriera (2013, p. 886) a permanência e a retenção são tratadas como sinônimas. Os autores definem que: “retenção/permanência é a continuada participação dos estudantes em um evento de aprendizagem para conclusão, que, no ensino superior, poderia ser um curso, programa, disciplina ou sistema”. Já para Cordeiro (2016) a permanência é entendida como uma política, programas ou ações adotadas pelas

instituições de ensino que visam garantir, sanar e prevenir aspectos de ordem socioeconômica que consigam promover o sucesso do aluno até a sua conclusão.

A categoria permanência está sempre em pauta nas discussões relativas ao ensino superior. Uma reflexão mais apurada sobre essa temática nos leva a discutir sobre as políticas públicas para a educação superior, sobretudo as que são destinadas aos estudantes mais carentes para permanecerem na universidade e se graduarem. Porém, permanecer no curso e concluí-lo demandam várias ações que vão além das políticas direcionadas aos discentes.

Segundo Maciel *et al.* (2016), as políticas de permanência não são apenas de cunho de assistência estudantil, mas vão além, por exemplo, uma boa infraestrutura, investimento em tecnologia como também apoio didático-pedagógico que auxilie a permanência dos alunos na instituição de ensino. Nesses dois últimos anos pandêmicos, pudemos perceber quão importante tem sido as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) para a permanência do aluno na graduação e em outras modalidades de ensino. São essas ferramentas que estão possibilitando o ensino/aprendizagem a todos os estudantes em todas as esferas do sistema de ensino, em meio a toda demanda que foi ocasionada pela pandemia da Covid 19 que assolou o mundo e afetou diretamente a educação.

Para Zago (2006), deve haver um fortalecimento nas políticas voltadas para a educação superior, tanto para o acesso quanto para a permanência dos estudantes, através de programas que disponibilizem bolsas para alunos de baixa renda, como também benefícios à sua estabilidade na academia. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é um desses programas. O PNAES visa garantir aos estudantes mais carentes a continuidade dos seus estudos, diminuindo, assim, os índices de evasão e retenção dos discentes nas universidades. Esse é um exemplo de política pública de apoio aos alunos de baixa renda, de cunho socioeconômico, que pode possibilitar a permanência nas instituições de ensino superior públicas. Contudo, existem vários fatores que dificultam a conclusão da graduação e que necessitam de um olhar mais minucioso para minimizar esses problemas, que vão desde a infraestrutura das universidades até a distribuição de renda para os mais vulneráveis.

Nessa perspectiva, faz-se necessário analisar as políticas públicas direcionadas à permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior. O PNAES, que é um programa do Governo Federal, tem como objetivo ampliar as condições de permanência dos estudantes em sala de aula, democratizando o ensino e minimizando as desigualdades sociais e regionais, permitindo, assim, a conclusão do ensino pelos discentes e reduzindo as taxas de retenção e evasão. Dessa forma, contribui com a inclusão social dos indivíduos mais vulneráveis (BRASIL, 2020).

Mesmo com alguns avanços na área da assistência estudantil, as políticas públicas implementadas ainda são insuficientes para que muitos discentes permaneçam na universidade. Tais ações não dão conta, muitas vezes, das demandas dos estudantes mais vulneráveis. Segundo o Ministério da Educação,

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (BRASIL, 2010).

Os recursos do PNAES têm como objetivo suprir algumas necessidades básicas dos alunos, conforme explicitado no quadro 6, a seguir.

Quadro 6. A assistência destinada aos estudantes do ensino superior federal

Moradia	Cultura
Alimentação	Esporte
Transporte	Creche
Atenção à saúde	Apoio pedagógico
Inclusão digital	Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação

Fonte: elaboração própria a partir dos dados fornecidos pelo PNAES

Dentre as políticas de assistência aos estudantes, e por motivo de força maior, por conta da Covid-19, mais recentemente, foram destinadas verbas para a inclusão digital dos alunos de baixa renda que não têm como arcar com gastos como internet e compra de computadores e notebooks, mas que necessitam continuar seus estudos na graduação (BRASIL, 2021). É um tipo de política pública pontual para sanar uma deficiência que foi imposta aos alunos, o uso de computadores e celulares atrelados a uma banda larga de internet, para poderem ter acesso às aulas online. Porém, a ajuda muitas vezes sofre atraso ou falta verba suficiente para alcançar a todos os estudantes que necessitam deste auxílio. Em decorrência disso, muitos deixam o sistema de ensino por lhes faltarem aporte financeiro e ou de tecnologia.

Segundo o MEC (BRASIL, 2021), os critérios de seleção levam em conta a renda familiar do estudante e os critérios estabelecidos em cada instituição de ensino. Decorre que, muitas vezes, essas políticas não conseguem suprir as necessidades desses jovens, por consequência, muitos abandonam seus cursos. Porém, cabe destacar que há alunos que abandonam a graduação não por falta de incentivos financeiros, mas por não identificação com o curso escolhido. Como podemos perceber, a permanência é um assunto de extrema

importância no cenário educacional, pois a universidade é um espaço destinado ao ensino, pesquisa e extensão, e quem ocupa este espaço é exatamente o discente. Nada mais justo do que dar condições de permanência a esses alunos. Pesquisar estas temáticas em sentido macro, ou seja, no cenário nacional é muito importante, porém é necessário um estudo mais apurado também em sentido regional e ou local. Dessa forma, iremos discutir os temas relacionados ao acesso, expansão e permanência no contexto da Universidade Federal da Paraíba, no capítulo quatro.

### 3.5 DEFININDO A CATEGORIA EVASÃO/ABANDONO E SEUS CONCEITOS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

A referência teórico-metodológica sobre evasão/abandono e permanência no ensino superior, utilizada nesta pesquisa, é extraída das considerações e análises dos estudos de pesquisadores os quais se debruçam sobre esses assuntos: Castelo Branco (2020); Jezine (2015); Gaioso (2005); Biazus (2004); Maciel (2016); Zago (2006); Sguissardi (2015); Pena *et al* (2020); Nascimento *et al* (2020), dentre outros que vieram a contribuir com esta pesquisa.

Dentre os vários conceitos de evasão, destacamos os apresentados, por vários autores, no estudo realizado pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996).

Para Bueno (1996), evasão é “uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade”. Já de acordo com Dilvo Ristoff (1995), a evasão “corresponde ao abandono dos estudos”; Paredes (1994), por sua vez, assim a define: “abandono definitivo do sistema de ensino superior”. O autor Dilvo Ristoff (1995) alerta para as diferentes formas de evasão, como: evasão do curso, evasão da instituição de ensino e evasão do próprio sistema (COMISSÃO ESPECIAL, 1996, p. 24 e 25). Portanto, percebemos que existem várias formas de evadir-se do curso de origem, e em qualquer uma dessas formas o aluno e a instituição saem prejudicados por tal ato.

De acordo com Gaioso (2005), a categoria evasão é definida como o abandono do curso pelo estudante. Abandono que se dá por vários motivos e de várias formas. A desistência do aluno acarreta problemas para a comunidade universitária como também para a sociedade e o Estado, uma vez que este último investe dinheiro público para financiar os cursos no ensino público.

A partir da problemática da evasão, faz-se necessário pensar formas e políticas que incentivem os discentes a permanecerem em seus cursos, do ingresso até a conclusão. Conforme



apresenta Castelo Branco (2020, p. 3), em relação à evasão: “sendo não apenas visto como um problema de ordem educacional, mas como um verdadeiro desperdício de recursos econômicos, social e cultural”. A categoria evasão é muito estudada por vários autores os quais procuram elucidar este fenômeno. Também é um problema que as universidades desejam combater, pois sabem dos transtornos quando um aluno desiste do curso: “O tema é visto como significativo e crítico tanto no âmbito público, quanto no privado, uma vez que implica em perda de receita e desperdício de investimento em infraestrutura...” (CASTELO BRANCO 2020, p. 3). Essa questão levantada é apenas uma, pois existem muitas outras que afetam tanto as IES como os próprios estudantes que tiveram a chance de entrarem na universidade, mas por vários infortúnios não conseguem a titulação desejada.

De acordo com Biazus (2004), para melhor compreender essa problemática, é preciso investigar várias vertentes da evasão, que vão desde fatores internos a fatores externos à instituição. Quanto aos fatores internos que podem levar à evasão, estão, por exemplo: problemas com professores e disciplinas. Quanto aos externos, citam-se as causas econômicas, problemas familiares, falta de identificação com o curso ou até mesmo os sentimentos de exclusão e não pertencimento na interação com os colegas em sala de aula, dentre outras dificuldades. Estudos têm apontado também para as dificuldades em trabalhar e estudar ao mesmo tempo, problemas com horários das disciplinas, pouca interação social na instituição, e tantas outras causas que levam o aluno a evadir.

Moura e Silva (2007) analisam que as instituições de ensino e o próprio sistema educacional colocam a culpa no aluno por ele evadir do curso, isentando-se, assim, de possíveis responsabilidades. Na contramão da não responsabilização pela evasão escolar dos discentes, as universidades procuram, na medida do possível, através da assistência estudantil, fomentar estratégias para a permanência do aluno até o término da graduação. Para entendermos melhor como se dá essa dinâmica permanência-evasão, iremos passar a análise da RSL. Assim poderemos dialogar com vários autores que tratam do tema, observando a visão de cada um deles a respeito do assunto em questão. Nesse sentido, iremos contextualizar a permanência para melhor compreender este fenômeno.

É preciso salientar que a definição da evasão se faz necessária para que possamos compreender melhor e assim aprofundarmos os estudos sobre a permanência. A evasão implica a não permanência do curso. É um fenômeno que afeta tanto os estudantes como também as universidades, tanto públicas quanto as privadas. A melhor forma para evitar que o estudante não evada é criar estratégias eficazes para que o discente permaneça no curso de origem. Porém, estratégias eficazes só podem ser elaboradas com dados precisos que indiquem fatores para a

permanência e não permanência dos alunos, questão sobre o qual este trabalho busca verificar. Dito isso, observamos, no próximo item, como essa dinâmica vem sendo analisada, através da revisão de literatura.

### 3.6 ANÁLISES DA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Os artigos escolhidos para fazer parte do nosso estudo foram aqueles que apresentaram uma relação direta com o nosso tema, ou seja, a relação evasão-permanência no ensino superior. Já aqueles que não foram selecionados, excluimo-los por não ter aplicação direta com o nosso estudo, pois se reportavam a outros contextos e, dessa forma, não acrescentariam dados importantes a nossa temática; eram textos mais relacionados com a evasão escolar, não dando ênfase a Universidade pública.

Os artigos de Revisão Sistemática da Literatura, no setor da educação superior, ampliam o debate dos temas evasão e permanência no contexto universitário, trazendo novos dados e perspectivas de mudanças, seja através de experiências bem-sucedidas ou por disseminar as políticas públicas que são lançadas para a permanência discente no curso escolhido, e sua consequente conclusão; como também ações que minimizem o abandono da graduação. Estes textos ampliam a nossa visão, em relação aos temas propostos, ao observarmos que as universidades, especialmente as públicas, estão se esforçando, cada dia mais, para sanar os efeitos adversos da evasão. Segundo Biazus (2004), os fatores internos à instituição acarretam desperdícios financeiros, dentre outros, que afetam negativamente a universidade.

Os artigos selecionados ao final do processo de busca e eliminação, de acordo com os critérios estabelecidos, trouxeram-nos as mais variadas causas e as possíveis soluções para dirimir os problemas. No quadro 7, apresentamos as publicações selecionadas para a elaboração e análise desta pesquisa. No total, foram escolhidos doze textos, sendo dez em língua portuguesa, um em língua espanhola e um em inglês. Todos eles trazem um retrato da realidade vivida pelas universidades em relação aos problemas apresentados, ou seja, a evasão e a permanência dos discentes universitários.

Quadro 7. Seleção das publicações incluídas nesta RSL

Item	Ano	Autores	Título	Fonte
1	2020	Silva, F. C., et al	Evasão ou Permanência? Modelos Preditivos Para a Gestão Do Ensino Superior	Arquivos analíticos de políticas educacionais, aape epaa

2	2020	Nascimento, L. C. S., et al	Evasão escolar na graduação em musicoterapia da Universidade Estadual do Paraná	Educação e formação EDU FOR Revista PPGE-UECE
3	2016	Diogo, M. F., et al	Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas	Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior
4	2017	Lamers, J. S., et al	Retenção e Evasão no Ensino Superior Público: Estudo de Caso em um Curso Noturno de Odontologia	Educação em Revista
5	2020	Castelo Branco, U. V	Ensino Superior Público e Privado na Paraíba nos Últimos 15 Anos: reflexões sobre o acesso, a permanência e a conclusão	Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior
6	2020	Júnior, P. L., et al	Excelência, Evasão e Experiências de Integração dos Estudantes de Graduação em física	Revista Ensaio
7	2020	Pena, M. A. C., et al	Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior	Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior
8	2021	Kamal Raj Devkota	Inequalities reinforced through online and distance education in the age of COVID-19: The case of higher education in Nepal	International Review Of Education
9	2019	Urbina, R. F., et al	Um Modelo Predictivo de Fracaso/Éxito Académico a Partir de Indicadores de ingreso, em Estudantes de una Universidad Estatal Del Norte de Chile	Revista Interciencia
10	2012	Barlem, J. G. T., et al	Opção E Evasão De Um Curso De Enfermagem: Percepção De Estudantes Evadidos	Revista Gaúcha de Enfermagem
11	2021	Canal, C. P. P., Figueiredo, Z. C. C	Permanência na Educação Superior Pública: experiência de Política de Acompanhamento do Desempenho acadêmico de estudantes	Revista Docência Do Ensino Superior
12	2012	Peixoto, H. M., et al	Aspectos relacionados à permanência de graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais	Revista Acta Paulista de Enfermagem

Fonte: elaboração Própria a Partir dos Dados da Pesquisa 2021

Considerando a pergunta de pesquisa que norteou este estudo — *quais as práticas que estão sendo aplicadas nas universidades públicas para ampliar a permanência e assim diminuir a evasão?* — bem como os dados levantados, que demonstram o caminho desta RSL, podemos observar que, no total dos doze artigos selecionados, todos os trabalhos abordam a problemática da evasão. Já em relação à permanência a maioria traz essa temática direta ou indiretamente. Em relação às ações e sugestões que visam à redução da evasão e a consequente permanência do aluno em seu curso até a sua conclusão, foram observadas as seguintes: ações compartilhadas entre os gestores, docentes e alunos, no intuito de se comprometer com a permanência dos discentes e reduzir a evasão; fortalecimento de políticas de assistência estudantil, desde o seu ingresso até a conclusão da graduação; apresentação do curso no início do semestre, dentre outros.

Dos textos selecionados, buscamos atender às informações sobre as possíveis causas da evasão, as políticas públicas direcionadas aos estudantes para que os mesmos permaneçam em seus cursos e as práticas de gestão para a diminuição da evasão. Desta forma, analisamos os resultados propostos nos artigos, objeto deste estudo. Após identificar as causas, buscamos compreender as práticas positivas para minimizar o abandono por parte dos discentes, ou seja, para fomentar a permanência.

Ao analisarmos os textos escolhidos nesta RSL, perguntamo-nos o que tem sido feito para manter o aluno na universidade e observamos, através dos trabalhos selecionados, que as políticas públicas destinadas ao ensino superior têm, de alguma forma, contribuído para a permanência dos mesmos em seus cursos. Porém, é fato que estas mesmas políticas não têm dado conta de todas as demandas desses alunos, fazendo-se necessário um programa de governo para a educação superior pública, mais robusto que possa realmente assegurar a conclusão dos graduandos.

Para Canal e Zenólia (2021), as políticas de assistência estudantil— as quais têm o intuito de garantir a permanência do estudante e melhorar as estruturas básicas para o ensino, pesquisa e extensão— têm, nos últimos anos, avançado consideravelmente. Neste contexto de políticas para o ensino superior, o governo federal tem demonstrado preocupação com este problema, desta forma, tem adotado medidas de cunho financeiro para o incentivo dos discentes permanecerem na graduação. Como exemplo dessas políticas, podemos citar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual destina bolsas aos estudantes que são matriculados nas Ifes. Dentre os objetivos deste programa, estão: a ampliação do acesso e a garantia da permanência na perspectiva da inclusão social.

Para Castelo Branco (2020), as políticas públicas de acesso e permanência devem ser objeto de estudo constante para a discussão dessas categorias na perspectiva de obter resultados efetivos tanto nas IES públicas quanto nas privadas, não se detendo apenas em analisar os índices das estatísticas governamentais que, muitas vezes, mascaram os resultados, ocultando, assim, o fenômeno crescente da exclusão por via do abandono ou evasão nas Universidades. Ainda, para a autora, “nada supera a insatisfação ou o desgaste emocional dos alunos que, pretensamente “incluídos”, terminam sendo expulsos do sistema, muitas vezes pela ausência de gestão no acompanhamento da sua vida escolar, tornando o sistema incompetente em retê-los, com sucesso no curso com o qual sonharam ou tiveram acesso.” (CASTELO BRANCO, 2020, p. 4).

Segundo Peixoto *et al.* (2012), os aspectos facilitadores para a permanência do aluno seriam, dentre outros: o uso adequado do computador nas atividades do curso; apoio financeiro para acesso à internet, manutenção do computador, impressão de material de uso habitual no curso; qualidade de conexão à internet; estudo do conteúdo com a regularidade proposta; conciliação com as atividades profissionais, para aqueles que desenvolvem alguma atividade laborativa; conciliar os estudos com os compromissos familiares. Esses são alguns dos meios que podem facilitar a permanência dos alunos na graduação. Na perspectiva da permanência dos alunos em seus cursos, este estudo veio a contribuir, no sentido de mostrar novos tópicos relacionados, em especial, à tecnologia, como facilitadora dos estudos, principalmente nestes tempos de pandemia.

Extraímos esses três textos como amostra para demonstrar o pensamento, em relação à permanência, da maioria dos autores nesta RSL. O que observamos é que, para garantir a permanência dos estudantes nas universidades, faz-se necessário um conjunto de ações, não isoladas, para dar sustentabilidade aos estudos e permitir que os discentes tenham a chance de concluir os seus estudos. No quadro 4, demonstramos os pontos fortes e os fracos, em relação às ações aplicadas nas instituições de ensino, para manter os alunos estudando.

Como aspectos que podem influenciar a evasão, vários autores, em seus textos, elencados nesta RSL, apontaram problemas que desaguam no fenômeno da evasão. Dentre esses estudiosos, citamos Diogo *et al.* (2016). Para o autor, que pesquisou a evasão e a permanência na visão dos coordenadores de cursos, tais dificuldades estão ligadas a variáveis externas ao curso, como: a chegada do discente na universidade estando mal preparado pelo Ensino Fundamental e Médio; a maioria se encontra em uma condição socioeconômica difícil, o que os levam a trabalhar para tentar, assim, manter-se em seu curso, diminuindo o tempo de dedicação aos estudos; falta de interesse pelos próprios estudantes, dentre outros.

Na visão de Nascimento *et al.* (2020), a motivação dos estudantes em abandonar ou evadir do curso tem várias vertentes, tais como: o curso não atendia as suas expectativas; os horários da graduação escolhidos, por ser matutino ou vespertino, eram incompatíveis com a situação do trabalhador (a); receio de não conseguir um bom emprego na área, quando formado(a); dentre outras. Como podemos observar, estes relatos dos graduandos apontam para problemas pontuais que necessitam de um olhar mais apurado para o problema da evasão nas universidades.

No caso específico do curso de graduação em Enfermagem, para Barlem *et al.* (2012),

Diversos são os motivos que podem levar o estudante a evadir-se de um curso, os quais podem estar relacionados ao próprio universo discente, tais como imaturidade, desconhecimento ou insuficiência de informações sobre o curso que ingressou, dificuldade de adaptação ao meio acadêmico, problemas financeiros, familiares ou, ainda, insatisfação com o sistema de ensino ou, até mesmo, descontentamento com a profissão escolhida (BARLEM *et al.*, 2012, p. 153).

Ainda segundo os autores, a problemática da evasão ainda é um assunto pouco discutido no curso de enfermagem, ou seja, há poucos estudos nesta área. Em decorrência da deficiência de pesquisas no campo, pouco se pode afirmar sobre as verdadeiras causas do abandono dos discentes da graduação em Enfermagem.

Quanto à permanência em Enfermagem, escolhemos um texto dentre os pesquisados na RSL, “Aspectos Relacionados à Permanência de Graduandos e Pós-graduandos em Disciplinas Semipresenciais”. O trabalho foi escolhido por abordar a permanência e, indiretamente, trata também da evasão, no contexto de ensino semipresencial na área de saúde e no curso de Enfermagem. Aqui, traz-se como aspecto importante o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), ferramenta indispensável para o processo de ensino e aprendizagem nos dias atuais. Com a crise de saúde pública mundial, causada pela pandemia do coronavírus, outros problemas surgiram ou evidenciaram-se mais, é o caso da educação, especialmente do ensino superior. No texto acima citado, segundo Peixoto *et al.* (2012), as tecnologias facilitam o processo de ensino- aprendizagem e, conseqüentemente, dá condições ao aluno de permanecer no curso. Para os autores, os aspectos facilitadores para a permanência, de acordo com sua pesquisa, foram: o uso adequado do computador; a qualidade da internet; conciliação das disciplinas com outras atividades, dentre outras.

Percebemos que os pontos abordados pelos autores facilitam o estudo à distância, pois, mesmo o texto tendo sido publicado em 2012, é bastante atual, tanto pelo sentido de compreendermos os aspectos da permanência e da evasão quanto de percebermos que as tecnologias facilitam, principalmente no momento atual, o processo ensino-aprendizagem, e

que esta ferramenta conseguiu, de alguma forma, que os estudantes permanecessem em seus cursos, mesmo tendo que estudar a distância, por força das circunstâncias forçadas pela pandemia.

A contribuição dos textos escolhidos por esta RSL veio a corroborar com os demais estudos realizados anteriormente, pois se observou que o tema evasão é algo que vem de longa data e que prejudica os estudantes, as instituições públicas e a própria sociedade. Nesse sentido, é preciso formular ações no intuito de diminuir os índices da evasão e implementar políticas públicas para a permanência dos discentes nos seus cursos. Para que possamos compreender melhor os aspectos da evasão e permanência, segundo a visão dos autores escolhidos nesta RSL, mostraremos a seguir os principais fatores de evasão, para que possamos compreender as várias formas que esta se apresenta, ver quadro 8.

Quadro 8. O processo de evasão na visão dos autores desta RSL

ANO	AUTOR	FATORES QUE PODEM LEVAR A EVASÃO
2020	Silva, F. C., et al	Fatores socioeconômicos referentes a vida financeira; a família; questões laborais; baixo desempenho do estudante.
2020	Nascimento, L. C. S., et al	Dificuldade financeira; o curso não atende as expectativas do aluno; o horário do curso por ser matutino e vespertino; dificuldade de relacionamento com a turma, dentre outras.
2016	Diogo, M. F., et al	Associam-se a evasão nos anos iniciais ao despreparo do aluno ingressante e a defasagem na sua formação pregressa; outro aspecto que eleva a evasão nas fases iniciais é a frustração dos alunos devido à falta de articulação entre teoria e prática na grade curricular.
2017	Lamers, J. S., et al	Chegada e adaptação à universidade, conciliação entre trabalho e estudo, vivência em sala de aula.
2020	Castelo Branco, U. V	Um dos fatores que podem levar o aluno a evadir-se do curso, na percepção da autora, é a insatisfação e o desgaste emocional, por a princípio ter sido “incluído” na instituição de ensino, mas que por vários motivos passam a ser “excluídos” do sistema de ensino, muitas vezes pela ausência de gestão no acompanhamento da vida acadêmica do aluno.
2020	Júnior, P. L., et al	Na visão do autor a evasão não está relacionada com o desempenho acadêmico, no entanto, alguns alunos pelo baixo rendimento acabam desistindo do curso. Na visão dos estudantes os professores pressionam os estudantes e estes não aguentando a pressão evadem-se e esta saída se dá geralmente no início do curso.
2020	Pena, M. A. C., et al	Na percepção dos autores, as evasões ocorrem mais nos primeiros períodos dos cursos, e em relação aos alunos cotistas e os de ampla concorrência não há grandes discrepâncias entre eles, em relação ao abandono da graduação. Outro fator colocado pelos autores para a saída dos estudantes dos seus referidos cursos é por motivo financeiros por parte de alguns discentes.
2012	Peixoto, H. M., et al	O autor relata que no ensino à distância, a flexibilidade de tempo e espaço que os cursos híbridos proporcionam aos alunos, impactam no processo de aprendizagem. Todavia essa liberdade tem sido relacionada como uma das causas de evasão entre alunos inseridos no ensino à distância.
2012	Barlem, J. G. T., et al	Diversos motivos podem levar o estudante a evadir-se do curso, os quais podem estar relacionados ao próprio universo discente, tais como: imaturidade, desconhecimento ou insuficiência de informações sobre o

		curso que ingressou, dificuldade de adaptação ao meio acadêmico, problemas financeiros, familiares, insatisfação com o sistema de ensino, descontentamento com a profissão escolhida.
2021	Canal, C. P. P., Figueiredo, Z. C. C	A evasão na visão dos autores é multideterminado e os fatores mais mencionados são: questões pessoais e sociais do estudante, expectativas e exigências acerca do desempenho acadêmico, adaptação ao novo ambiente e à complexidade do ensino superior, insatisfação com a escolha profissional, dentre outras.
2021	Kamal Raj Devkota	Os fatores levantados por Devkota em relação a evasão, perpassa pelo contexto atual o qual a educação superior está vivenciando, destacamos a passagem do ensino superior para o remoto afetando a aprendizagem dos alunos e acarretando muitas vezes a evasão. Outro fator as dificuldades que muitos enfrentam por não ter acesso a internet e quando tem não é de qualidade.
2019	Urbina, R, F., et al	Os autores observaram que os modelos preditivos na educação diminuem o risco de abandono do curso pelos estudantes.

Fonte: Elaboração Própria a Partir dos Dados da Pesquisa 2021

Após analisarmos as percepções dos autores em relação à permanência, pudemos perceber que essa é multifatorial e que é um fenômeno que acompanha a educação superior desde o seu início. No entanto, há momentos na história em que esse problema se agrava por motivos pontuais, como é o caso da educação superior atualmente. Por força de um sistema de governo que dá pouco incentivo à educação, há uma fragilização de todo o sistema de ensino. Com a falta de incentivos adequados para a permanência dos discentes, surge um número maior de desistência de estudantes dos seus cursos, ainda não sabemos se, neste caso, estes alunos irão retornar ao ensino formal. No entanto, a evasão é apenas um lado da moeda, do outro lado, temos a permanência, que, com políticas públicas adequadas, poderá surtir grandes efeitos na educação. Para tanto, pudemos extrair dos textos desta RSL que as Universidades têm se esforçado para garantir a permanência dos estudantes, em seus cursos, através de programas direcionados aos alunos mais carentes, para que estes consigam concluir seus cursos, evitando assim grande parte da evasão.

Como vimos nesta RSL, a categoria permanência tem múltiplos fatores e está atrelada a várias outras categorias, como à evasão, à retenção, ao acesso, à diplomação, dentre outros. Porém, os problemas da não permanência do estudante, em seu curso, afetam principalmente a classe menos favorecida da população, que são exatamente os que necessitam de maior ajuda para permanecer nos cursos superiores. O teórico Bourdieu traz importantes contribuições para compreender como esses processos de exclusão das camadas populares ocorrem no âmbito da educação superior. Em seus estudos, podemos entender sobre tal problemática a partir da teoria dos capitais, os quais passaremos a fazer uma breve discussão no tópico a seguir.



### 3.7 A TEORIA DO CAPITAL CULTURAL DE BOURDIEU: UMA BREVE DISCUSSÃO

Pierre Félix Bourdieu, filósofo francês, nasceu em Denguim, na França, em 01 de agosto de 1930. O mesmo faleceu em Paris, no ano de 2002. De origem campesina, tornou-se um dos mais importantes pensadores do século XX. Tem uma extensa produção a qual traz conceitos como: *habitus* e campo, os quais são os conceitos primários de Bourdieu; todos os outros se agregam a estes. Com todas as suas produções, contribuiu para diversas áreas do conhecimento, em especial para a educação e cultura. A importância de trazer um pouco da teoria de Bourdieu, para o nosso trabalho, está no sentido de que trabalhamos com a categoria permanência dos alunos de Enfermagem, público este que, no geral, vem de uma classe trabalhadora e está em um curso denominado de baixo status social.

De acordo com o autor Thiry-Cherques (2006), a obra de Bourdieu deve ser entendida como uma teoria das estruturas sociais, partindo de conceitos-chave os quais se verá mais adiante. Ainda para este autor, o estruturalismo de Bourdieu está voltado para uma função crítica: a de compreender a articulação social. Para que isto aconteça, usa métodos que se prestam a análise dos mecanismos de dominação e produção de ideias.

Para entendermos parte da teoria de Bourdieu, vamos definir alguns conceitos construídos pelo autor ao longo de sua trajetória acadêmica como filósofo e sociólogo. O mundo social de Bourdieu deve ser compreendido à luz de três conceitos fundamentais: *habitus*, *campo* e *capital*. Iremos relacioná-los com a família e a educação, fazendo uma ponte com o nosso objeto de estudo, no caso, os alunos do curso de Enfermagem.

Para Setton (2002), pensar no conceito *habitus* é pensar a relação entre indivíduo e sociedade. Isso implica dizer que o individual e o social estão intimamente orquestrados entre si. Ainda para a autora, o *habitus* pode ser visto como um conjunto de esquemas de percepção, apropriando-se da ação que é experimentada e posta em prática, o pessoal e o subjetivo, de acordo com a teoria de Bourdieu, constitui uma subjetividade socializada (SETTON, 2002, p. 4). Portanto:

*Habitus* surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo das individualidades. *Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano.

Para Thiry-Cherques (2006, p.7), a definição de *habitus* de Bourdieu é assim determinada: “*habitus* é um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada”. Nesse sentido, percebemos que a teoria de Bourdieu permeia toda a existência do indivíduo, no sentido de que as estruturas e disposições do social, tende a construir no mesmo os modos de pensar e agir, em suas mentes, em determinada sociedade e tempo específicos.

Nessa perspectiva, a teoria do *habitus* de Bourdieu está coerente com o modelo de socialização da atualidade. No mundo contemporâneo, destaca-se que a construção das relações se intensifica com mais velocidade devido ao uso das tecnologias e demais mudanças no pensar, agir, sentir e ver o mundo de forma distinta das gerações passadas. Nesse sentido, a família e a educação também contribuem com a construção desse *habitus* nos indivíduos. Para Setton (2002), a família e a escola, no mundo contemporâneo, são instituições interdependentes as quais configuram uma forma permanente e dinâmica de relação.

Iremos buscar entender estas instituições e a sua relação com os agentes sociais que delas fazem parte em uma relação de interdependência, seja de forma harmoniosa ou conflitiva. Ainda de acordo com a autora acima citada (SETTON, 2002, p.2), o *habitus* é determinado como características de uma identidade social:

Habitús não é destino. *Habitús* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente, *habitus* como matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas (SETTON, 2002, p. 2).

A noção de *habitus* tem, portanto, um sentido universal, o que permite examinar características de diferentes indivíduos que estão na mesma condição ou em condições diferentes. Também se pode analisar o *habitus* em regiões e contextos diferentes, por exemplo, indivíduos que estão inseridos no Brasil ou na Nigéria, na Nigéria ou na França (PINTO, 2000). Isso porque a noção de *habitus* abarca um sistema que propõe identificar as mediações feitas entre o indivíduo e sociedade, independente de quais sejam.

A noção de *habitus* deve ser vista como uma apropriação entre a ação e a prática dentro de um determinado campo. Campo que, de acordo com Thiry-Cherques (2006), ao interpretar as obras de Bourdieu— em seu artigo intitulado “Pierre Bourdieu: a teoria na prática” —, não é uma estrutura fixa, pois é determinado pelo social, que, por sua vez, é constituído por diferentes campos, microcosmos ou espaços de relações objetivas. O campo possui uma lógica própria, para este autor (THIRY-CHERQUES, 2006, p.9), é assim definido:

Por definição, o campo tem propriedades universais, isto é, presentes em todos os campos, e características próprias. As propriedades de um campo, além do *habitus* específico, são a estrutura, a *doxa*, ou a opinião consensual, as leis que o regem e que regulam a luta pela dominação do campo. Aos interesses postos em jogo Bourdieu determina “capital” - no sentido dos bens econômicos, mas também do conjunto de bens culturais, sociais, simbólicos etc. Como nos confrontos político ou econômico, os agentes necessitam de um montante de capital para ingressarem no campo e, inconscientemente, fazem uso de estratégias que lhes permitem conservar ou conquistar posições, em uma luta que é tanto explícita, material e política, como travada no plano simbólico e que coloca em jogo os interesses de conservação (a reprodução) contra os interesses de subversão da ordem dominante no campo.

Para Bourdieu, a maior parte das ações dos indivíduos é o produto do encontro entre um *habitus* e um campo, assim, as estratégias se criam de ações práticas movidas pelos estímulos de uma determinada situação histórica. Thiry-Cherques (2006) explica que as estruturas do *campo* são feitas pelas relações de força entre os indivíduos ou grupos e as instituições que lutam pela hegemonia da continuidade do *campo*, ou seja, lutam para garantir o monopólio de continuar a ditar as regras. Porém todo *campo* tem conflitos, entre os que dominam e os agentes dominados, dominação que é garantida através da violência simbólica, isto é pela autoridade constituída em cada campo. Esta violência simbólica, muitas vezes, é consentida pelos dominados quando reproduzem o discurso dos dominantes e, assim, perpetuam todo este sistema.

Na teoria de Bourdieu, em relação à escola, em que muitos consideram o sucesso ou o fracasso escolar como efeito das "aptidões" naturais, a teoria do "capital humano" fundamenta afirmações sobre a legitimidade das desigualdades sociais. Os estudos de Bourdieu evidenciam os processos escolares de “reprodução cultural e social” e as “estratégias” do sistema escolar para diferentes agentes de grupos sociais. Na concepção do autor, é ilusão afirmar que “o sistema escolar é um facilitador da mobilidade social”; na verdade, a escola vem demonstrando ser um ambiente onde todas as diferenças de classes são reproduzidas e perpetuadas, cooperando assim com a conservação social (BOURDIEU, 1979, p.3-6).

No entanto, há pensamentos divergentes e muitos indivíduos fogem das ataduras daqueles que querem controlá-los, sendo impulsionados a traçar suas próprias diretrizes para que a cada dia possam ser mais conscientes e reflexivos. Nesse sentido, temos o conceito de reflexibilidade colocado por Giddens (1994). A reflexibilidade é o uso da razão e da reflexão para que o indivíduo assuma posições sociais diferentes, façam suas próprias escolhas dentro do mundo objetivo. Nessa ótica, as instituições aos poucos perdem ou diminuem seu poder de

ditar normas e condutas, dando lugar ao indivíduo para que viva e construa sua experiência, refletindo parte do seu destino.

Para Setton (2002), diante da coexistência de múltiplas instâncias de socialização com projetos distintos e uma gama de valores e referências identitárias, configurando assim um campo de socialização diversificado, percebemos uma nova configuração de *habitus*, determinado pela formação de um novo sujeito social que não apenas é influenciado pelas instâncias tradicionais de socialização, como a família e a escola, mas também por uma nova ordem social contemporânea que se organiza como novas formas de interação social. Determinando um novo *habitus* alinhado à modernidade.

As instâncias tradicionais, como a família e a escola, sempre contribuíram para a construção da identidade social, perpetuando assim os modelos de socialização existentes. Segundo Cunha (2007), o ambiente familiar, por exemplo, pode influenciar de diversas formas no sucesso escolar, sendo tal influência importante para entender a relação entre o indivíduo e a escolaridade. Para Cunha (2007), a ação do meio familiar sobre o sucesso escolar é quase exclusivamente cultural, uma vez que a proporção de “bons alunos” parece aumentar com a renda e o nível do diploma do pai. No entanto, de acordo com Bourdieu e Passeron (1964), o sucesso escolar não está apenas atrelado à renda da família, nem ao “dom”, mas aos demais aparatos culturais adquiridos pela família em que o sujeito está inserido.

Segundo Catani e Nogueira (2007), na obra de Bourdieu, em relação à educação, o autor explicita que o ensino não pode ser transmitido da mesma forma para todos os alunos, como defende a escola conservadora. Decorre que os problemas enfrentados pelos estudantes nas escolas são advindos pelo fato de a escola tradicional atender aos interesses da classe dominante, portanto, é excludente. Tal concepção põe em xeque o papel da escola, ora vista como fator de reprodução das desigualdades sociais. Quando o aluno de camada popular adentra no sistema superior de ensino, irá enfrentar todas as dificuldades advindas da falta dos capitais culturais exigidos por essa instituição que, em suas bases, favorece a elite. Em decorrência disso, o estudante de origem familiar desfavorecida tende a ser prejudicado em seu desempenho acadêmico.

Citando a obra Leshéritiers (1964), Cunha (2007) relata que os autores mostram que o sistema universitário não cessa de consagrar as desigualdades por meio da transformação do privilégio social em “dom” ou “mérito individual”. Assim, segundo as análises de Bourdieu e Passeron (1964), os estudantes de origem social mais favorecida são aqueles que mais se beneficiam da cultura escolar porquanto são preparados para manter o seu status social,

enquanto que os estudantes de baixa renda permanecem lutando para sobressair dessa teia de privilégios sociais dos dominantes.

Após esta breve discussão sobre a teoria dos capitais de Bourdieu, relacionada aos mecanismos escolares de reprodução cultural e social e as estratégias do sistema escolar para os diferentes agentes e grupos sociais, passaremos a analisar a permanência no contexto do ensino superior, fazendo uma breve análise da Universidade Federal da Paraíba, como também do curso de Enfermagem desta instituição.

#### **4 A CATEGORIA PERMANÊNCIA NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA E DO CURSO DE ENFERMAGEM**

A Universidade Federal da Paraíba é uma instituição de ensino pública que possui, atualmente, 121 cursos de graduação distribuídos em seus campi; a maioria, 76,8%, encontra-se no campus um (01) em João Pessoa, que oferece para a Pós-graduação Stricto Sensu um total de 80 cursos de mestrado e 42 doutorados em diversas áreas de conhecimento. Essa instituição goza de autonomia financeira, patrimonial, administrativa, disciplinar e didático-científica. (UFPB, 2022).

A UFPB, através do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023), vem cumprir sua missão com base na sua visão de futuro e nos valores que regem essa instituição. O PDI (2019-2023) estabelece como missão para esta instituição:

- Gerar e difundir conhecimento e inovação por meio do ensino, pesquisa e extensão para contribuir com o desenvolvimento da sociedade de forma sustentável, assegurando uma educação pública gratuita, inclusiva, equitativa e de qualidade.
- Tem com visão: ser reconhecida como uma universidade inovadora, de excelência acadêmica, científica, tecnológica, artística, cultural e referência na gestão pública. Seus valores são: respeito à diversidade, integridade e dignidade da pessoa humana; caráter público e autônomo da Universidade; indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão; estímulo à inovação; ética, transparência e compromisso com a sociedade e com o bem público; compromisso com a democracia, cidadania e inclusão social; incentivo à produção, preservação e disseminação da arte e da cultura; promoção da sustentabilidade.

##### **4.1 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O REUNI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.**

Com tantas mudanças ocorrendo no âmbito das universidades públicas, a UFPB também se mostra aberta a uma nova expansão, a qual ocorreu a partir de 2005, com a abertura de mais um campus no Litoral Norte do Estado, abrangendo os municípios de Mamanguape e Rio Tinto, campi do Litoral Norte. Os novos campi foram oficializados pela Resolução 05/2006 do CONSUNI. A UFPB também criou, posteriormente, o novo Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAEE) pela Resolução nº 06/2006 do CONSUNI. Como podemos perceber, a

UFPB cresceu nesses últimos anos, trazendo, assim, ganhos para a população, tanto no que diz respeito à abertura de novas vagas na graduação, em especial nos campi abertos, como também para a própria Instituição, que expandiu seu potencial de ensino, pesquisa e extensão (UFPB, 2021).

Com todo esse movimento expansionista, a UFPB cresceu muito em termos de acréscimos de campi e ofertas de vagas. Ao analisar o período de 2002 a 2016, é perceptível o aumento de vagas no ensino público superior na Paraíba, em especial na UFPB. O acréscimo foi, em grande parte, devido ao Programa REUNI, que a partir de 2007 incrementou a oferta de vagas para as instituições públicas de educação superior aqui em nosso Estado. De acordo com Costa Filho e Lima (2021), o programa REUNI/UFPB, o qual foi projetado para o período 2008-2012, tinha como finalidade ampliar o acesso de estudantes secundaristas, especialmente os advindos do Estado da Paraíba, para preencher as vagas ofertadas para os cursos de graduação na UFPB. Para compreendermos melhor tal dinâmica, demonstraremos, na tabela abaixo, o quantitativo de vagas oferecidas em instituições públicas, destacando o número de matrículas da Universidade Federal da Paraíba no período de 2002 a 2016.

Tabela 1. Vagas ofertadas no Ensino Superior Público na Paraíba – UFPB (2002-2016)

<b>ANO</b>	<b>Vagas ofertadas na rede pública</b>	<b>Vagas ofertadas na UFPB</b>
<b>2002</b>	8.294	3.434
<b>2003</b>	8.327	3.457
<b>2004</b>	8.852	3.617
<b>2005</b>	9.156	3.436
<b>2006</b>	9.612	3.612
<b>2007</b>	12.597	4.407
<b>2008</b>	12.770	5.007
<b>2009</b>	15.670	6.335
<b>2010</b>	17.315	7.055
<b>2011</b>	19.242	7.826
<b>2012</b>	19.698	8.199
<b>2013</b>	20.700	8.255
<b>2014</b>	20.354	7.790
<b>2015</b>	17.982	7.680
<b>2016</b>	20.921	7.840

Fonte: BRASIL. INEP/MEC, 2002-2016.

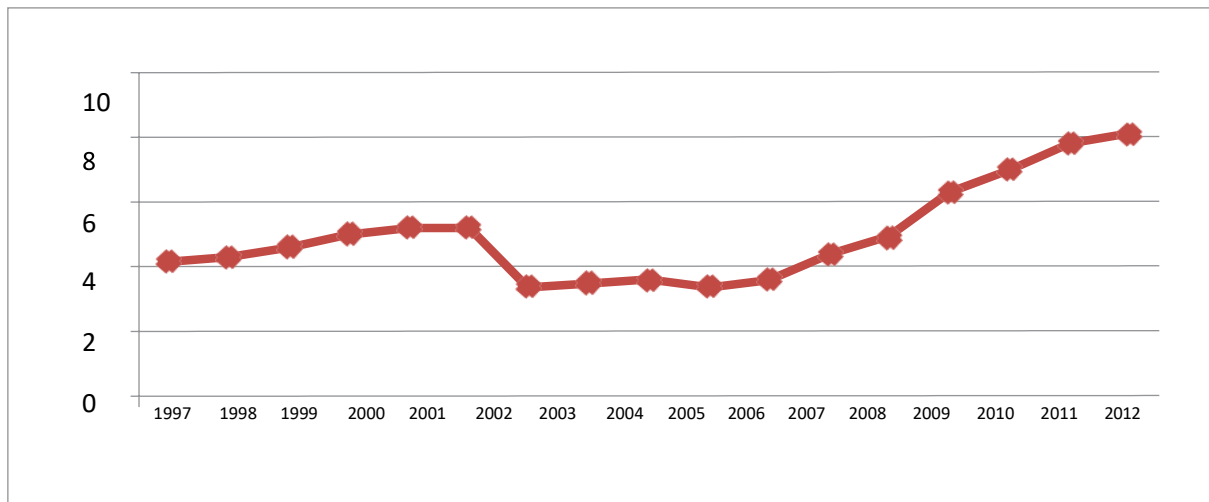
Como é possível perceber na tabela acima, houve um aumento na oferta de vagas no decorrer dos anos. No entanto, é a partir de 2007, com o programa REUNI, que se percebe um aumento maior dessa oferta. Antes desse período o quantitativo de aumento era de 12.627 na rede de ensino superior pública. Após 2007, há um acréscimo de 152,2% na rede pública. Outro dado importante, de acordo com a autora Castelo Branco (2020), é que o quadro de vagas que se apresenta no ano de 2002 é posterior ao desmembramento da UFPB e a criação da UFCG,

quando se dividiu os campi; assim, perceptivelmente, houve uma redução de vagas, cursos, materiais e recursos humanos.

Ainda analisando a tabela acima, percebe-se que, na UFPB, houve um aumento de 4.821 até 2013, (crescimento de 140,4%), porém o quantitativo foi diminuindo nos anos subsequentes, chegando a uma redução de 415 vagas em 2014 e de 240 em 2015, já no ano seguinte, 2016, voltou a ter um aumento de 4.406 vagas, ou seja, 128,3% de aumento na oferta de vagas.

Para melhor compreender o processo expansionista na UFPB, apresenta-se um gráfico com crescimento da instituição desde o final da década de 1990 até o ano de 2012, no que concerne à evolução de matrículas, vejamos.

Gráfico 1. Números de vagas ofertadas na UFPB no período de 1996 a 2012  
Fonte: BRASIL. MEC /INEP, Censo da Educação Superior 2012.



O gráfico acima confirma a diminuição no número de vagas ofertadas no ano de 2002, muito provavelmente pelo desmembramento da UFPB e a criação da UFCG, o que provocou uma queda no número de vagas ofertadas naquela instituição à época. Porém, nos anos subsequentes o número de vagas foi aumentando, um impulso ocasionado pelas políticas de expansão e acesso direcionadas às universidades através do programa Expandir do Governo Federal e da adesão da UFPB ao REUNI. De acordo com Costa Filho e Lima (2021), para viabilizar os objetivos e metas do programa REUNI na UFPB, fez-se necessário um adicional de pessoal para compor o quadro de servidores para a assistência a uma demanda maior de discentes, bem como outras despesas de custeio contínuo teriam que ser colocadas em pauta. Dentre essas despesas, as concernentes a bolsas acadêmicas e também as de assistência estudantil. Estas providências, em relação a custeios, foram de fundamental importância para a adequada expansão da Instituição.



Para Jezine *et al.* (2014), a parceria REUNI-UFPB possibilitou um aumento considerável no acesso às vagas na UFPB. As autoras concluíram— ao analisarem os dados coletados junto ao STI da UFPB do quantitativo de vagas ofertadas, número de matrículas, a quantidade de alunos que se diplomaram e os evadidos, entre os anos 2007 a 2011— que houve um aumento no número de matrículas; ao todo foram 9.448 alunos matriculados no período. Em consequência, também houve um aumento no número de evasão, de 1,458. Ainda de acordo com as autoras, a evasão é um desafio a ser enfrentado ante a democratização do acesso e a permanência do estudante na instituição. Problema que tem, dentre outras causas, relação com a condição socioeconômica de muitos discentes, má escolha do curso, déficits educacionais no ensino básico, sobretudo daqueles que vieram de escolas públicas, etc.

A ampliação da UFPB foi fator primordial para o acesso de muitos jovens à universidade. No entanto, existe outro fator que está intimamente ligado à expansão: a manutenção desses alunos, do ingresso até a sua conclusão. Uma vez que a permanência não ocorre, abre-se caminho para o abandono do curso, seja de forma definitiva ou por apenas um tempo; de qualquer forma, a decisão acarreta malefícios tanto para o aluno como para a instituição. Existem várias situações que podem levar o discente a abandonar o curso, como descrevem os autores Costa Filho e Lima (2021, p.64).

De outro modo, a evasão - compreendida como o abandono definitivo ou temporário de estudantes das instituições de ensino – também pode ser um fator determinado pela condição de trabalhador do estudante, cujo perfil vem crescendo largamente nas últimas décadas, o que põe grandes desafios ao modelo de educação superior ainda vigente. A condição de estudante-trabalhador significa, comumente, escasso tempo de dedicação aos estudos e às participações de qualquer outra atividade acadêmica além do ensino, sendo um dos elementos igualmente relevante para a qualidade na formação.

Conforme já exposto, a ampliação do ensino superior e a manutenção dos alunos na universidade estão diretamente ligadas à taxa de evasão, ou seja, é preciso que haja políticas de assistência estudantil e acadêmica eficazes que garantam, para além do acesso, a permanência e o sucesso desses estudantes. Podemos observar que os índices de evasão na UFPB merecem atenção. Os dados disponíveis (BRASIL, Projeto REUNI-UFPB, 2007, p. 08) “apontam para uma taxa média de evasão em torno de 35% nos cursos de graduação”.

A realidade acima exposta não mudou muito nos anos subsequentes, segundo Diniz *et al.*, a UFPB em 2013, (Diniz *et al.*, 2021), “... os índices de evasão pareciam permanecer iguais àqueles do ano de 2007, quando a desistência/evasão girava em torno de 35% (PRESTES *et al.*,

2013). Os cursos da área da saúde apresentavam índices menores que 10%; os da área de humanas, cerca de 40%; os da área de ciências exatas e da natureza ultrapassavam essas cifras”.

Ainda segundo a autora Diniz *et al* (2021), no período de 2013 a 2015, no Campus I da UFPB, dos 13 (treze) Centros, apenas dois desses Centros apresentaram dados de diplomados acima dos quantitativo de evadidos, foram estes: o Centro de Ciências da Saúde (CCS), com o quantitativo de 1.360 de titulações em contrapartida o número de evasão foi um pouco menor, 1.318; o outro Centro foi o Centro de Ciências Médicas (CCM), que teve 358 alunos concluintes e 243 evadidos. Como podemos perceber há um elevado número de evasão nesta instituição, problema este que tem urgência em ser sanado.

Essa taxa de abandono é diferenciada entre os cursos, alguns têm maior evasão em relação a outros. Inclusive, uma das metas do REUNI era diminuir os índices de evasão na rede pública, o que não surtiu efeito. Costa Filho e Lima (2021) conluem que há uma urgência nessas mudanças, pois a permanência dos alunos nesta instituição está intimamente relacionada ao desenvolvimento social de toda a sociedade.

Quando se analisa comparativamente o cenário de expansão dos cursos presenciais da UFPB nos últimos anos (2018, 2019 e 2020), observa-se que o quantitativo do número de matrículas, a cada ano, vem caindo gradativamente, o que, segundo interpretação, é reflexo da pandemia.

Os matriculados na graduação presencial, em 2018, somavam 23.830 alunos no 1º período, e no 2º período 23.818, chegando, em 2019, a um quantitativo de 24.361 no 1º período (demonstrando um aumento do número de matriculados), e, no 2º período, 23.814, porcentagem semelhante a 2018. O período emergencial 2019.4 obteve uma queda surpreendente de matrículas, alcançando apenas 12.686 alunos<sup>1</sup>. Fato que demonstra o quão frágil e vulnerável esse nível de ensino se encontra com a chegada da pandemia da Covid-19. Porém, entendemos que o ano de 2020 foi atípico devido ao início da pandemia ainda desconhecida na sua forma de prevenção e tratamento o que exigiu isolamento e distanciamento social, causando assim vários inconvenientes à educação. Aqui, não iremos aprofundar a análise do quantitativo de matrículas nesse período, para isso, seria necessário um estudo mais aprofundado para a discussão dos efeitos negativos da pandemia na educação superior.

A queda brusca de matrículas no período emergencial 2019.4 foi justificada pelo fato de, nesse período, ter ocorrido mudanças institucionais em decorrência da crise de saúde pública

---

<sup>1</sup> Os dados acima mencionados foram requisitados através de processos eletrônicos, requisitado à Pró-reitoria de Graduação (PRG) os dados disponibilizados pelo Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC).

gerada pela pandemia. No período 2020.1, por exemplo, o quantitativo de matrículas voltou a elevar-se, agora para 21.180, mostrando um retorno razoável do crescimento de matriculados, embora ainda abaixo do percentual de anos anteriores. Evidencia-se através dos números acima citados que o ensino superior público necessita urgentemente de políticas públicas eficazes que venham a contribuir com a educação superior e assim minimizar o que está posto atualmente.

Como mostra os dados acima, os quantitativos de matrículas nesses últimos períodos, na UFPB, tiveram uma redução. Este problema afeta negativamente a instituição, sobretudo os estudantes que estavam matriculados, e que, por algum motivo, não renovaram a matrícula no semestre subsequente; o que faz com que a discussão sobre a permanência seja um debate contínuo, especialmente em tempos de crise.

Mediante a urgência em entender e problematizar tais questões surge a necessidade de analisar a realidade do curso de Enfermagem e a permanência dos alunos nessa graduação. No próximo item, iremos buscar a história da profissão de enfermagem, sua construção e evolução no Brasil, na Paraíba e na UFPB. Também iremos tecer esforços para compreender melhor como o curso de Enfermagem da UFPB vem mantendo os alunos de enfermagem.

#### 4.2 UM BREVE RELATO DA HISTÓRIA DA ENFERMAGEM NO BRASIL

A Segunda Guerra Mundial (1937-1945) impulsionou a área da saúde no Brasil e a partir desse cenário, o redimensionamento do exercício da profissão da enfermagem. Segundo Levine (2001 apud Campos, 2013), com a política intervencionista e populista do Presidente Getúlio Vargas (1937-1945), houve um maior incentivo ao desenvolvimento social no país. Nesse contexto, a enfermagem toma uma nova dimensão, adquire um pouco mais de visibilidade na sociedade. Para Campos (2013), uma demanda maior de profissionais da saúde foi gerada para levar assistência a todo o território brasileiro, com isso, fez-se necessário um programa de enfermagem nacional para melhor atender a população. Tal proposta objetivava várias mudanças, dentre as quais a ampliação do número de profissionais da saúde em todo o território nacional.

O programa Enfermagem, proposto para o Brasil, pautava-se no efeito demonstração, vale dizer, estratégia capaz de replicar o modelo de assistência à saúde a partir de um núcleo irradiador, cujos tentáculos atingiriam as mais diferentes regiões no processo de reconstrução das políticas públicas de saúde. A proposta visava ampliar o número de enfermeiros, incluir homens na profissão, perceber as dinâmicas regionais atinentes à diversidade social do brasileiro e construir redes de serviço médico-assistencial capazes de disseminar a qualificação nos serviços. Para que o programa Enfermagem atingisse os objetivos esperados, era necessário que se formasse um contingente profissional capacitado, oriundo das diferentes regiões do Brasil, interessado e

conhecedor das dificuldades sociais enfrentadas, capaz de disseminar conhecimentos apreendidos e administrar os programas em curso (CAMPOS, 2013, p.610-611).

Ainda de acordo com Campos (2013), existiam, naquela época, poucas profissões diplomadas. A grande maioria dos profissionais da enfermagem era composta por mulheres, as quais eram rapidamente absorvidas nos campos de trabalho dos grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, dentre outros. Essas enfermeiras atuavam como enfermeiras-chefe, ou seja, supervisionavam, administravam; tinham a responsabilidade técnica nas ações de enfermagem que eram executadas pelos voluntários, socorristas, samaritanos, atendentes e outros profissionais da área da enfermagem.

Não podemos deixar de registrar aqui que, naquela época, não era permitido o exercício da profissão por mulheres viúvas, pobres e negras; a enfermagem de nível superior era, portanto, restrita às mulheres brancas e solteiras. Esse era o modelo idealizado da enfermagem, como podemos observar nas constatações de Barreira (1997).

#### 4.3 O CURSO DE ENFERMAGEM DA UFPB E AS REESTRUTURAÇÕES NO CURRÍCULO AO LONGO DE SUA HISTÓRIA.

Para se adequar às demandas sociais vigentes, que mudam no decorrer do tempo, o curso de graduação em enfermagem passou por várias reestruturações no seu currículo ao longo de sua história. Mudanças que ocorreram nos anos de 1958, 1962, 1968, 1974, 1977, 1980 e 1996 e 2007 (em vigor). Tais transformações foram realizadas com vista a adequar o processo acadêmico-pedagógico e administrativo do curso. Ainda de acordo com o que está disposto no PPC do curso de Enfermagem (PPC, 2007), na reestruturação curricular de 1996.

A estrutura curricular vigente reflete as desigualdades ocorridas no início da década de 90, em várias Escolas de Enfermagem do país e do movimento nacional coordenado pela ABEn (Associação Brasileira de Enfermagem), e que teve como finalidade reunir e sistematizar as informações sobre as experiências curriculares dessas escolas, que viabilizou uma base comum nacional para os cursos de graduação de Enfermagem (PPC, p 8, 2007).

O curso de Enfermagem, no currículo de 1996, possuía duas habilitações: a graduação em Enfermagem e a Licenciatura em Enfermagem. Ambas foram respaldadas pela resolução nº 09/69 do Conselho federal da Educação e Portaria Ministerial nº 1.721/94, aprovadas pelo CONSEPE através da Resolução nº 03/96, órgão que estabeleceu o curso de Enfermagem nas duas habilitações citadas acima.

O curso de graduação em Enfermagem tinha duração mínima de nove períodos (quatro anos e meio), com máximo de doze períodos (seis anos). A carga horária do curso é era de 4.050 (quatro mil e cinquenta) horas aulas, ou seja, 270 créditos distribuídos em disciplinas do currículo mínimo, complementares obrigatórias, complementares optativas, legislação específica e estágio supervisionado. Já a Licenciatura em Enfermagem era cursada após o término e a conclusão da graduação; tinha duração mínima de cinco períodos, contabilizando 615 (seiscentos e quinze) horas, segundo o PPC (2007).

Ao longo dos anos, outras mudanças foram necessárias para adequar e estruturar o currículo a novas demandas da sociedade acadêmica do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba, segundo o PPC (2007):

...uma nova forma de perceber o currículo surge em função das novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecida pela Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, que tem como princípios: a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento e a arte e o saber, o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e o respeito à liberdade e apreço à tolerância, dentre outros (PPC, p 9, 2007).

Tais princípios são reforçados com a publicação da Resolução nº 02/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais de graduação em Enfermagem. A atual proposta de projeto pedagógico do curso (PPC) de Enfermagem, foi discutida tomando como base a legislação, já citada, e também a resolução nº 34/2004 do CONSEPE, o qual aprova a sistemática de elaboração como também a reformulação do Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Graduação para a formação pedagógica nos cursos da UFPB. Já a Resolução nº 04/2004 do CONSEPE estabelece a base curricular para a formação pedagógica dos cursos de Licenciatura (PPC, 2007).

Dessa forma o atual currículo do curso de graduação em Enfermagem (Resolução CONSEPE 52/2007) em vigor a partir de 2008.1 tem duração mínima de dez períodos (cinco anos), com máximo de doze períodos (seis anos). A carga horária do curso é de 4.890 (quatro mil e oitocentos e noventa) horas aulas, ou seja, 326 créditos distribuídos em disciplinas do currículo mínimo, complementares obrigatórias, complementares optativas, legislação específica e estágio supervisionado, tanto de bacharelado como da licenciatura, conforme figura 5 abaixo.

## Fluxograma do curso de Enfermagem - UFPB

ANEXO III à Resolução nº 51/2007 do CONSEP, que aprova o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, Bacharelado e Licenciatura, do Centro de Ciências da Saúde, do Campus I da UFPB.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM BACHARELADO E LICENCIATURA UFPBCCS - CAMPUS I - JOÃO PESSOA		CARGA HORÁRIA HORAS/AULA: 4.065 CRÉDITOS: 271	BACHARELADO 825	LICENCIATURA 55	TOTAL 4890 326	INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR EM PERÍODOS LETIVOS TEMPO MÍNIMO = 10 TEMPO MÁXIMO = 15		FLUXOGRAMA DO CURSO Créditos por período: Mínimo: 22 Máximo: 34	
1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO	4º PERÍODO	5º PERÍODO	6º PERÍODO	7º PERÍODO	8º PERÍODO	9º PERÍODO	10º PERÍODO
1. ANATOMIA HUMANA I (04)	11. ANATOMIA HUMANA II (04) PR: 1	21. PATOLOGIA GERAL (04) PR: 11, 12, 13	31. FARMAC. APLIC. À ENFER. (03) PR: 21, 22, 23	40. EMBRIOLOGIA I (02)	48. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DA MULHER II (08) PR: 40, 41	54. SAÚDE MENTAL II (08) PR: 35	62. ENFERMAGEM CIRÚRGICA (10) PR: 48, 49, 50, 55	66. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I (02) PR: 33	70. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II (02) PR: 66
2. HISTOLOGIA I (03)	12. FISIOLÓGIA HUMANA II (06) PR: 1, 2, 3, 5	22. FARMACOLOGIA BÁSICA (04) PR: 11, 12, 13	32. GENÉTICA MOLECULAR E HUMANA (03) PR: 2, 4, 5	41. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DA MULHER I (04) PR: 31, 33, 34, 36, 37	49. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE II (06) PR: 42	55. ADM. E GESTÃO EM SERV. DE ATENÇÃO À SAÚDE II (06) PR: 44	63. ENFERMAGEM NA ATENÇÃO AO POLENTE CRÍTICO (08) PR: 48, 49, 50, 55	67. ESTÁGIO SUPERV. NA ATENÇÃO BÁSICA DE SAÚDE (16) PR: Todas as disciplinas do curso até o 8º P.	71. ESTÁGIO SUPERV. EM ASSISTÊNCIA HOSPITALAR (28) PR: 67, 68
3. BIOFÍSICA I (03)	13. PARASITOLOGIA II (03) PR: 4	23. IMUNOLOGIA I (03) PR: 12, 13, 14	33. PESQUISA APLICADA À ENFERMAGEM (02) PR: 18	42. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE I (06) PR: 31, 33, 34, 36, 37	50. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DO ADULTO E DO IDOSO II (10) PR: 43	56. POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO (04)	64. OPTATIVA (04)	68. ESTÁGIO REGIONAL SUPERV. INTERPROFISSIONAL - ERIPISUS (11) PR: Todas as disciplinas do curso até o 8º P.	72. ESTÁGIO SUPERV. EM PRÁTICA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE II (04) PR: 69
4. BIOLOGIA CELULAR (04)	14. MICROBIOLOGIA I (03) PR: 4, 5	24. NUTRIÇÃO E DIETÉTICA (03) PR: 17, 26	34. SAÚDE COLETIVA II (03) PR: 17, 26	43. ENF. NA ATENÇÃO À SAÚDE DO ADULTO E DO IDOSO I (08) PR: 31, 33, 34, 36, 37	51. SEMINÁRIO INTEGRADOR V (01) PR: 45	57. OPTATIVA FLEXÍVEL (02)	65. ESTÁGIO SUPERV. EM PRÁTICA DE ENSINO DE ENFERMAGEM (14) PR: 53	69. ESTÁGIO SUPERV. EM PRÁTICA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE II (05) PR: 61	
5. BIOQUÍMICA GERAL (05)	15. ESTATÍSTICA VITAL (03)	25. PSICOL. APLIC. À ENFERMAGEM (03) PR: 19, 17	35. SAÚDE MENTAL I (04) PR: 25	44. ADM. E GESTÃO EM SERV. DE ATENÇÃO À SAÚDE I (05) PR: 33, 36, 37	52. OPTATIVA (03)	58. OPTATIVA (04)	59. OPTATIVA FLEXÍVEL (02)		
6. ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA (03)	16. SOCIOLOGIA DA SAÚDE (03)	26. EPIDEMIOLOGIA (03) PR: 19, 17	36. SEMIOL. SEMIOT. ENF. II (08) PR: 21, 22, 23, 24, 28	45. ADM. E GESTÃO EM SERV. DE ATENÇÃO À SAÚDE II (05) PR: 33, 36, 37	53. DIDÁTICA (04)	60. OPTATIVA FLEXÍVEL (04)			
7. HISTÓRIA DA ENFERMAGEM (03)	17. SAÚDE COLETIVA I (03) PR: 8	27. SAÚDE AMBIENTAL (02)	37. ÉTICA, BIOTÉCNICA E LEGISLAÇÃO DE ENFERMAGEM (04)	46. SEMINÁRIO INTEGRADOR VI (01) PR: 38	54. DIDÁTICA (04)	61. ESTÁGIO SUPERV. EM PRÁTICA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE I (04) PR: 53			
8. BASES POLÍT. E HISTÓRICAS DA SAÚDE (02)	18. METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO (02)	28. SEMIOL. SEMIOT. ENF. I (06) PR: 11, 12, 13, 14	38. SEMINÁRIO INTEGRADOR IV (01) PR: 29	47. OPTATIVA/ FLEXÍVEL (02)					
9. SEMINÁRIO INTEGRADOR I (01)	19. SEMINÁRIO INTEGRADOR II (01) PR: 9	29. SEMINÁRIO INTEGRADOR III (01) PR: 19	39. FUNDAMENTOS SOCIO. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO (04)	47. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO (04)					
10. OPTATIVA (04)	20. FUNDAMENTOS ANTROPO. FILOS. DA EDUCAÇÃO (04)	30. OPTATIVA (03)							
CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 32 C. HORARIA = 480	CREDITOS = 34 C. HORARIA = 510	CREDITOS = 34 C. HORARIA = 510	CREDITOS = 34 C. HORARIA = 510

PR = PRÉ-REQUISITO



UFPB

Fonte: PPC (2007).

Portanto, a história do curso de Enfermagem da UFPB, segue construindo novos caminhos e adequando-se às novas demandas da sociedade acadêmica. No atual PPC (2007) buscou adequar-se às transformações da sociedade contemporânea.

O ingresso no Curso de Graduação em Enfermagem da UFPB, além de conferir o Grau de Bacharel em Enfermagem, proporcionará a formação com capacitação pedagógica de Licenciado em Enfermagem. Nessa intenção busca-se a integração do específico da formação do enfermeiro com a prática pedagógica, de maneira a preparar o egresso para a prática de educador em saúde e da docência. Terá como denominação: Curso de Graduação em Enfermagem e Título: Enfermeiro com Licenciatura em Enfermagem (PPC,2007).

Contudo, há fragilidades no curso que necessitam de melhorias para melhor atender aos discentes. Nessa perspectiva, uma nova proposta de currículo está sendo concluída para ser

submetida a aprovação do CONSEPE, ainda em 2022, com a oferta do Curso de Bacharelado em Enfermagem.

#### 4.4 DIAGNÓSTICO DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

O curso de Enfermagem da UFPB, em sua organização, contempla uma Base Comum Nacional que está disposta em quatro áreas temáticas: Bases Biológicas e Sociais da Enfermagem; Fundamentos da Enfermagem; Assistência de Enfermagem e Administração em Enfermagem com disciplinas que contemplam as áreas de Ciências Biológicas e Humanas e Ciências da Enfermagem (PPC, 2007). Estas disciplinas estão distribuídas por dez períodos, em créditos/horas-aula (um crédito=15h) somando 480h nos sete períodos iniciais e 510h nos três últimos períodos. As aulas são ministradas nos turnos manhã e tarde e cabe salientar que a integralidade do curso em cinco anos é um ponto de conflito, pois muitos estudantes necessitam trabalhar e estudar, o que gera muitas dificuldades para a permanência de muitos discentes no curso pelo motivo de não poderem conciliar trabalho e estudo.

Segundo a comissão de elaboração do PPC do Curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba, no processo de construção do currículo em vigor, observaram-se algumas deficiências no processo de ensino-aprendizagem, encontrando dificuldades para articular o currículo às atividades das disciplinas básicas e profissionalizantes, como também articular os serviços à comunidade e à formação para o processo de trabalho multiprofissional. Passaremos a elencar as fragilidades encontradas no Curso de Enfermagem pelos participantes na construção (PPC, 2007, p. 10-11).

- Falta de integração entre docentes e discentes na construção do conhecimento pertinente às diferentes disciplinas com dissociação entre o ensino dos ciclos básico e profissional;
- Pouco envolvimento do estudante no início do curso com o Modelo de Atenção Básica e a estrutura organizacional do PSF;
- Ausência de articulação entre disciplinas com repetição de conteúdos em detrimento de outros de grande relevância para a formação do enfermeiro;
- Alta demanda de estudantes para as atividades práticas e com número excessivo na relação professor/estudante;
- Dicotomia entre os conteúdos teóricos e as atividades práticas;

- Falta de interdisciplinaridade nos campos teórico e prático;
- Equipamentos desgastados e insuficientes para o número de estudantes nas aulas práticas;
- Instalações físicas em condições insatisfatórias de iluminação, ventilação e recursos audiovisual e mobiliário (cadeiras) inadequado.
- Rede de serviços precário e sucateado, dificultando a articulação entre as atividades teórico-práticas e as necessidades da formação e do serviço;
- Predominância do ensino tradicional voltado para ações curativas centradas no indivíduo e em unidades hospitalares.
- Predominância de técnicas didáticas tradicionais centralizadas na transmissão do conhecimento de forma unilateral e desvinculadas de metodologias pedagógicas ativas;
- Acervo bibliográfico desatualizado e em número insuficiente para o número de estudantes no curso;
- Número insuficiente de equipamentos de informática para o número excessivo de estudantes.
- Instrumentos de avaliação com indicadores de desempenho, medindo, essencialmente, aspectos quantitativos sem considerar aspectos qualitativos da avaliação.

Para diminuir os problemas detectados, foram propostas várias mudanças com o intuito de melhorar o ensino-aprendizagem no curso de Enfermagem. De acordo com o PPC do curso, as adaptações implementadas foram: revisão de conteúdo das disciplinas profissionalizantes; reforço das práticas nos laboratórios de técnicas com acompanhamento de monitores; incentivo ao estudante na produção de conhecimento e discussão das disciplinas básicas para mudanças necessárias à formação dos futuros enfermeiros (PPC, 2007).

A enfermagem tem um histórico longo, conforme explicitado neste estudo. No entanto, é um curso que necessita de um olhar mais cuidadoso por parte dos governantes e órgãos educacionais, no sentido de tornar o curso de Enfermagem mais robusto. É necessário também prestar atenção no corpo discente quando demonstram suas insatisfações em relação à graduação. A Enfermagem é e sempre será uma das graduações mais importantes, pois ensina a arte do cuidar, como está disposto no PPC do curso, (PPC, p. 14, 2007).

A enfermagem é entendida como uma profissão que, como arte e ciência do cuidar/cuidado, age, reage e interage com a pessoa e com grupos humanos, buscando a construção de uma forma de vida saudável e de um processo de promoção e atenção à saúde e educação adequado às suas necessidades e desejos. O **enfermeiro** é o



profissional graduado portador de diploma de enfermeiro conferido por instituição de ensino superior, com conhecimento científico, político e cultural e habilidade técnica, cuja função específica é cuidar do ser humano em sua totalidade.

Embora haja homens matriculados no curso de Enfermagem, a graduação ainda hoje é composta predominantemente por mulheres, o que, segundo interpretação, tem base histórica, já que o curso nasce a partir desse lugar social das mulheres, sobretudo devido à profissão ser atrelada ao cuidado, que culturalmente e historicamente é imbuído à figura do feminino.

Carvalho (2018), ao entrevistar alguns homens no curso de Enfermagem, conclui que, por ser uma área exercida em sua maioria por pessoas do sexo feminino, há um receio, por parte desses homens, em não poderem atuar em algumas áreas restritas, como no caso da obstetícia e da ginecologia, por exemplo. Por outro lado, em áreas que necessitam maior força, como urgências e emergências, blocos cirúrgicos e CTI, os homens acabam tendo uma maior perspectiva de atuação. A autora destaca que os receios e limitações do curso, que são atrelados aos estereótipos que levam à profissão (como uma área de atuação predominantemente feminina), podem interferir na escolha de homens por cursos como a enfermagem.

Com vistas à realização de um estudo sobre a permanência no curso de Enfermagem, buscamos investigar possíveis fatores que possam levar o aluno a permanecer no curso. A questão socioeconômica é um fator importante que pode interferir positivamente ou negativamente, no decorrer da vida acadêmica do discente? No caso da Enfermagem, vê-se que o curso tem parte significativa de estudantes advinda das escolas públicas, com um nível socioeconômico baixo em relação a outros cursos tidos como de elites (CARVALHO, 2018; ROCHA DE CARVALHO, 2018).

Como pudemos vislumbrar neste estudo, a permanência no curso de Enfermagem traz questões multifacetadas as quais são de suma importância investigar, questões que permeiam a relação do aluno com a profissão. Para contribuir com esta discussão, apresentamos a seguir os resultados obtidos a partir da aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente com os alunos do curso de Enfermagem.

## **5 FATORES DE PERMANÊNCIA NO CURSO DE ENFERMAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA APLICAÇÃO DA ESCALA DE AVALIAÇÃO DA PERMANÊNCIA DISCENTE**

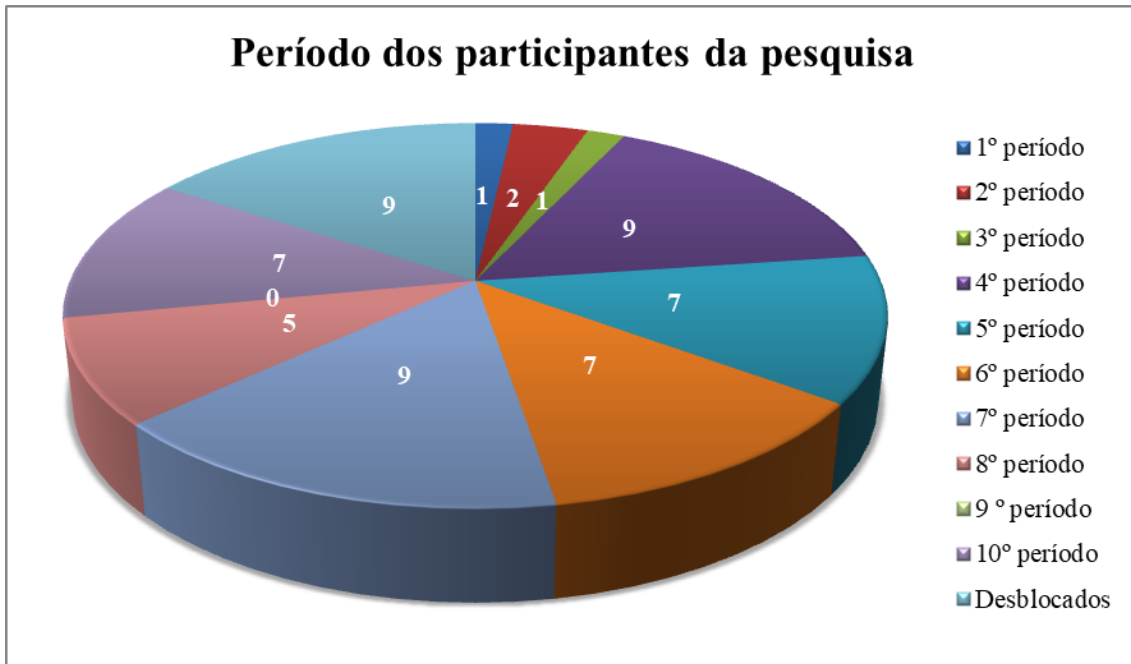
Diante dos processos complexos e multifacetados que envolvem a permanência do estudante nas instituições de educação superior brasileira, como averiguado na discussão teórica deste trabalho, e tendo em vista também que esse debate é imprescindível para o âmbito institucional, uma vez que tem relação direta com a problemática da evasão, entendemos ser de suma importância analisar os fatores que contribuem para a permanência discente. Foi nessa perspectiva que este estudo surgiu como uma forma de avaliar o caso específico de um dos cursos do CCS/UFPB: a graduação em Enfermagem.

### **5.1 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS DISCENTES DE ENFERMAGEM**

Em face do que discutido até então, apresentamos os resultados das 57 respostas obtidas após a aplicação da Escala de Avaliação Discente, que busca averiguar a permanência discente a partir das seis dimensões: externa ou convicção prévia; permanência; estrutura; programas acadêmicos; assistência estudantil; conclusão do curso.

A pesquisa contemplou participantes de todos os períodos (1º ao 10º), embora tenham sido priorizados os alunos matriculados a partir do 4º período, como citado no capítulo metodológico, uma vez que estudantes mais avançados tendem a estarem mais consolidados no fator da identificação do curso e já sabem se querem ou não continuar no mesmo. O maior número de alunos participantes é do 4º e do 7º períodos (9). Também se destacam os desblocados (9), ou seja, que não estão com as disciplinas do curso em dia; esses alunos correspondem a 15,7% da nossa amostra. Vejamos o gráfico:

Gráfico 2. Participantes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa

Ao analisarmos o perfil estudantil desses estudantes, verificamos uma maioria feminina, 82,5%, o que evidencia a graduação em Enfermagem como um curso amplamente feminino. De acordo com o Mapa do Ensino Superior<sup>2</sup> (2020), o curso de Enfermagem, nas graduações brasileiras, apresentou um percentual de 83,8% de mulheres, o quarto maior em presença feminina, atrás apenas da Pedagogia (92,5%), Serviço Social (89,9%) e da Nutrição (84,1%).

No que diz respeito à faixa etária, a maior parte tem menos de 27 anos, sendo 15,8% entre 17 a 21 anos e 59,6% entre 21 e 27 anos. É preciso destacar que o índice de 59,6% de estudantes entre 21 e 27 anos acompanha a distorção na faixa etária da educação superior, pois, apesar desse nível de ensino ser voltado para a faixa etária de 18 a 24 anos, a maior parte dos estudantes ingressam a educação superior depois<sup>3</sup>.

Isso ocorre devido à distorção idade-série que acontece ainda na educação básica. Corbucci (2014) destaca que grande parte do alunado que contempla a faixa etária que seria ideal para o ingresso no ensino superior, de 18 a 24 anos, sequer concluiu o ensino médio. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, apenas 32,8% dos jovens brasileiros conseguiram concluir o ensino médio aos 18 anos. Fato que, inclusive, coloca o ingresso da população de

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Mapa-do-Ensino-Superior-2020-Instituto-Semesp.pdf>. Acesso em 26 abr. 2022.

<sup>3</sup> É preciso destacar que a Paraíba é “um dos dois estados do Nordeste (o outro é o Piauí) que possui taxa de escolarização líquida (que mede o total de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior em relação ao total da população da mesma faixa etária) acima da média nacional de 17,9%: no caso, 19,1%.” (SEMESPE, 2020).

18 a 24 anos como uma das metas do PNE para a Educação Superior: a de elevar para 50% à taxa bruta desse alunado, e 33% a taxa líquida.

Além da faixa etária, 93,0% são solteiros e não têm filhos. Esse percentual também equivale aos que não possuem trabalho remunerado. Considerando que o curso de Enfermagem funciona em período integral, a maior parte dos estudantes que ingressam no curso não tem condições de conciliar trabalho e estudo. Observamos também que a maioria dos estudantes tem baixa condição socioeconômica, pois a renda familiar per capita da maior parte do alunado da nossa amostra (61,4%) fica entre menos de 1 salário mínimo (26,3%) e 1 a 2 salários mínimos (35,1%). Tais dados confirmam o lugar social do curso de Enfermagem enquanto curso de menor prestígio social na área da saúde. Vejamos a tabela abaixo.

Tabela 2. Caracterização da amostra

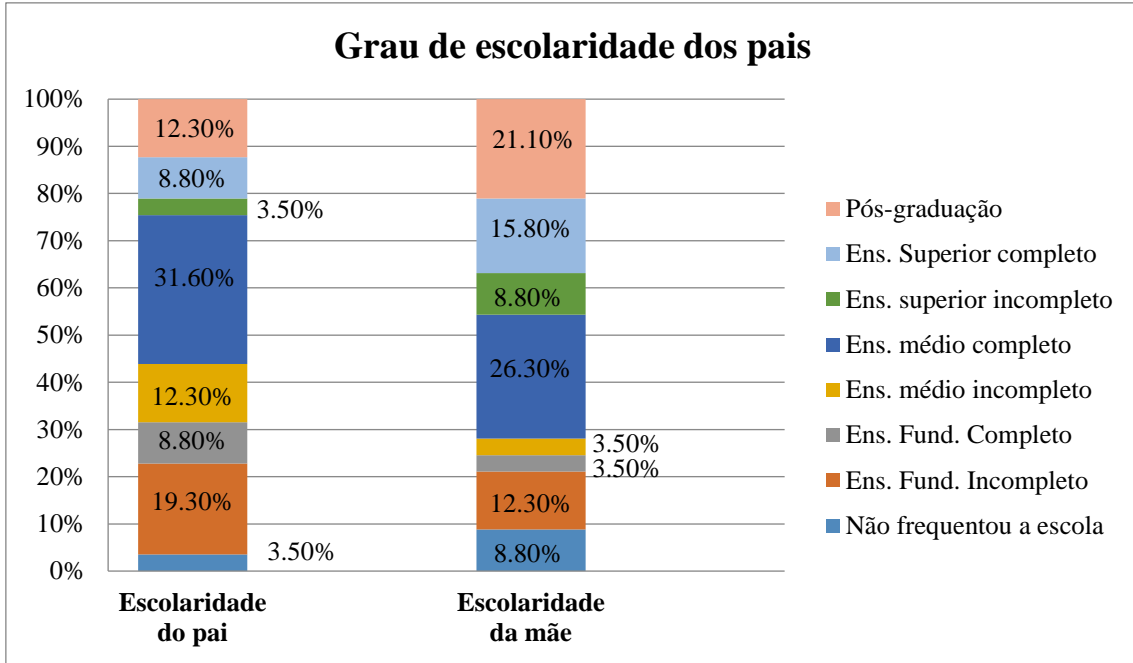
<b>CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL ESTUDANTIL NA ENFERMAGEM</b>		
<b>Variáveis</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>SEXO</b>		
Feminino	47	<b>82,5%</b>
Masculino	10	<b>17,5%</b>
<b>IDADE</b>		
17 a 21 anos	9	<b>15,8%</b>
21 a 27 anos	34	<b>59,6%</b>
28 a 34 anos	9	<b>15,8%</b>
35 a 41 anos	5	<b>8,8%</b>
42 e 48 anos	-	-
Maior de 49 anos	-	-
<b>ESTADO CIVIL</b>		
Solteiro	53	<b>93,0 %</b>
Casado	4	<b>7,0%</b>
Separado/divorciado	-	-
<b>TEM FILHOS?</b>		
<b>Sim</b>	4	<b>7,0%</b>
<b>Não</b>	53	<b>93,0 %</b>
<b>SE SIM, QUANTOS FILHOS TÊM?</b>		
Tenho 1 filho	-	-
Tenho 2 filhos	4	<b>100%*</b>
3 filhos ou mais	-	-
<b>POSSUI TRABALHO REMUNERADO?</b>		
Sim	4	<b>7,0%</b>
Não	53	<b>93,0%</b>
<b>RENDA FAMILIAR PER CAPITA</b>		
Menos de um salário mínimo	15	<b>26, 3%</b>

1 a 2 salários mínimos	20	<b>35,1%</b>
2 a 3 salários mínimos	12	<b>21,1%</b>
3 a 4 salários mínimos	5	<b>8,8%</b>
4 a 5 salários mínimos	2	<b>3,5%</b>
5 salários mínimos ou mais	3	<b>5,3%</b>
<hr/>		
* dos 7% da amostra que responderam		
<b>Total de respondentes</b>	<b>57</b>	<b>100%</b>

O dado sobre a renda familiar coaduna com os dados sobre a escolaridade dos pais. Como se pode observar no gráfico 2, tanto os pais como as mães da amostra, em sua maioria, possuem escolaridade que varia entre o ensino médio e o ensino fundamental. No que diz respeito às mães, elas tendem ao maior grau de escolaridade; 15,80% delas tinham o ensino superior completo e 21,10% pós-graduação, o que soma 36,9% da amostra. Já os pais somavam 8,80% dos que tinham ensino superior completo e 12,30% dos que tinham pós-graduação, somando 21,1%. Além disso, podemos constatar que 31,60% dos pais tinham escolaridade até o ensino médio e 26,30% das mães; 12,30% dos pais tinham ensino médio incompleto e 3,50% das mães; 8,80% dos pais tinham ensino fundamental completo e 3,50% das mães; 19,30% dos pais tinham ensino fundamental incompleto e 12,30% das mães. E, por fim, 3,50% dos pais nunca tinham frequentado a escola e 8,80% das mães.

Essa relação entre escolaridade e renda familiar é um ponto importante a ser analisado. Quanto maior o grau de instrução, maior tende a ser a renda familiar. Dados do PNAD apontam que os que têm ensino superior podem ganhar até 150% a mais que um trabalhador com ensino médio (COMUNITAS, 2019). Se olharmos para os dados da renda familiar per capita, apresentados no quadro anterior, relacionando-os aos de escolaridade, veremos que há um percentual próximo entre os que possuem renda familiar e grau de escolaridade menor, o que indica forte fator relacional.

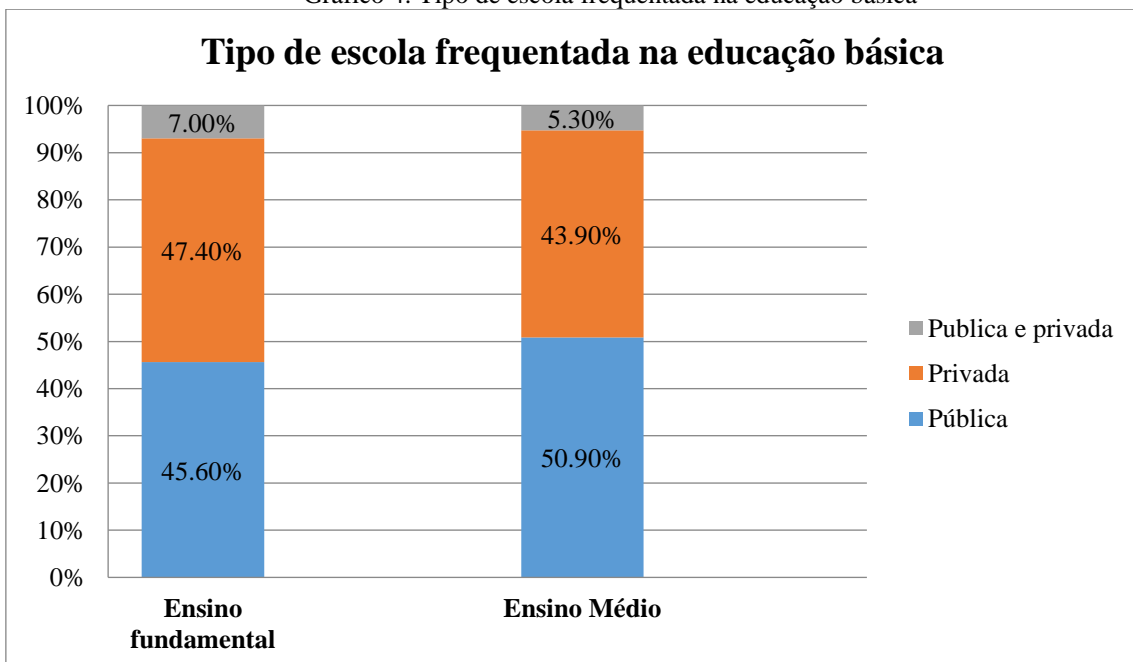
Gráfico 3. Grau de escolaridade dos pais



Fonte: dados da pesquisa

Quanto ao tipo de escola frequentada pelos discentes de Enfermagem, destaca-se um percentual de 47,40% dos que terminaram o ensino fundamental em escolas privadas, dado que cai para 43,90% no ensino médio, quando 50,90% dos alunos alegam ter concluído o ensino médio nas escolas públicas, isto é, mais da metade. Acreditamos que os dados síncronos acerca do tipo de escola se devem à política de cotas, Lei 12.711, implementada em 2012, que obriga um percentual de 50% aos alunos da escola pública. Apesar de estarmos analisando uma amostra de 57 estudantes, é possível inferir essa relação.

Gráfico 4. Tipo de escola frequentada na educação básica



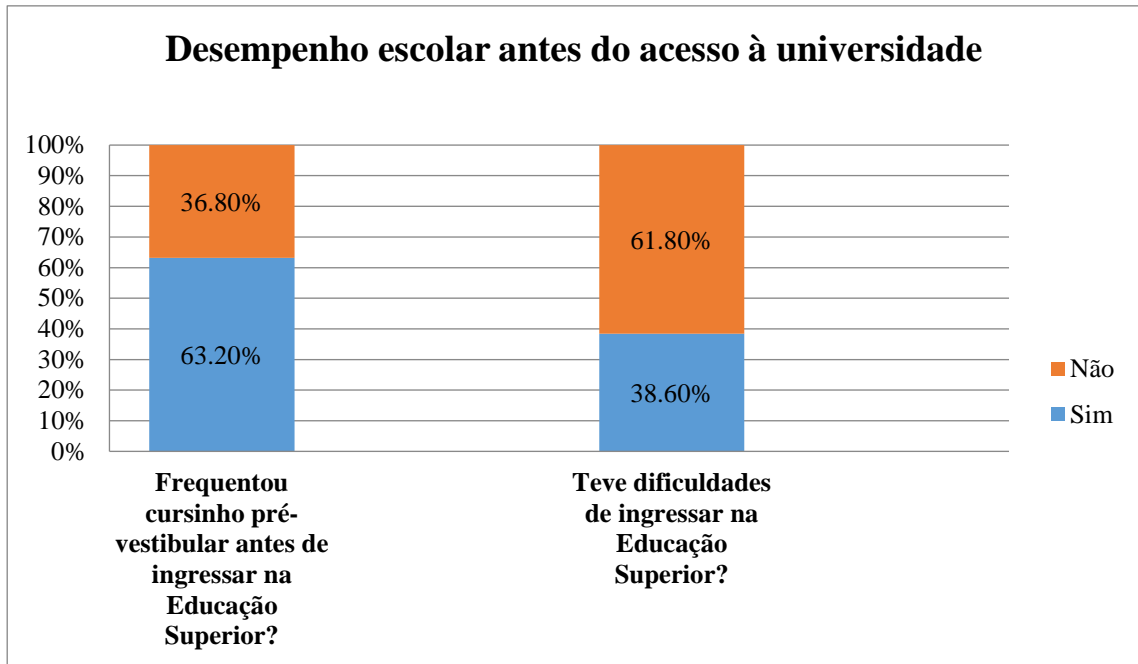
Fonte: dados da pesquisa

Estudo de Rocha Carvalho (2018), ao analisar o número de alunos cotistas que adentraram no CCS/UFPB, no período de 2011 a 2016, constata o aumento progressivo no percentual de alunos ingressantes via políticas de cotas. Tal aumento gradativo dar-se devido à implementação da reserva de vagas na UFPB a partir do ano de 2011. À época, a instituição reservara 25% das vagas para cotistas, número que subiu para 30%, em 2012; 35%, em 2013, e 40%, em 2014 (FERREIRA, 2014 apud ROCHA CARVALHO, 2018). Contudo, com a implementação da L12711/2012, no ano de 2015, a instituição já reservara 50% de suas vagas para este público, tendo em vista ser esse o percentual mínimo para as IES, sendo meta obrigatória a ser cumprida em quatro anos. Em números, tomando como foco o curso de Enfermagem, a autora destaca que os cotistas passaram de 25, em 2011, para 40, em 2016. A autora também comparou o número de cotas em relação ao número geral de ingressantes: em 2011, o número de ingressantes geral era de 141; com as 25 vagas para as cotas, somaram-se 166 vagas; já em 2016 o número de ingressantes geral cai significativamente para 61, nesse ano, 43 vagas foram ofertadas para cotista, um total de 104 vagas ofertadas (ROCHA CARVALHO, 2018). A partir dessa comparação, podemos observar a efetividade das cotas. Sem dúvida, a adoção da política tornou o processo mais equânime, ao menos nos termos de igualdade de oportunidades no acesso.

Muitos dos alunos da nossa amostra alegaram ter tido um suporte educacional extra para ingressar no curso de Enfermagem. Segundo as escalas, 63,20% afirmaram frequentar cursinhos pré-vestibulares. Ao analisar as respostas de cada um deles, vimos que a maioria dos alunos que frequentaram esses cursinhos advinha da escola privada. Dos 63,20% de alunos que fizeram cursinho preparatório, pouco mais de 35% eram oriundos das escolas privadas e quase 21% das escolas públicas.

Quanto ao desempenho escolar, 61,80% afirmaram não ter tido dificuldades para ingressar na educação superior. Em contrapartida, 38,60% alegaram dificuldade.

Gráfico 5. Desempenho escolar antes de ingressar na universidade



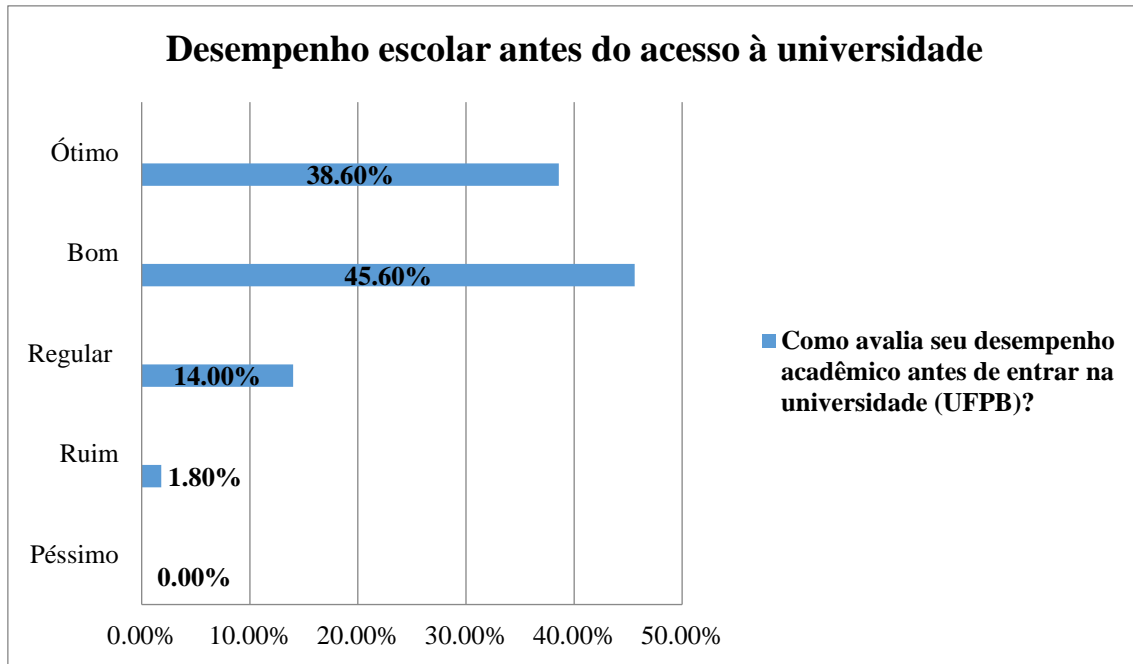
Fonte: dados da pesquisa

Ao fazermos relação com o tipo de escola dos discentes, observa-se que dos que alegaram ter dificuldade, considerando as 57 respostas, 12 eram de escolas públicas e 7 de escolas privadas, o que corresponde a 33,3% da amostra, os outros 5,3% restantes, dos 38,60%, tinham frequentado o ensino parte em escola privada, parte em escola pública.

Quando questionados sobre o desempenho escolar antes de adentrar na universidade, a grande maioria alegou ter sido bom (45,60%) ou ótimo (38,60%); fato que denota que o aluno que consegue adentrar no curso superior obtém certo nível de capital social, mesmo aqueles advindos das escolas públicas.

Gráfico 6. Desempenho escolar antes do acesso à universidade





Fonte: dados da pesquisa

Capital social é entendido por Bourdieu (2002, p. 67) como “um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento ou de inter-reconhecimento”. O volume e a facilidade do acesso desses recursos é o que determina, segundo o autor, o êxito escolar, ou seja, qual a posse do indivíduo em termos de capital econômico, cultural e escolar. Bourdieu (2002) parte do pressuposto de que quanto maior é a aquisição desses capitais, maior a probabilidade de ascensão dos indivíduos, como já discutido anteriormente. Daí a explicação de que jovens de classes abastadas têm maiores chances de acesso e sucesso na educação superior.

Ao analisarmos o gráfico 5, vê-se que, dos que alegaram dificuldades no acesso ao curso de enfermagem, a maior parte advém das escolas públicas. Há de salientar também que parte desses alunos, oriundos de escolas públicas, tivera algum suporte educacional para conseguir alcançar o sucesso no acesso à educação superior.

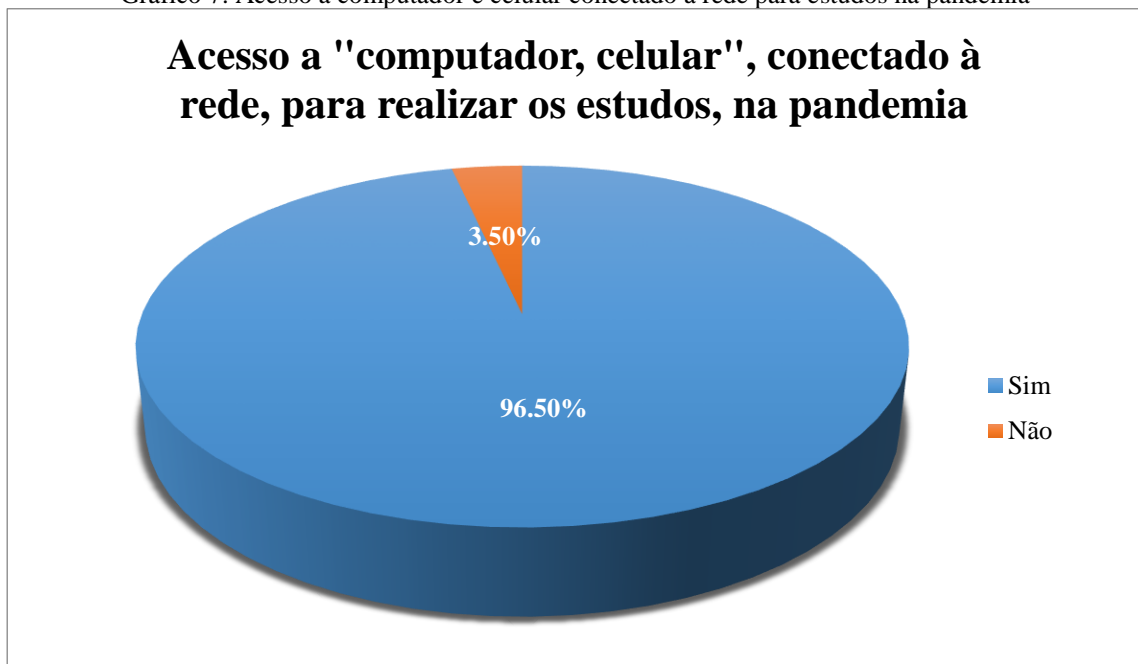
Para Bourdieu (2002), em sua obra *Escritos da Educação*, não há como obter êxito escolar sem ter um bom aparato de bens culturais (econômico, cultural, simbólico), mesmo nas classes populares. Para o autor, as camadas populares que conseguem adentrar no ensino superior são aquelas que “se diferem da média de sua categoria” (BOURDIEU, 2002, p. 43).

Considerando esta relação direta entre o êxito acadêmico e o capital cultural é que se torna necessário analisar os diferentes fatores que contribuem para permanência dos indivíduos na universidade, considerando primordialmente o acesso aos bens culturais individuais, mas não somente, uma vez que se busca saber também sobre como os aspectos institucionais podem

contribuir para sanar essas desigualdades sociais por meio de políticas compensatórias (como assistência estudantil, infraestrutura, programas acadêmicos e, mais recentemente, suporte tecnológico), questão que será mais bem aprofundada no próximo tópico.

Para finalizar o tópico sobre o perfil socioeconômico dos discentes na enfermagem, acrescentamos mais uma questão que não continha na escala, mas que foi anexada devido ao cenário atual da pandemia de Covid-19. Considerando que a UFPB passou quase dois anos sem aulas presenciais, apenas na modalidade remota, questionamos se os alunos tinham acesso a computador ou celular com conexão de internet para poder assistir às aulas. Na questão, 96,5% alegaram ter acesso a esse tipo de tecnologia, porém 3,5% alegaram que não, fato que destaca que há ainda um percentual de alunos da UFPB que não dispõem de recursos mínimos para dar andamento às atividades acadêmicas.

Gráfico 7. Acesso a computador e celular conectado à rede para estudos na pandemia



Fonte: dados da pesquisa

Os dados da amostra, no curso de Enfermagem, assemelham-se aos dados gerais da UFPB. Menezes Sá, Junior e Pinto (2020), ao analisarem o acesso às TIC's para desenvolvimento de atividades remotas na instituição, destacam que:

84% dos respondentes possuíam computador ou notebook para suas atividades acadêmicas. Além disso, 90% tinham acesso à internet de banda larga. Esse percentual chega a 99% quando se trata de algum outro tipo de acesso. Do total, 98% acessavam a internet todos os dias ou quase todos os dias; 91% tinham condições adequadas para assistir a vídeos on-line; e 91% para ler um texto (PDF, DOC etc.) (MENEZES SÁ; JUNIOR; PINTO, 2020, p. 21).

A posse de aparelhos tecnológicos (computador/celular) para desenvolver as atividades acadêmicas na modalidade remota, no curso de Enfermagem, também acompanha a média nacional. Sobre isso, Schwartzman (2020) destaca, ao citar estudo do PNAD, que 83% dos domicílios brasileiros têm computador ou tablets em casa; distribuição que não é equânime, pois dentro desse percentual há diferenças entre as classes baixas e altas: 58% entre os mais pobres têm esse acesso aos aparelhos tecnológicos supracitados, enquanto 98% são dos mais ricos. Ainda segundo o estudo, não há diferença nesse percentual entre os que estudam na rede pública ou privada. Ao considerar o número total de alunos do nível superior, 7,8 milhões de estudantes, vemos que 1.2 milhões dos domicílios não têm acesso a computadores ou tablets, desses, 172 mil frequentam a rede pública. No entanto, praticamente todos os estudantes possuem acesso ao celular. Quanto ao acesso à internet, 98,2% dos estudantes alegaram ter acesso à internet, desses, 85,5% declararam uso da conexão banda larga (SCHWARTZMAN, 2020).

## 5.2 FATORES QUE CONTRIBUEM A PERMANÊNCIA DISCENTE NA ENFERMAGEM

Tomando como base o perfil estudantil da nossa amostra, aprofundaremos, neste tópico, a discussão sobre a permanência discente, no curso de Enfermagem da UFPB, a partir da análise das respostas obtidas por meio de aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente. É válido lembrar, novamente, conforme o que foi expresso na metodologia deste trabalho, que a escala avalia a permanência a partir de 6 dimensões, são elas: *externa ou convicção prévia; permanência; estrutura; programas acadêmicos; assistência estudantil; conclusão do curso.*

O objetivo da escala é apontar os fatores de cada dimensão e como estes contribuem para a permanência estudantil. E estes fatores advêm das respostas dos estudantes a cada proposição colocada. As proposições foram pensadas de modo a determinar elementos que favorecem ou não a permanência, a partir do nível de concordância. Em outras palavras, isso quer dizer que, se a ampla maioria da amostra concorda com as proposições, há inferência de elemento favorável à permanência. No entanto, salientamos que a escala contém algumas escalas invertidas. Nesses casos, de escala invertida, a concordância da proposição indica o aspecto não favorável à permanência. Há apenas 6 escalas invertidas, ou seja, a concordância na proposição indica elemento desfavorável à permanência. São estas:

- Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar\*\*; Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social \*\*;

- O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada\*\*;
- O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa\*\*;
- O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga de horária excessiva\*\*.
- O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é o valor da bolsa de estudos\*\*.

Todas as escalas invertidas estão identificadas com\*\*. Em síntese, o que indica o favorecimento ou não da permanência é a escala. É a partir dela que inferimos os aspectos que norteiam a permanência acadêmica.

Dito isso, iniciamos com a primeira dimensão da escala: a dimensão externa ou convicção prévia. Nessa dimensão, 5 proposições foram apresentadas e o aluno teria que avaliar o seu grau de concordância em cada uma delas.

### 5.2.1 Dimensão externa ou convicção prévia

A dimensão externa ou convicção prévia possui 5 proposições, sendo duas delas escalas invertidas, essas marcadas com \*\*. As cinco proposições são: Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar\*\*; Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso; Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho; Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.\*\*; Eu estou no curso que sempre desejei cursar. Vejamos o resultado dessa dimensão, avaliando cada proposição na tabela 3.

Tabela 3. Dimensão externa ou convicção prévia

<b>DIMENSÃO EXTERNA OU CONVICÇÃO PRÉVIA</b>
---

	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mediana
Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar**	33	16	7	1	F
Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.	2	3	20	32	F
Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.	2	7	18	30	F
Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.**	23	23	8	3	F
Eu estou no curso que sempre desejei cursar.	11	14	15	17	PF

\*Escala invertida: a discordância da proposição indica aspecto favorável à permanência

Para melhor compreensão, transformamos os dados quantificados em percentual. Assim, ao analisarmos os resultados da escala, em cada proposição da dimensão, concluímos dois fatores para permanência estudantil no curso de enfermagem, são eles: o fator da identificação com o curso, a qual tivera um grau de concordância total de 32 discentes (56,10% da amostra); e o fator de inserção no mercado de trabalho, o qual tivera concordância total por parte de 30 discentes (52,60%).

Nessa dimensão foram apresentadas duas escalas invertidas, como dito anteriormente. As duas proposições tiveram índice alto de discordância; 57,90% da amostra discordaram que acessaram o curso porque era mais fácil de entrar. No que diz respeito ao acesso ao curso porque proporciona prestígio social, 40,40% discordaram totalmente dessa questão, e o mesmo percentual discordou parcialmente. Vale salientar que essa proposição é uma escala invertida, portanto, a discordância dessas proposições implica aspecto favorável à permanência.

Um dado controverso que aparece na tabela 3 é o da última proposição: “eu estou no curso que sempre desejei cursar”. Apesar de a proposição apresentar uma maior parte de concordantes, há um número significativo de alunos que discordaram (total e parcialmente) dela; dado que, segundo interpretação, confirma que o fator de identificação, para muitos estudantes, ocorre após o acesso deles à universidade.

Também se destaca que, por ser o curso da Enfermagem ligado à medicina, muitos alunos se inserem no curso porque não conseguiram pontuação suficiente para entrar neste curso. Assim, utilizam a enfermagem, que é menos concorrida e de menor prestígio, como o caminho possível para uma formação em saúde. Ainda nessa perspectiva, ressalta-se que o

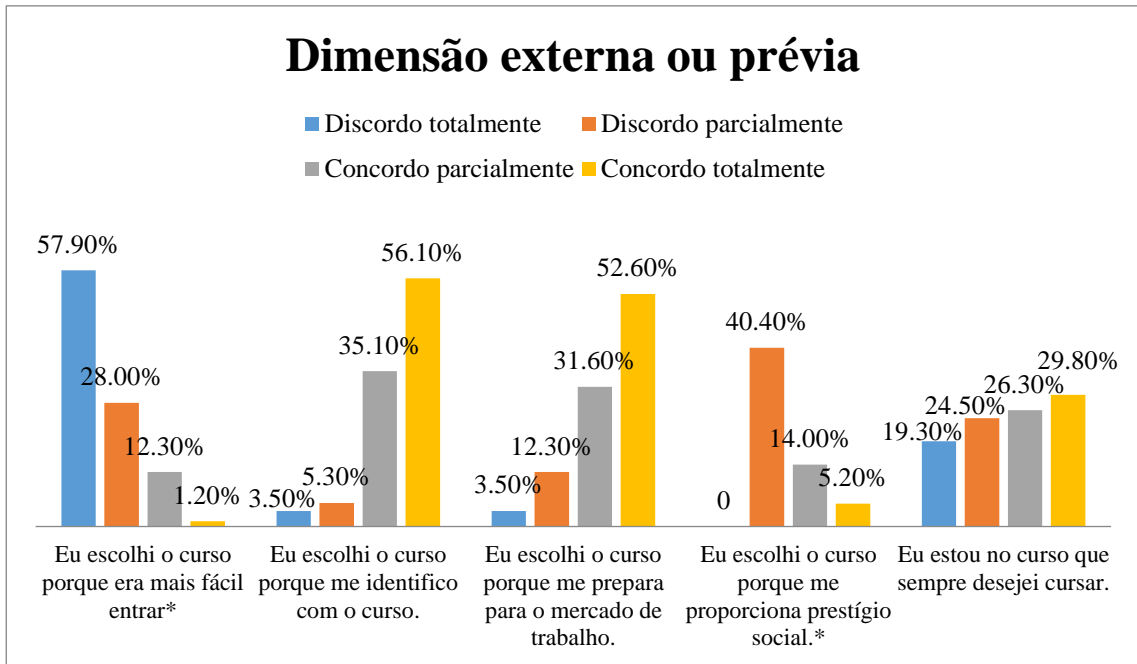
projeto pedagógico do curso de enfermagem, apesar de não ser idêntico à Medicina, possui alguns componentes curriculares semelhantes, o que faz com que muitos estudantes ingressem no curso com a intenção de cursar disciplinas relacionadas a essa graduação, visando à mudança de curso posteriormente.

As intenções em abandonar o curso, entretanto, podem mudar na medida em que os estudantes passam a experienciar o cotidiano da enfermagem. Daí a importância de que a aplicação das escalas ocorra após o 3º período desses alunos.

Os fatores identificação com o curso e preparação para o mercado de trabalho constituem-se como preponderantes para a permanência acadêmica, não só na Enfermagem, mas em outros cursos superiores da UFPB, como é verificado na escala aplicada por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), bem como nos estudos de Carvalho (2018) e Rocha Carvalho (2018). Há uma relação clara entre permanência e a perspectiva profissional trazida pelo curso. Embora o curso de Enfermagem seja considerado de baixo prestígio social, tem alto grau de empregabilidade. Segundo Carvalho (2020), o curso aparece em quarto no *ranking* de 2020. A Enfermagem, segundo SEMESP (2020), oferece um salário médio, dos admitidos no primeiro emprego, de R\$ 3.223,00. Está longe de ser a profissão de maior remuneração do mercado, mas é uma oportunidade de mobilidade social via ensino superior, sobretudo para os estudantes das camadas populares, que configuram maior parte do perfil estudantil do curso, conforme verificamos anteriormente.

Em síntese, ao analisar a dimensão externa ou prévia, verificamos que todas as proposições apresentadas denotaram aspecto favorável à permanência. O gráfico abaixo apresenta os resultados acima convertidos em dados percentuais, vejamos:

Gráfico 8. Dimensão externa ou prévia



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa 2021

#### 5.2.2 Dimensão permanência

A segunda dimensão, da permanência, apresentou nove proposições: Eu pretendo continuar matriculado no curso; Eu continuo no curso porque a família ajuda; Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsas de estudo; Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil; Eu continuo no curso por força de vontade; Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional; Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social; Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.

Essas proposições complementam a dimensão externa ou convicção prévia, no sentido de entender quais as motivações dos estudantes pós-ingresso, ou seja, no processo de continuidade do curso (permanência). Destacamos, assim, os aspectos subjetivos que envolvem a permanência acadêmica dos discentes no curso de enfermagem. São eles: a decisão de continuar o curso; a força de vontade; a perspectiva profissional; a perspectiva de mobilidade social que o curso proporciona; a satisfação com o curso. Todos os dados destacados estão representados na tabela 4, vejamos:

Tabela 4. Dimensão permanência

	DIMENSÃO PERMANÊNCIA				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Eu pretendo continuar matriculado no curso.	1	3	7	46	F
Eu continuo no curso porque a família ajuda.	7	9	19	22	PF
Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsas de estudo.	35	7	10	5	D
Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil.	42	1	5	9	D
Eu continuo no curso por força de vontade.	3	5	15	34	F
Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.	4	6	23	24	PF
Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.	6	15	19	17	PF
Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.	9	14	23	11	PF
De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	4	13	24	16	PF

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

A partir dos dados observados na tabela 4, observa-se que a ampla maioria dos discentes alegou que não tem pretensão de desistir do curso; eles representam 80,7% da amostra. A força de vontade aparece como elemento propulsor dessa decisão de continuar matriculado para 85,9% dos discentes respondentes; esse percentual é a soma dos que concordaram totalmente (59,6%) e parcialmente (26,3%) com a proposição.

A boa perspectiva profissional do curso também é um fator que pode influenciar a decisão de permanecer no curso para boa parte do alunado, embora que parcialmente. Eles somam 82,4%, entre os que concordam parcialmente (40,3%) e totalmente (42,1%). O mesmo ocorre com o fator de ascensão social. Uma parte dos discentes acha que o fator da mobilidade social que o curso proporciona é algo a ser considerado para a continuidade no curso, no



entanto, esse ponto não aparece com força, visto que há também um número expressivo de estudantes que discordam dessa proposição.

Os resultados obtidos nessas proposições reafirmam aquilo que foi destacado acima, de que apesar de o curso não obter o melhor lugar do mercado, em termos de remuneração, traz boas perspectivas profissionais, ou seja, tem alto grau de empregabilidade, fato que é considerado como importante para a permanência no curso.

Acreditamos que o fator de mobilidade social possa representar mais para as classes mais baixas, visto que o diploma de ensino superior é uma das poucas vias para ascender socialmente e ter melhores perspectivas no mercado de trabalho, ainda mais quando consideramos que o fator da escolaridade tem total relação com a renda, como citado no início deste capítulo. A mobilidade pela via do ensino superior ainda se constitui como importante *status quo*, sobretudo em uma realidade como a brasileira, que tem uma das maiores desigualdades de renda do mundo (FERNANDES, 2021).

A satisfação com o curso também aparece como um fator parcial para a permanência dos discentes; 24 estudantes concordaram parcialmente com essa proposição, o que corresponde a 42,1% da amostra, 16 alunos, ou seja, 28,07% concordaram totalmente.

Importante observar que os aspectos que são externos aos alunos, — presentes nas proposições *Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsas de estudo* e *Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil* — e que dizem respeito às condições estruturais que a universidade oferece, aparecem como não favorável à permanência nos resultados da escala. A maioria dos alunos discorda que o fato de estarem inseridos em programas acadêmicos ou de serem contemplados por assistência estudantil é o que os mantém no curso. Aprofundaremos essas duas questões a seguir, pois a escala avalia especificamente como os programas acadêmicos e a assistência podem indicar o favorecimento ou não da permanência.

No caso da família, 22 discentes (38,5%) concordaram totalmente que se mantêm no curso porque a família ajuda e 19 (33,3%) concordaram parcialmente com a afirmativa, o que soma 71,8% da amostra. Isso é importante de ser destacado, pois o meio familiar, para Bourdieu (2002), é entendido como parte desse capital cultural adquirido. É no meio familiar que os estudantes tendem a se apropriar das influências necessárias para buscar a continuidade nos estudos, fato que inclui também as famílias mais pobres.

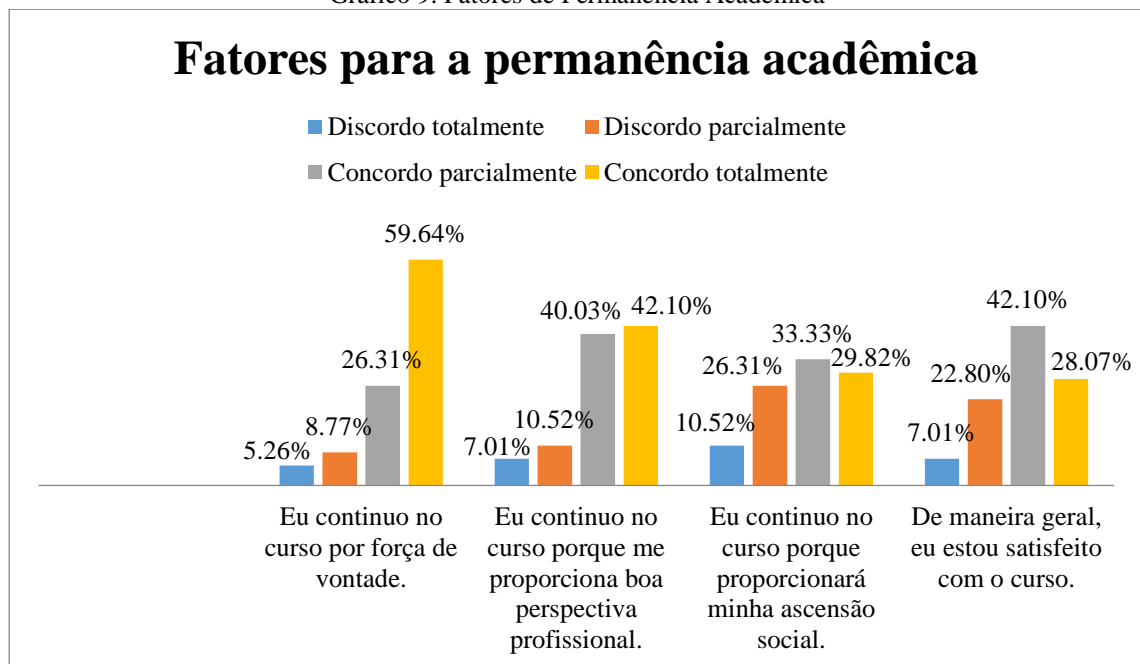
O suporte familiar não se restringe ao suporte financeiro, daí a importância de compreender sobre como ocorre esse apoio nas famílias, sobretudo nos grupos mais pobres e que os pais não têm condições de subsidiar a permanência desses estudantes. Muitas vezes, esse

suporte vem de outras formas como, por exemplo, através do apoio moral à continuidade dos estudos. Destaca-se também que existe uma expectativa em torno do discente mais pobre no que concerne à sua formação. Por vezes, é o primeiro a adquirir o diploma na família. Além disso, espera-se também que este estudante traga um retorno com aquela formação (BOURDIEU, 2002; CARVALHO, 2018).

No que diz respeito à atuação dos professores para a permanência discente no curso de enfermagem, é preciso considerar a sua importância. Para 34 discentes (59,6%), os professores motivam os estudantes a permanecerem no curso, sendo 23 concordantes parciais e 11 concordantes totais. Aqui, entendemos que a atuação docente é um fator importante, porém não determinante para a permanência.

No gráfico representado abaixo, apresentamos apenas as proposições relacionadas aos aspectos subjetivos que favorecem a permanência (total ou parcialmente). Assim, apresentamos no gráfico 9 quatro dessas proposições.

Gráfico 9. Fatores de Permanência Acadêmica



### 5.2.3 Dimensão Estrutura

Essa dimensão é voltada para avaliar como o estudante percebe a questão da estrutura institucional. A boa estrutura acadêmica é elencada como um indicador para a permanência, segundo a escala. Nesse sentido, ter salas de aula confortáveis, laboratórios adequados e acesso a materiais atualizados e disponíveis na biblioteca são considerados indicadores de

permanência. É importante avaliar se essa dimensão impacta a permanência do estudante, uma vez que o acesso aos espaços da UFPB faz parte do cotidiano dos alunos.

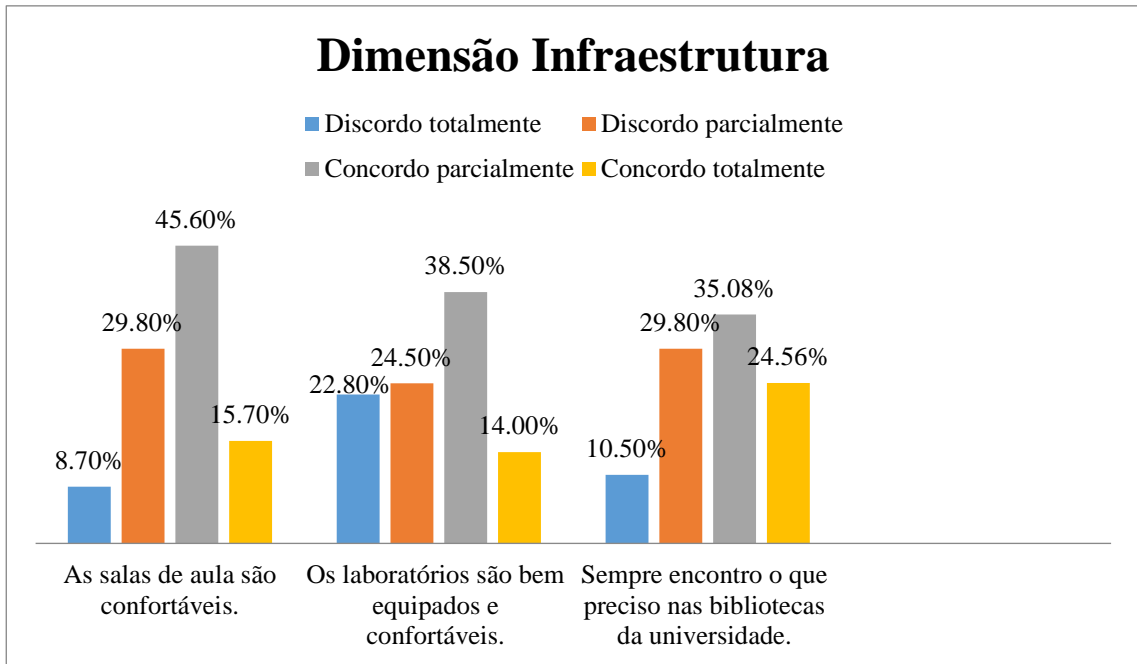
Tabela 5. Dimensão Estrutura

	DIMENSÃO ESTRUTURA				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
As salas de aula são confortáveis.	5	17	26	9	PF
Os laboratórios são bem equipados e confortáveis.	13	14	22	8	PF
Sempre encontro o que preciso nas bibliotecas da universidade.	6	17	20	14	PF

Para os discentes da amostra, a UFPB atende parcialmente aos requisitos exigidos para seu funcionamento; 45,6% deles concordam parcialmente que a instituição dispõe de salas de aula confortáveis. No que diz respeito à qualidade dos laboratórios, 38,5% concordam parcialmente que são bem equipados e confortáveis. Quanto às bibliotecas da universidade, 35,8% alegam que sempre encontram o que precisam nas bibliotecas. A estrutura física da universidade é, portanto, um indicador que favorece parcialmente à permanência dos estudantes.

O gráfico a seguir apresenta os percentuais de cada proposição assinalada acima. Aqui, depreende-se que a UFPB consegue atingir requisitos razoáveis em termos de estrutura, o que indica boa estrutura para o desenvolvimento das atividades acadêmicas.

Gráfico 10. Dimensão Infraestrutura



#### 5.2.4 Dimensão programas acadêmicos

A dimensão dos programas acadêmicos é aqui apresentada com oito afirmativas, quatro delas escalas invertidas, ou seja, a concordância da proposição indica o aspecto desfavorável à permanência, são estas: O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada<sup>\*\*</sup>; O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa<sup>\*\*</sup>; O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga de horária excessiva<sup>\*\*</sup>; O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é o valor da bolsa de estudos<sup>\*\*</sup>. Lembrando que as assinaladas com <sup>\*\*</sup> indicam os aspectos desfavorável a permanência.

Os programas acadêmicos, dada sua relevância institucional para a formação acadêmica, aparecem como indicador favorável à permanência estudantil, segundo a Escala. O entendimento é de que o acesso a programas acadêmicos, de bolsa ou não, auxilia o estudante em seu processo de identificação com o curso. É, portanto, um importante mecanismo para evitar a evasão.

Na escala, a dimensão é voltada para os discentes que estão matriculados após o 3º período e que tiveram acesso a algum programa acadêmico da UFPB (PIBIC, PIVIC, etc); 66,66% da amostra responderam essa questão. Vejamos as respostas que foram obtidas em cada proposição na tabela 6.

Tabela 6. Dimensão Programas Acadêmicos

	DIMENSÃO PROGRAMAS ACADÊMICOS*				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional.	0	1	5	32	F
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica.	0	0	5	33	F
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítico social.	0	0	5	33	F
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para dar continuidade aos estudos	0	2	6	30	F
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada**.	15	10	5	9	PF
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa**.	11	12	13	3	PF
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga de horária excessiva**.	9	14	9	7	PF
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é o valor da bolsa de estudos**.	8	13	10	8	PF

\*\* escala invertida

\*66,66% responderam esta dimensão

Os resultados obtidos na tabela abaixo nos levam a concluir a relevância dos programas acadêmicos para a formação discente, no sentido de contribuir para a qualificação profissional, produção acadêmica, formação crítico-social e para dar continuidade nos estudos, segundo opinião de mais de 80% dos que responderam essas proposições. Todos esses aspectos aparecem como favoráveis à permanência, com base nas respostas dos discentes.

Entretanto, apesar da sua importância, a insuficiência desses programas acadêmicos pode fazer com que muitos concluam o curso sem sequer ter acesso a algum deles. Jezine, Farias e Felinto (2015), ao analisarem a distribuição de bolsas para a produção científica na UFPB, constataram uma incongruência entre a demanda de estudantes e a oferta de bolsas na instituição. Os programas acadêmicos, dada a sua relevância para quem os acessa, poderiam ser um importante indicador de favorecimento da permanência se fossem suficientes. Devido à insuficiência, boa parte dos estudantes da UFPB inicia e conclui o curso sem ter tido acesso a quaisquer desses programas. Ao analisarmos o trabalho de Jezine, Farias e Felinto (2015), sobre a distribuição dos programas acadêmicos no âmbito da UFPB, entre os anos de 2010-2013, observou-se que o percentual de alunos contemplados por bolsas acadêmicas não havia chegado a 7% no referido período.

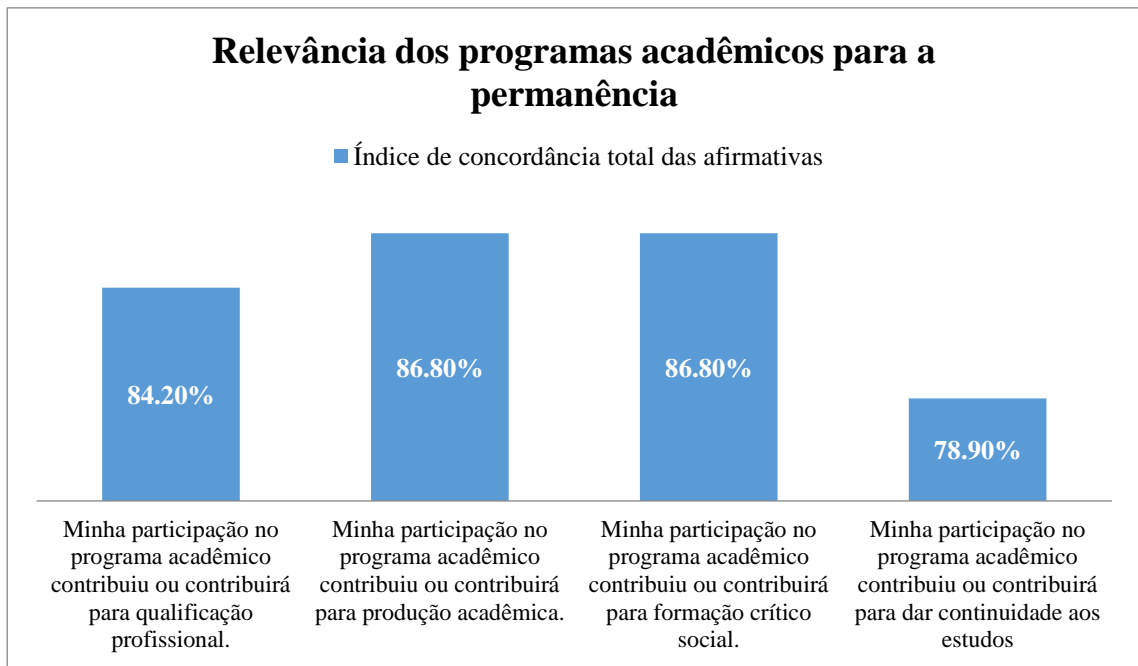
Esse cenário é ainda mais grave atualmente, considerando que após o ano de 2016, as universidades vêm sendo alvo de diversos cortes orçamentários, sendo a concessão de bolsas de iniciação científica duramente afetada. À época, a UFPB destacou em nota:

Tal diminuição do número de bolsas PIBIC/PIBITI coloca em risco todo o esforço que a instituição tem empreendido para executar políticas de inclusão, expansão e consolidação de suas atividades acadêmico-científicas. Concretamente, a UFPB teve uma redução de 21% no número de suas bolsas CNPQ, apesar de ter recebido pareceres favoráveis de todos os avaliadores. Desse modo, o número de bolsas IC/CNPq para a UFPB foi reduzido de 518 para 406, voltando a patamares inferiores aos de 2007, quanto ao número de bolsas IC/CNPq (UFPB, 2016).

No que concerne às escalas invertidas, em que a discordância da proposição significa aspecto favorável à permanência, destacamos as quatro proposições em que os discentes discordam (total e parcialmente) de que os programas acadêmicos desmotivam-os nos seguintes aspectos: orientação inadequada; complexidade no desenvolvimento da pesquisa; carga horária excessiva. Todas as escalas invertidas foram tidas como parcialmente favoráveis à permanência.

A seguir, apresentamos a relevância dos programas acadêmicos, em percentuais, a partir da concordância das primeiras quatro proposições. Vejamos o gráfico abaixo.

Gráfico 11. Relevância dos programas acadêmicos



Como verificado, é indiscutível a importância dos programas acadêmicos para os discentes. Tais programas contribuem para que o aluno vivencie a tríade universitária do ensino, da pesquisa e extensão, incentivando-o a permanecer na universidade. É de fundamental importância o incentivo a estas políticas, sobretudo por meio de investimento orçamentário.

#### 5.2.5 Dimensão assistência estudantil

A dimensão assistência estudantil também foi voltada para público específico, isto é, os discentes que tiveram/têm acesso a algum tipo de programa assistencial.

Assim como os programas acadêmicos, a Assistência Estudantil constitui-se indicador favorável à permanência, segundo a escala. Isso implicar dizer que, quanto maior o acesso aos subsídios da universidade, menor a probabilidade do aluno evadir-se, especialmente os de camadas populares, os quais o auxílio se destina. Essa relação entre permanência e assistência estudantil foi verificada no estudo de Kreczkuski (2016). Ao cruzar dados de questionários com os dados referentes aos programas de assistência, em um Instituto Federal do Paraná, a autora concluiu que a taxa de evasão é menor entre contemplados por bolsa e/ou auxílio, portanto, pensar esses programas é pensar em contribuições efetivas para a permanência dos estudantes.

Outro estudo realizado por Almeida e Silva (2020), na UNB (Universidade de Brasília), chegou à conclusão semelhante. Os autores concluíram que, apesar de os alunos em condição

de vulnerabilidade não apresentarem pior performance acadêmica, “encontrou-se relação direta entre as dificuldades decorrentes da pior formação no ensino médio, da menor dedicação devido à necessidade de trabalhar e da falta de tranquilidade resultante da insuficiência dos programas de assistência estudantil” (ALMEIDA; SILVA, 2020, p. 90).

No caso da nossa amostra, essa insuficiência também é evidenciada, pois apenas 33,33% dos discentes responderam essa dimensão. Para nós, isso indica que apenas esse percentual é contemplado pelos programas. No entanto, o número de estudantes em condição de vulnerabilidade é maior que 33%, como verificado no tópico de caracterização do perfil da nossa amostra. Fato que pode levar a pressupor que nem todo aluno em condição de vulnerabilidade tem acesso a esses programas.

A assistência estudantil na UFPB conta com programas de auxílio à permanência em diversos setores (assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico), segundo os pré-requisitos estabelecidos pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (BRASIL, 2010). O programa é voltado: “prioritariamente a estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior”. (BRASIL, 2010).

Para avaliar a assistência estudantil enquanto um fator de permanência, quatro proposições foram apresentadas aos alunos. São estas: Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados; É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência; Os recursos fornecidos pelos programas são eficientes; Os recursos fornecidos pelos programas são suficientes. Vejamos dessa dimensão na tabela 7.



Tabela 7. Dimensão Assistência Estudantil

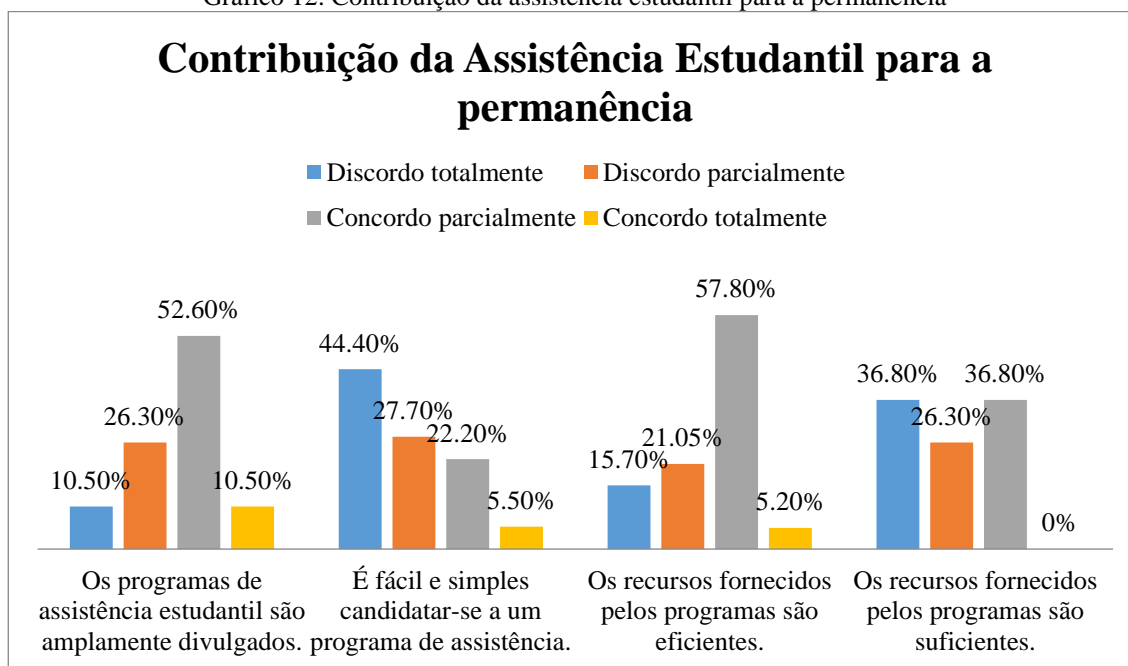
	DIMENSÃO ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL*				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.	2	5	10	2	PF
É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência.	8	5	4	1	PD
Os recursos fornecidos pelos programas são eficientes.	3	4	11	1	PF
Os recursos fornecidos pelos programas são suficientes.	7	5	7	0	PD

\*33,3% da amostra responderam esta dimensão

Ao observar a opinião discente sobre a dimensão assistência estudantil, vê-se que duas proposições aparecem como aspecto parcialmente favorável e duas parcialmente desfavoráveis. A divulgação dos programas acadêmicos e a eficiência deles aparecem como pontos parcialmente favoráveis para os discentes que são contemplados por essas políticas, o que destaca a importância desses programas, principalmente para os grupos que estão em condição de vulnerabilidade.

No gráfico abaixo, apresentamos a contribuição da assistência estudantil em percentuais, segundo a opinião discente, nas quatro proposições apresentadas aos discentes:

Gráfico 12. Contribuição da assistência estudantil para a permanência



### 5.2.6 Dimensão conclusão do curso

A última dimensão, conclusão do curso, voltou-se para os estudantes dos últimos períodos e é uma síntese da trajetória de permanência estudantil. Nessa dimensão, o estudante avalia os principais aspectos contribuintes na sua trajetória acadêmica em três proposições que buscam avaliar os aspectos externos aos discentes: contribuição da família, dos programas acadêmicos e da assistência para a permanência; 35% dos discentes responderam essa dimensão.

Dentre os três aspectos citados, destaca-se que apenas a família aparece como aspecto parcialmente favorável à permanência estudantil. A família, conforme citado anteriormente, é um importante suporte para o discente, seja por atuação direta ou indireta na vida do estudante.

Sobre a influência dos programas acadêmicos, não foi possível concluir uma mediana, tendo em vista que houve um empate nas respostas; enquanto que a assistência estudantil aparece ora como parcialmente favorável ora como parcialmente desfavorável. É preciso salientar que os programas acadêmicos e de assistência estudantil aparecem de maneira significativa no índice de concordância dos estudantes, o que nos leva a inferir que, para aqueles que conseguem ter acesso a esses programas, são primordiais para a permanência no interior da universidade.

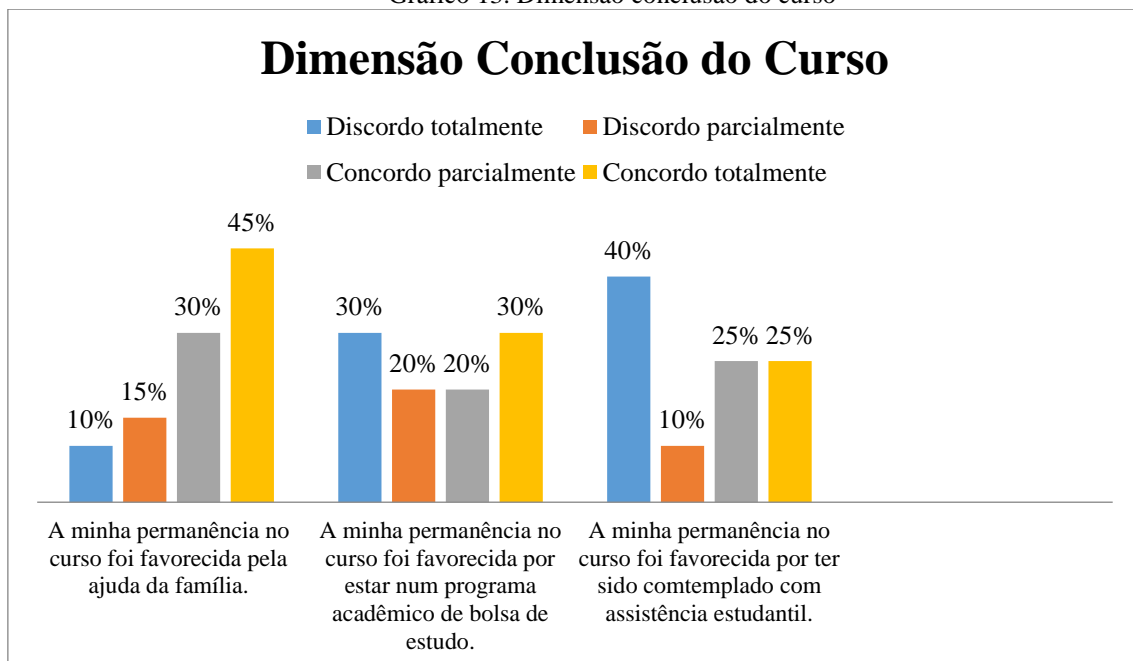
Tabela 8. Dimensão Conclusão do Curso

	DIMENSÃO CONCLUSÃO DO CURSO				Mediana
	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.	2	3	6	9	PF
A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa académico de bolsa de estudo.	6	4	4	6	-
A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.	8	2	5	5	PD

\*A dimensão conclusão do curso foi respondida por 35% da amostra.

No gráfico abaixo, destacamos, em percentuais, o índice de concordância e discordância na dimensão conclusão do curso, segundo a opinião de 35% da amostra.

Gráfico 13. Dimensão conclusão do curso



### 5.3 MELHORIAS A SEREM IMPLEMENTADAS NO CURSO DE ENFERMAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ÓTICA DISCENTE

Para finalizar a discussão, apresentamos, neste tópico, a percepção dos discentes sobre possíveis melhorias a serem implementadas no curso de enfermagem. Acrescentamos, junto à escala, uma questão aberta a qual os estudantes deveriam responder, em forma de texto: “quais as possíveis melhorias que poderiam ser implantadas no curso de Enfermagem da UFPB para ampliar a permanência dos estudantes no curso, evitando a evasão?”.

Categorizamos as 57 respostas obtidas a partir de blocos temáticos organizados segundo os aspectos pontuados nas dimensões da escala aplicada. A partir da análise das respostas, dividimo-las em quatro blocos: dimensão estrutura; dimensão permanência; e dimensão programas acadêmicos e assistência. Destaca-se, ainda, que os 57 discentes responderam às questões, sendo algumas delas eliminadas por não atenderem aos pré-requisitos estabelecidos para a análise.

### *5.3.1 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão estrutura*

Das 57 respostas obtidas, 23 destacaram a necessidade de melhorias na estrutura física e acadêmica no curso de Enfermagem da UFPB. No que concerne à estrutura física, destacam-se: a melhoria na estrutura do centro; conclusão e melhoria dos laboratórios, como os de semiologia; construção de uma clínica escola; e construção de espaços confortáveis para descanso. Vejamos:

*Melhoria na estruturação do centro, afinal temos um prédio só para a enfermagem que não é ativado há anos. (E1)*

*Melhoria da estrutura. (E2; E4)*

*Melhor estrutura e uma clínica escola (E3)*

*Ter mais qualidade no curso, e mais campos para estágio como uma clínica para os estudantes fazer as práticas, melhoria dos laboratórios de semio. (E8)*

*Conclusão dos laboratórios (E5)*

*Melhoria dos laboratórios de enfermagem (semiologia/semiotécnica/paciente crítico/cirúrgico e etc), lugar para descanso nos intervalos das aulas e refeições para os discentes poderem descansar, etc.(E6);*

*Criar um local/espço de descanso para os estudantes. (E12)*

*Melhoria nos laboratórios, já que em alguns deles como no de semiologia faltam recursos para um melhor desenvolvimento da aula. (E7)*

*Salas de aulas e laboratórios confortáveis (...). (E9)*

*. Laboratórios melhor equipados e uma clínica escola para atendermos. (E10).*

*Inauguração do laboratório de enfermagem, atendimentos em uma clínica de enfermagem, etc.(E11)*

É preciso salientar que todas as melhorias destacadas pelos alunos dizem respeito às próprias necessidades deles no cotidiano do curso. Por exemplo, citar a construção de espaços confortáveis para descanso é importante para os estudantes que estão matriculados em cursos integrais, e que, por vezes, passam o dia inteiro na instituição. A melhoria nesse aspecto poderia contribuir significativamente para a própria qualidade do estudo e, conseqüentemente, para a permanência.

Pensamos que a criação de espaços para descanso, no âmbito do CCS/UFPB, seja totalmente viável. Uma ação que poderia vir da coordenação junto aos representantes do curso. A sala de descanso poderia, inclusive, ser reformada em um local pouco aproveitado no próprio centro. Um espaço para o cochilo e desconpressão já é uma realidade em várias instituições, inclusive no Brasil. Tomamos como exemplo o caso da Ufal (Universidade Federal de Alagoas). Na instituição, os alunos dos cursos de Medicina e Arquitetura e Urbanismo se uniram para criar um espaço de descanso para os estudantes da Medicina, já que esses alunos precisam se dividir entre aulas e atendimento<sup>4</sup>. Considerando que a realidade da Enfermagem é semelhante à Medicina, uma boa sugestão seria um espaço comum para os cursos que integram o CCS, algo que poderia ser discutido junto a este Centro.

Quanto à melhoria nas estruturas, é necessário que a coordenação avalie as demandas para levar à reitoria, pois aspectos estruturais que envolvem questões mais complexas, como é o caso, por exemplo, da melhoria de equipamentos nos laboratórios, extrapolam aquilo que está no alcance da coordenação do curso. O que cabe é uma intervenção no sentido de levar essas demandas para o reitor da instituição, buscando encontrar as alternativas mais viáveis para solução desses problemas.

### *5.3.2 Melhorias no curso de Enfermagem: a estrutura acadêmica*

Nos pontos destacados sobre a estrutura acadêmica, os discentes relataram as possíveis melhorias no que concerne às questões próprias do curso, como organização acadêmica, projeto

---

<sup>4</sup> Espaço de descanso é criado para alunos da FAMED. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/noticias/2019/4/espaco-de-descanso-e-criado-para-alunos-da-famed>. Acesso em 28 abr. 2022.

pedagógico, etc. Esse ponto se relaciona com o anterior em várias respostas, pois os alunos destacam as melhorias nesse setor, relacionando-as a outras dimensões.

Cabe salientar também que algumas das sugestões dos estudantes confrontam a própria estrutura curricular do curso, como curso integral. Mais de um aluno entende a necessidade de o curso ter carga horária mais flexível e que contemple, por exemplo, os alunos que trabalham e estudam. Vejamos:

*Estabelecimentos de horários reservados para atividades de monitorias, evitando choque de horários ou mesmo em horário de almoço. (E13)*

*Horários flexíveis (E14)*

*Disponibilidades de horários e disciplinas nos três turnos (E15)*

*Dar a possibilidade de o estudante ter horário disponível para trabalhar. (E16)*

*Poderia ser em um só turno. O curso integral é cansativo e impossibilita que o estudante que não tem condições de se manter financeiramente, trabalhe. (E17)*

*Disponibilidade de mais aulas práticas sem cunho apenas avaliativo, exclusivo para melhoria da prática e preenchimento de horas flexíveis. (E18)*

*Diminuir a carga horária de cada semestre, pois são muitas matérias e ficam humanamente impossíveis de cursar todas ao mesmo tempo e manter a saúde mental, principalmente para quem trabalha por fora. (E19)*

*Mudar a palestra da coordenação no primeiro dia de aula, mudar a disposição dos componentes curriculares no primeiro período, são mais de 10 componentes, é a morte de quem precisa de assistência estudantil porque os editais demoram muito a sair o resultado. (E20)*

Atualmente, o curso de enfermagem tem uma carga horária de 4.890 horas, o que é considerada alta se comparada a outros cursos da UFPB. A elevada carga horária por vezes impede o aluno da enfermagem de conciliar o estudo com outras atividades laborais, como trabalho formal ou até mesmo atividades desenvolvidas na própria universidade, como é o caso da monitoria, estágios e programas acadêmicos de pesquisa.

O fato de os alunos apontarem a flexibilidade da carga horária como um problema a ser resolvido denota o que já discutimos anteriormente, de que o perfil estudantil da enfermagem é de alunos que não têm como se manter no curso apenas estudando. Por serem de camadas populares, tendem a procurar meios para conciliar trabalho e estudo, o que na Enfermagem é

difícil, tendo em vista que a graduação é integral. Uma importante questão para se refletir, especialmente quando se considera a relação entre a permanência e a evasão.

A flexibilidade do horário é uma demanda que precisa ser conversada junto à coordenação do curso. É preciso que haja um olhar sensível às necessidades do corpo discente do curso, considerando o perfil estudantil dos alunos que acessam a Enfermagem.

Uma solução que poderia ser pensada é uma reformulação na oferta de disciplinas, no sentido de criar um bloco de disciplinas flexíveis que podem ser cursadas no horário noturno. Fato que poderia trazer contribuições significativas para a permanência dos estudantes que conciliam estudo com atividades laborais, já que a maior parte dessas atividades é realizada durante o dia.

Além da flexibilização na carga horária (oferta de disciplinas), outro ponto que se destacou nas respostas foi a necessidade de uma maior articulação entre o campo teórico e prático, o que implica também na flexibilização do currículo. Vejamos:

*Mais incentivos em vivência em prática hospitalar. (E21)*

*Mais contato com o campo de trabalho, um direcionamento para quem tem o interesse em trabalhar na pesquisa. (E22)*

*Mais práticas, tanto na atenção básica como hospitalar. (E23)*

*Mais atividades práticas, ensino focado em questões de residência e concursos. (E24)*

*Mais inserção no campo prático. Professores que sejam da área ou entendam minimamente como trazer para a realidade da futura profissão do aluno, com o objetivo de aproximar as disciplinas objetivas à realidade da turma. (E27)*

Importante destacar esse ponto porque muitos cursos de formação em saúde já têm entendido a necessidade de adotar metodologias ativas de ensino-aprendizagem no âmbito da formação profissional em saúde. Metodologias que também aparecem como recomendação nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN'S) quando destacam a necessidade de um ensino crítico-reflexivo na área da saúde a partir do uso de metodologias que contribuam para reflexão da realidade social e que possibilitem aprender a aprender e aprender fazendo (BRASIL, 2001).

As metodologias ativas constituem uma estratégia de ensino-aprendizagem baseada na problematização com o objetivo de alcançar e motivar o discente, o qual diante de um problema, analisa, reflete e decide sobre determinada situação, apresentando envolvimento ativo no seu processo de formação (ARAUJO, 2015 apud COLARES; OLIVEIRA, 2018, p. 302).

Destacamos, sobre isso, que a metodologia utilizada por parte de alguns professores, aparece como um problema a ser resolvido na proposta curricular do curso, conforme verificamos nos depoimentos a seguir.

*Acho que a didática de alguns professores, principalmente na elaboração de provas, pois muita das vezes faz com o estudante pense em desistir. Já basta a carga horária ser pesada E essas metodologias, às vezes, atrapalham e muito. (E25)*

*Os professores poderiam melhorar o seu ensino e principalmente suas formas de avaliação que muitas vezes não colaboram em nada na nossa formação, colocando assim avaliações que sejam mais pra área de enfermagem e também nos preparando melhor para o mercado de trabalho. (E26)*

*Metodologias que construam conhecimentos, porque hoje esses profissionais destroem sonhos. Os professores sem metodologia adequada lecionam nos dois primeiros períodos, ou seja, colaboram com a evasão e retenção. Por mais pedagogia para adultos, ninguém quer repetidores no mundo do trabalho. (E27)*

Um estudo realizado por Ximenes *et al.* (2020) traz algumas atividades baseadas em metodologias ativas no curso de Enfermagem de uma IES pública no interior do Ceará. As propostas desenvolvidas nesse estudo podem servir de inspiração para investir em propostas no âmbito teórico-prático do curso da Enfermagem da UFPB. Dentre as atividades desenvolvidas na ótica das metodologias ativas, estão:

- **Simulação de casos clínicos:** A sala de aula se transforma numa espécie de consultório clínico, no qual os alunos são orientados a construir histórico de pacientes, como se estivessem em uma clínica real;
- **Aprendizagem baseada em problemas:** Os discentes discutem casos de paciente em grupo, identificando diagnósticos e condutas a partir de uma reflexão crítica acerca do caso. Ao final, há uma discussão do caso com socialização da interpretação do caso;
- **Realização de rodas científicas:** Os alunos se reúnem para discutir temas-chaves sobre determinado assunto; na ocasião, dividem-se os discentes em duplas e cada uma recebe um artigo para discutir na sala de aula. Essas atividades são mediadas por monitorias que trazem perguntas-chaves para as discussões do texto.
- **Resolução de questões em grupo:** São selecionadas questões de concurso, com base em alguma temática da Enfermagem, e os alunos apresentam em slides a resolução dessas questões, explicitando-as. Os alunos são sorteados e a resolução das questões ocorre em grupo.



Essas são algumas propostas que são totalmente viáveis, mesmo com os problemas elencados, como a falta de uma clínica-escola, por exemplo. A clínica-escola pode ser transformada na própria sala de aula com o uso de metodologias ativas, como podemos observar.

### *5.3.3 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão permanência.*

O âmbito das relações sociais também foi bastante citado, especialmente a relação entre professores e alunos e alunos e coordenação do curso. Aqui, onze respostas destacaram melhorias sobre o posicionamento dos professores e da coordenação frente aos alunos do curso. É mister salientar que apesar da proposição “Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso” aparecer como parcialmente favorável à permanência, segundo Escala, o índice de estudantes que discordaram dessa proposição somaram 40,3%, entre discordância total e parcial, fato que nos leva a supor que muitos estudantes estão insatisfeitos com algumas abordagens pedagógicas no âmbito do curso.

Compreendemos neste estudo que uma má relação com o docente ou com a coordenação pode contribuir negativamente para a permanência, sobretudo no fator de identificação com o curso, já que os professores e coordenadores são os que constroem o curso junto com os estudantes e, portanto, são protagonistas nesse processo.

Um primeiro elemento que aparece nas respostas é o distanciamento e a falta de apoio por parte dos professores e da coordenação do curso. Vejamos:

*Um contato mais direto entre a coordenação e os alunos, especialmente no início da graduação. (E28)*

*Uma coordenação a favor dos discentes. Que dê apoio e não dificulte a trajetória acadêmica dos mesmos. (E29)*

*Maior colaboração da equipe docente e da coordenação do curso em relação às demandas expostas pelos estudantes. (E30)*

*Estímulo de alguns professores. (E31)*

*Uma melhor comunicação entre coordenação - CA - alunos, pois nem sempre que precisamos há uma resolução efetiva de necessidades pessoais, muitas vezes as informações se contradizem. (E32)*

*O apoio e compreensão dos professores, principalmente neste tempo pandêmico. Muitos estudantes desistiram porque viram o futuro parado por 2 anos, sem apoio mental e educacional. (E33)*

*Maior empatia e apoio por parte dos professores e coordenação*

*E capacitar alguns professores a levar em consideração a saúde mental dos alunos. (E34)*

*Tornar a coordenação em um ambiente acolhedor, porque muitas vezes muitos alunos acabam não procurando ajuda por medo ou vergonha. (E35).*

Destacamos que o período pandêmico distanciou ainda mais alunos, professores e coordenação do curso, devido ao distanciamento ocasionado pelo ensino remoto. Com o retorno presencial, seria importante investir ainda mais no entrosamento desses estudantes, ouvir suas demandas, especialmente nesse momento tão difícil de retorno. Sugerimos, a partir das demandas expostas pelos alunos, o aproveitamento das aulas inaugurais para transformar em espaços de debates frente às demandas do curso, agregando não só os alunos ingressantes como demais estudantes de outros períodos.

É preciso pontuar que os professores e a coordenação do curso têm um papel importante para a permanência. Muitas vezes, um posicionamento inadequado desses profissionais pode contribuir para que o aluno se sinta desestimulado no curso. A relação entre professor e aluno para a permanência merece um maior aprofundamento em estudos posteriores.

#### *5.3.4 Melhorias no curso de Enfermagem: dimensão assistência estudantil e programas acadêmicos*

As questões que envolvem a assistência estudantil e os programas acadêmicos foram um dos pontos mais citados pelos alunos, o que reflete a discussão realizada anteriormente de que essas políticas para a permanência são imprescindíveis, mas são insuficientes frente à demanda estudantil. Fato disso é que há uma unanimidade nas respostas em relação à assistência estudantil e aos programas acadêmicos, no sentido de que precisam ser ampliados. Vários discentes alegam que é preciso que a instituição amplie e ofereça mais vagas, tanto para aqueles que desejam se candidatar a um programa de assistência estudantil como para os que desejam se candidatar a um programa acadêmico. Os dados obtidos na escala se refletem nas respostas dos estudantes do curso de Enfermagem.

No que diz respeito à assistência estudantil, os discentes destacam:

*Aumentar a oferta de auxílio estudantil, visto que a maioria dos ingressantes é de classe baixa e têm dificuldades de se manterem na capital. (E36)*

*Maior divulgação dos programas assistenciais como RU e auxílio transporte inclusive com maior oferta de vagas e maior facilidade para se inscrever, uma vez que, a quantidade de documentos e critérios para se inscrever é muito grande e o número de vagas ofertadas são muito baixas. (E37)*

*Ampliação de vagas com relação a assistência estudantil (auxílio moradia, por exemplo), ampliação de vagas em projetos de extensão, monitoria e outros (com bolsas). (E38)*

*Auxílio para os estudantes de outras cidades. (E39)*

*Ampliar as vagas para receber auxílio, no meu caso não recebi nenhum e estou pensando seriamente em trancar o curso. (E40)*

*Acredito que aumentar o número de auxílios para os estudantes, tendo em vista, que muitos são de cidades vizinhas ou distantes. (E41)*

*Ampliação de bolsas de assistência estudantil (E42).*

Como já destacamos anteriormente, o auxílio estudantil tem uma relevância para a permanência acadêmica, mas esses programas não são suficientes. É algo que precisa ser conversado com a reitoria da universidade, ainda mais quando consideramos a realidade de um curso que é integral e que tem maioria de alunos de renda familiar baixa. Muitos desses alunos têm dificuldades em se manter na universidade, o que pode prejudicar a permanência deles. A proposta é que a coordenação exerça um papel mais incisivo nesse aspecto, levando as demandas dos alunos, buscando sensibilizar a Pró-reitoria de assistência para o caso dos estudantes dos cursos integrais, como é o caso da Enfermagem. Pensar meios para discutir a questão; a ampliação do RU, por exemplo, já traria benefícios importantes para esses estudantes.

A demanda por programas de assistência estudantil e programas acadêmicos é gigantesca. São poucos os estudantes que conseguem ter acesso a esses programas, como vimos anteriormente, mas, para aqueles que conseguem acessá-los, são considerados eficientes para a formação e para a permanência. Os programas acadêmicos também aparecem como uma demanda importante, segundo os discentes. Vejamos:

*Mais oportunidades em projetos de pesquisa e monitoria.*

*Mostrar aos alunos iniciantes meios que os incentivem a permanecer no curso, como divulgação de auxílios universitários e de editais de programas de extensão/pesquisa/monitoria, o auxílio financeiro (bolsa) é uma excelente ajuda e motiva o estudante a permanecer no curso na medida que o apresenta ao âmbito científico (no caso dos programas de extensão/pesquisa/monitoria)*

*Ampliação de bolsas de programas de iniciação científica e à docência;*

*Maior oferta de bolsas em programas acadêmicos.*

*Aumento da oferta de bolsas nos programas de pesquisa, monitoria e extensão.*

*Ter mais bolsas de estudo.*

Ao trazermos os dados da escala para dialogarmos com este tópico, destacamos que os programas acadêmicos, por exemplo, contribuem sobremaneira para a formação e qualificação discente no processo de formação. Não à toa aparece como contribuição relevante para cerca de 80% dos respondentes que conseguem ter acesso a eles durante as suas jornadas acadêmicas. Já no caso da assistência estudantil os estudantes destacam que esses programas até são divulgados, mas não são simples de candidatar-se e não são eficientes.

A ampliação de programas acadêmicos é uma emergência, pois incentiva o vínculo institucional. É preciso olhar para tais questões.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste estudo, evidenciar a temática da permanência na educação superior a partir de um estudo realizado num dos cursos do CCS/UFPB: a graduação em Enfermagem. Para tanto, levantamos a seguinte questão: quais são os principais fatores que contribuem e os que dificultam a permanência do aluno do curso de Enfermagem?

Em busca de responder essa problemática, elencamos como nosso principal objetivo: analisar os fatores que influenciam a permanência dos alunos do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Tal objetivo foi alcançado por meio de um estudo exploratório-descritivo que contou com a participação de 57 estudantes do referido curso de graduação.

A participação dos sujeitos da pesquisa deu-se mediante resposta à Escala de Avaliação Discente, elaborada por Castelo Branco, Jezine e Nakamura (2017). Um questionário composto por 32 proposições escalares, do tipo Likert, as quais os estudantes deveriam avaliar o grau de concordância de cada proposição, considerando 6 dimensões para a permanência acadêmica, são estas: 1) Dimensão Externa ou convicção prévia; 2) Dimensão Permanência; 3) Dimensão Programas Acadêmicos; 4) Dimensão Estrutura; 5) Dimensão Assistência Estudantil; e 6) Dimensão Conclusão do Curso.

Em suma, destacamos que os resultados obtidos nas escalas aplicadas nos apontam alguns caminhos para pensar a permanência, sobretudo, em interface à problemática da evasão. Isso porque os relatos obtidos pela maior parte dos estudantes são também indicadores de evasão e retenção no âmbito das IFES. Na medida em que reconhecemos aquilo que é fator de permanência, a falta deste poder-se-ia constituir fator de evasão?

Ao identificarmos o perfil socioeconômico dos estudantes da Enfermagem— nosso primeiro objetivo específico—, percebemos que é um público que denota certa carência em termos de políticas para a permanência, pois a renda familiar per capita da maior parte do alunado da nossa amostra (61,4%) fica entre menos de 1 salário mínimo (26,3%) e 1 a 2 salários mínimos (35,1%); são maioria feminina (82,5%); com idade entre 21 e 27 anos (59,6%); solteiros, sem filhos e sem trabalho remunerado (93,0 %).

A maior parte da amostra tem pais pouco escolarizados; uma escolaridade que varia entre o ensino médio e o ensino fundamental. Também advém, a maioria, das escolas públicas, pouco mais de 50%, fato que denota o acesso equânime que as políticas de cotas possibilitam no que tange ao ingresso à educação superior.

Quando mapeamos o percurso de acesso à universidade dos estudantes do curso de Enfermagem da UFPB, percebemos que a maior parte frequentou cursinho pré-vestibular para adentrar no curso (63,20%); mas, apesar disso, ao perguntarmos se houve dificuldade para o ingresso, 61,8% alegaram que não. Também alegaram que o desempenho escolar antes de adentrar na universidade era satisfatório; a maioria alegou ter sido bom (45,60%) ou ótimo (38,60%); fato que denota que o aluno que consegue adentrar no curso superior obtém certo nível de capital social, mesmo aqueles advindos das escolas públicas. É importante salientar que, no período pandêmico, a UFPB passou a funcionar na modalidade de ensino remoto. Nesse sentido, fazer uma pergunta sobre acesso às TIC's foi importante para o nosso estudo; nesse quesito, 96,5% dos estudantes alegaram ter acesso a recursos tecnológicos com internet para assistir às aulas remotas.

Nos fatores que influenciam a permanência discente na Enfermagem, sobressaíram-se os seguintes fatores:

**Dimensão Externa ou convicção prévia:** concluímos dois fatores para permanência estudantil no curso de enfermagem, são eles: o fator da identificação com o curso, a qual tivera um grau de concordância total de 32 discentes (56,10% da amostra); e o fator de inserção no mercado de trabalho, o qual tivera concordância total por parte de 30 discentes (52,60%);

**Dimensão Permanência:** a força de vontade apareceu como um aspecto preponderante para 85,9% dos discentes, esse percentual é a soma dos que concordaram totalmente (59,6%) e parcialmente (26,3%) com a proposição. E a boa perspectiva profissional do curso também influenciou a decisão de permanecer no curso para boa parte do alunado, embora parcialmente, eles somam 82,4%, entre os que concordam parcialmente (40,3%) e totalmente (42,1%);

**Dimensão Estrutura:** para os discentes da amostra, a UFPB atende parcialmente aos requisitos exigidos para o seu funcionamento; apenas 45,6% deles concordam parcialmente que a instituição dispõe de salas de aula confortáveis. No que concerne à qualidade dos laboratórios, apenas 38,5% concordam parcialmente que são bem equipados e confortáveis. Quanto às bibliotecas da universidade, apenas 35,8% alegam que sempre encontram o que precisam nas bibliotecas.

**Dimensão Programas Acadêmicos:** mais de 80% da amostra, beneficiada pelos programas acadêmicos, alegou a relevância dessa dimensão para a qualificação profissional, para a produção acadêmica, para a formação crítico-social e para dar continuidade nos estudos. Todos esses aspectos apareceram como favoráveis à permanência, com base nas respostas dos discentes; 66% da amostra responderam essa dimensão.

**Dimensão Assistência Estudantil:** a assistência estudantil também aparece como aspecto favorável, porém, a grande questão dessa dimensão é a insuficiência dela. São poucos alunos que são beneficiados por esse tipo de programa. Apenas 33% da amostra responderam às questões colocadas. E os alunos alegaram que esses programas não são suficientes nem são simples de candidatar-se;

**Dimensão Conclusão do Curso:** por fim, para os discentes concluintes, só o suporte da família aparece como um elemento favorável à permanência. A assistência e os programas acadêmicos são apenas parcialmente favoráveis. O que se dá, segundo interpretação, ao fato de serem insuficientes.

A falta de estratégias institucionais, portanto, constituem-se importante fator para pensar a dinâmica da permanência em relação à evasão. Para além dos aspectos subjetivos do estudante, é preciso pontuar que a estrutura objetiva, ou seja, a instituição, deve se comprometer com a permanência desse alunado, sobretudo os das camadas populares. Mas como pensar a efetividade dessas questões em um contexto de desmonte da universidade pública, em que as IES federais já vivenciam cortes orçamentários históricos?

No ano de 2021, as IES federais sofreram um corte de R\$ 1 bilhão no orçamento discricionário, valor 18,2% menor que no ano de 2020. Do valor de 1 bilhão, “R\$ 177,6 milhões atingem diretamente a assistência estudantil, destinada aos estudantes carentes, que representam mais de 50% dos matriculados, segundo dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes)”, segundo a ANDES (2021). Isso implicar dizer que, se outrora o cenário da assistência estudantil aparecia como insuficiente, hoje, o contexto é ainda mais grave devido à perspectiva de precarização das universidades que está em vigência. Quando se pensa em Programas Acadêmicos, o cenário também é desolador, pois o corte de 18% também impactou fortemente a pesquisa científica, conforme destaca matéria do G1 (OLIVEIRA, 2021). É frente a tais desafios que esta pesquisa se insere.

Diante de tudo o que foi exposto, questionamos: como pensar melhorias para a permanência, sobretudo para os estudantes das camadas populares, que são os que mais precisam de políticas públicas para a continuidade dos seus estudos? O cenário hoje é complexo. Não há como falar em possíveis melhorias sem falar sobre investimento orçamentário neste nível de ensino, o que, atualmente, tem se colocado como barreira longitudinal para pensar políticas eficazes de permanência institucional. Programas acadêmicos, assistência estudantil, investimento em estrutura física— como melhoria nos laboratórios, construção de espaços de descanso, por exemplo— requerem planos financeiros

estratégicos. Em contrapartida, a universidade hoje corre o risco de não ter como pagar as despesas básicas, como conta de luz, água; muitas delas estão ameaçadas a fechar as portas (ALFANO, 2021). O que nos resta então?

Tentamos, aqui, sistematizar algumas propostas frente às demandas que foram apresentadas, considerando as dimensões: estrutura; permanência, assistência e programas acadêmicos. Essas propostas são, portanto, uma resposta ao que acreditamos ser possível fazer dentro dos limites que se apresentam à universidade hoje. Vejamos:

***Dimensão estrutura:*** sugerimos, a partir das demandas apresentadas pelos discentes, a criação de um espaço para descanso, no âmbito do CCS, através de uma ação conjunta entre a coordenação do curso e os alunos da Enfermagem, podendo abranger também as coordenações e os alunos dos outros cursos do CCS; e o diálogo com a reitoria para apresentar os problemas estruturais mais complexos, como é o caso do déficit nos equipamentos de laboratório.

***Estrutura acadêmica:*** neste ponto, acreditamos que ofertar disciplinas, no sentido de criar um bloco de disciplinas flexíveis a serem cursadas no horário noturno. Segundo entendimento dos alunos, poderia contribuir para a permanência dos estudantes que buscam conciliar o estudo com as atividades laborais, já que a maior parte dessas atividades é realizada durante o dia. Além disso, é preciso investir em metodologias ativas para sanar problemas estruturais, como a ausência de clínica-escola, por exemplo, os laboratórios poderiam, em alguns horários, serem utilizados como espaço de uma clínica-escola, dando a oportunidade aos discentes colocarem em prática a teoria. Esse tipo de metodologia também pode contribuir para amenizar os *déficits* no campo teórico-prático e na metodologia inadequada, apontada pelos estudantes como distante da realidade da atuação profissional;

***Dimensão permanência:*** o aproveitamento das aulas inaugurais para transformá-las em espaços de debates frente às demandas do curso pode ser uma saída interessante para criar vínculo entre professores e alunos e alunos e a coordenação. Nesse sentido, é preciso agregar não só os alunos ingressantes como os demais estudantes de outros períodos, visando estreitar laços, evitando o distanciamento entre os alunos e a coordenação do curso e os professores. A rede de apoio pode se constituir um importante mecanismo para enfrentarmos as desilusões que os afligem. É preciso atentar para o papel, por exemplo, da relação professor-aluno como um fator decisivo para a permanência, principalmente em contextos de crises, em que a maior parte dos estudantes não terá acesso a suportes institucionais para permanecer. Porém, gerar mudanças de comportamentos, sensibilizar o corpo docente frente à questão da democratização da universidade requer formação, o que pode ser uma alternativa viável e de baixo custo, mas exige, em contrapartida, um comprometimento com uma educação superior que precisa ser,



acima de tudo, democrática. Outra sugestão seria organizar e agregar profissionais que pudessem dar um suporte psicológico aos estudantes que estivessem enfrentando algum problema psicossocial, o qual poderá afetar a permanência destes no curso, como psicólogos, psiquiatras e assistentes sociais; esta última categoria de profissionais poderia dar um suporte para a questão da dimensão da assistência estudantil, explicando-os e orientando os discentes na busca dessa assistência, como também na procura ao apoio psicológico. O CCS dispõe do Núcleo Universitário de Bem-Estar – NUBE, este núcleo presta apoio ao aluno por meio de projetos, ações e programas ajudando-os a desenvolver suas atividades acadêmicas da melhor maneira possível e evitando assim o agravamento de problemas psicológicos (UFPB, 2022). Este serviço tem contribuído com os discentes, nas suas demandas em relação à saúde mental, porém, seria muito proveitoso para a comunidade estudantil a ampliação desse Núcleo ou criação de outro serviço similar, com o acréscimo de psiquiatras e assistentes sociais.

***Dimensão assistência estudantil e programas:*** por fim, sugerimos levar as demandas estudantis, relacionadas aos programas acadêmicos e à assistência estudantil, para as pró-reitorias específicas, buscando dialogar com esses órgãos, apresentando as demandas estudantis da Enfermagem, sobretudo considerando a realidade de curso integral; destacar o perfil do curso, apontando a necessidade de ampliação da assistência, ao menos, nos auxílios mais básicos, como é o caso do restaurante universitário (RU). No que tange aos programas acadêmicos, necessário se faz investir nos grupos de estudo, com vista a proporcionar o vínculo pela aproximação das discussões científicas, assim como ampliação de programas acadêmicos, mesmo os sem bolsas, como é o caso do PIVIC.

Entendemos que essas melhorias, apontadas pelos próprios discentes, podem contribuir para a permanência no curso de Enfermagem e, conseqüentemente, a sua conclusão com êxito, favorecendo, dessa forma, a garantia do direito à educação superior, por meio de uma formação humana e profissional, numa perspectiva crítica e cidadã.

Ao Final da pesquisa, deparamo-nos com diversas questões a serem ampliadas em estudos futuros, dentre várias possibilidades, destacam-se a questão da evasão, da insuficiência dos programas acadêmicos/assistenciais, como também evasão em cursos de maior e menor prestígio social. Temáticas estas as quais poderemos dar continuidade em pesquisas futuras.

## REFERÊNCIAS

- A escolaridade e a renda. Comunitas.** 20 mar. 2021. Disponível em: <https://www.comunitas.org/a-escolaridade-e-a-renda/#:~:text=A%20partir%20dos%20dados%20da,e%20o%20superior%2C%20243%25>. Acesso em 02 fev. 2021.
- ALFANO, Bruno. **Orçamento não dá até o fim do ano, dizem 30 das 69 universidades federais. O Globo.** Atualizado em 07/06/2021 - 15:51. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/orcamento-nao-da-ate-fim-do-ano-dizem-30-das-69-universidades-federais-25049573>. Acesso em 25 mar. 2022.
- ALMEIDA, Alexandre Nascimento de; SILVA, Pedro Vieira da. **Desempenho acadêmico e as dificuldades dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Revista Temas em Educação.** João Pessoa, v. 29, n.1, p. 76-94, jan./abr. 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n1. 49798. Acesso em 02 fev. 2021.
- BARLEM, Jamila Geri Tomaschewski *et al.* **Opção e Evasão de um curso de Graduação em Enfermagem: Percepção de Estudantes Evadidos. Rev. gaúch. enferm;** 33(2): 132-138, jun. 2012. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-647934>. Acesso em 26 de jun 2021.
- BARREIRA, Ieda Alencar. **Os primórdios da enfermagem moderna no Brasil. Esc. Anna Nery Ver. de Enferm.** Rio de Janeiro, v.1, (n. esp), p. 161-176, 1997. Disponível em: <http://www.eean.edu.br> > pesquisar\_ autor > autor=Ieda ... Acesso em: 04 de outubro de 2021.
- BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. URGs. Br.** Publicado em 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 21 nov 2021.
- BIAZUS, Cleber Augusto. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no curso de Ciências Contábeis.** Orientador: Nelson Colosse. 2004. 190f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Departamento de Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 18 de fevereiro de 2021.
- BRASIL. **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/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Brasília: Presidência da República, 1996. Acesso em: fevereiro de 2021.
- BRASIL. **Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.** Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Plano Nacional de Assistência Estudantil-Apresentação. GOVBR.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Diretrizes metodológicas: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaios clínicos randomizados.** Brasília: Ministério da Saúde, 2012a. Disponível em: [http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_metodologicas\\_elaboracao\\_sistemica.pdf](http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_metodologicas_elaboracao_sistemica.pdf). Acesso em: 20 junho 2021.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012b.** Brasília: Diário Oficial da União, 12 dez. 2012b. Disponível em: [https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.htm](https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.htm). Acesso em: 17 junho 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em 07 mai. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei nº 13. 005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Câmara dos Deputados, edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; nº 125). Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2021.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers: les étudiants et la culture.* Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural ("Lestrois états du capital culturel"), publicado originalmente in Actes de la recherche en sciences sociales,** Paris, n. 30, novembro de 1979, p. 3-6. Tradução de Magali de Castro. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4403397/mod\\_resource/content/1/BOURDIEU%2C%20Pierre.%20Os%20tr%C3%AAs%20estados%20do%20capital%20cultural.pdf#:~:text=O%20capital%20cultural%20pode%20existir,ou%20de%20cr%C3%ADticas%20dessas%20teorias%2C](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4403397/mod_resource/content/1/BOURDIEU%2C%20Pierre.%20Os%20tr%C3%AAs%20estados%20do%20capital%20cultural.pdf#:~:text=O%20capital%20cultural%20pode%20existir,ou%20de%20cr%C3%ADticas%20dessas%20teorias%2C). Acesso em: fevereiro de 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação.** Maria Alice Nogueira e Afrênio Catani (Orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BUENO, José Lino - A Evasão de Alunos. *Jornal da USP, São Paulo, USP*, 14 a 20 de junho de 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/paideia>. Acesso em: novembro 2021.

CAMPOS, Paulo Fernando de Souza. **Memorial de Maria de Lourdes Almeida: história e enfermagem no Brasil pós-1930. História, Ciências, Saúde.** Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.2, abr.- jun. 2013, p.609-625. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104->

59702013000200014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/BL6FwBCqCYKH6GMM3mcys5p/?lang=pt>. Acesso em 04 mai. 2022.

CANAL, Cláudia Patrocínio Pedroza; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos.

**Permanência na educação superior pública: experiência de Política de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico de estudantes. Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, e024242, p. 1-20, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.24242>. Acesso em 23 de jun. 2021.

CARVALHO, Rayana Andrade de. **Uma análise da permanência acadêmica em cursos de predomínio feminino e masculino da Universidade Federal da Paraíba**. 2018. 170f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13096>. Acesso: 21 fevereiro 2022.

CARVALHO, Patrícia. **Os cursos de graduação com maior empregabilidade entre os formados, segundo pesquisa. Quero Bolsa**. Publicado em: 24/12/20. Disponível em:

<https://querobolsa.com.br/revista/cursos-de-graduacao-com-maior-empregabilidade>. Acesso em 25 mar. 2022.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; NAKAMURA, Paulo Hideo; JEZINE, Edineide.

**Permanência na educação superior no Brasil: Construção de uma escala de medida. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)**. 2017. Disponível em:

<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10060> Acesso em: 16 de março de 2021.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso. **Ensino superior público e privado na Paraíba nos últimos 15 anos: reflexões sobre o acesso, a permanência e a conclusão. Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 52-72, mar. 2020. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100004>. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772020000100052&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772020000100052&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 08 jun. 2021.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil**.

Texto para discussão. Brasília: Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD\\_1950.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD_1950.pdf).

Acesso em 02 fev. 2021.

CORDEIRO, G. L; LOPES, L. F. **Acesso e permanência no ensino superior e a práxis do gestor. Reunião Científica Regional da ANPED**. Curitiba, 24 a 27 de julho de 2016. 105 Disponível em:

<[http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo8\\_GISELE-DO-ROCIO-CORDEIRO-LUIS-FERNANDO-LOPES.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo8_GISELE-DO-ROCIO-CORDEIRO-LUIS-FERNANDO-LOPES.pdf)>. Acesso em: 04 ago. 2021.

COSTA FILHO, Evandro Sores; LIMA, Damião. **Expansão e Democratização da Educação Superior: Tempos Difíceis na Universidade Pública**. Encontro

Institucional da Pós-Graduação UFPB: pós-graduação e capacitação de servidores públicos, revelando o Programa de Qualificação Institucional (PQI) da UFPB. Volume 1 – Educação. João Pessoa. Editora UFPB 2021.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS: **Diplomação, Retenção e Evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Diplomacao\\_Retencao\\_Evasao\\_Graduacao\\_em\\_IES\\_Publicas-1996.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf). Acesso em 04 mai. 2022.

COVID-19 na Paraíba; **Somos todos Paraíba**, 2020. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus#:~:text=Em%20caso%20de%20d%C3%B Avidas%2C%20a,respondendo%20ao%20question%C3%A1rio%20de%20triagem>. Acesso em: 22 jun. 2021.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, 503-524, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/1820/1584>. Acesso em 04 mai. 2022.

DEVKOTA, Kamal Raj. **Desigualdades reforçadas através da educação online e à distância na era do COVID-19: O caso do ensino superior no Nepal**. *Int Rev Educ*, n 67, 145-165, 2021. DOI: Disponível: <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09886-x>. Acesso em: 26 de jun 2021.

DINIZ, Adrina; JEZINE, Edineide; PALMEIRA, Robson; PRESTES, Emília Maria. **Permanecer ou evadir-se? Perfil e expectativas de alunos de cursos superiores da UFPB**. Disponível em: [https://redib.org/Record/oai\\_articulo3411764-permanecer-ou-evadir-se-perfil-e-expectativas-de-alunos-de-cursos-superiores-da-ufpb](https://redib.org/Record/oai_articulo3411764-permanecer-ou-evadir-se-perfil-e-expectativas-de-alunos-de-cursos-superiores-da-ufpb). Acesso em 20 de maio 2022.

DIOGO, Maria Fernanda *et al.* **Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. Avaliação** (Campinas), Sorocaba, SP. V.21, n.1, p. 125-151, mar. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CbWjVPMR8XpjrK3dztQzM/?lang=pt>. Acesso em: 26 de jun de 2021.

FERNANDES, Daniela. **4 dados que mostram por que Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, segundo relatório**. *BCC News- Brasil*. Publicado 7 dezembro 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59557761>. Acesso em 25 mar. 2022.

FIUZA, Patricia Jantsch; SARRIERA, Jorge Castellá. **Motivos para a adesão e permanência discente na educação superior a distância. Psicologia, Ciência e Profissão**, Porto Alegre, n. 33, P 884-901, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/zqhZd6Ck5mP5bv5P7cKYkkB/abstract/?lang=pt>. Acesso em 25 mar. 2022.

GAIOSO, Natalicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GALVÃO, Taís Freire; PANSANI, Thais de Souza Andrade; HARRAD, David. **Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA**.

**Epidemiol. serv. saúde**, Brasília. v. 24, n. 2, p. 335-342, jun., 2015. DOI: <https://doi.org/10.5123/S1679-49742015000200017>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S223796222015000200335&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223796222015000200335&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22 de junho 2021.

GARCÍA, Jesús Rogero. **La ficción de educar a distancia**. **Revista de Sociología de la Educación-RASE**, Especial Covid-19, v. 13, n. 2, p. 174-182, 2020. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17126>. Acesso em: 25 jul 2021.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4<sup>o</sup> ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas em Pesquisa Social**. 6<sup>o</sup> ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade pessoal**. Oeiras: Celta, 1994.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo técnico: **Censo da Educação Superior 2016**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/resumo\\_tecnico/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf). Acesso em 02 fev. 2021.

INSTITUIÇÕES públicas de ensino ameaçam fechar as portas devido aos cortes orçamentários. **ANDES**- Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Publicado em 13 de Maio de 2021 às 13h43. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/instituicoes-publicas-de-ensino-ameacam-fechar-as-portas-devido-aos-cortes-orcamentarios1>. Acesso em 25 mar. 2022.

JEZINE, E. *et al.* **Democratização do acesso à educação superior: a UFPB no período de 1990-2010**. In: ROTHEN, C.; SILVA, E. P. e. **Políticas públicas para a educação superior**. São Paulo: Xamã, 2014. p. 145- 160.

JEZINE, Edineide. **Políticas de acesso à Educação Superior e os Desafios da Inclusão Social**. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2015.

JEZINE, Edineide; FARIAS, Maria da Salete Barboza de; FELINTO, Jislayne Fidelis. Reflexões sobre “expansão x permanência” na UFPB. Anais do XXIII Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS/ Br. Universidade do Pará. Belém, PA: 2015. 1051- 1068. Disponível em: <http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/AnaisRedeUniversitas2705.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2021.

JUNIOR, Paulo Lima *et al.* **Excelência, Evasão e Experiência de Integração dos Estudantes de Graduação em Física**. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, p 1-23, 22:e12165, 2020.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/21172020210140>. Disponível: <https://www.scielo.br/j/epec/a/7r44LcF3HSF8YDnvwWVCxCp/?lang=pt>. Acesso em: 20 de jun. 2021.

KRECZKIUSKIA. F. S. Contribuição do programa nacional de assistência estudantil no combate à evasão escolar no Instituto Federal Do Paraná – Campus Telêmaco Borba.

Universidade Federal do Paraná. 2016.

Disponível:<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/53675>. Acesso: 12 novembro 2021

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9º Ed. São Paulo: Atlas, 2021.

LAMERS, Juliana Maciel de Souza; SANTOS, Bettina Steren; TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti. **Retenção e evasão no Ensino Superior Público: Estudo de Caso em um Curso Noturno de Odontologia. Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, e154730, p.1-26, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698154730>. Acesso em 26 de jun. 2021.

LIMA, Fernanda Barboza de. **Ensino remoto em tempos de Covid-19: percepções de alunos do curso de Letras**. Palimpsesto. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 19, n. 34, p. 60-78, dez. 2020. ISSN 1809-3507. DOI: <https://doi.org/10.12957/palimpsesto.2020.54136>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/view/54136/36200>. Acesso em: 26 dez. 2020.

MACIEL, Carina Elizabeth; Lima, Elizeth Gonzaga dos Santos; Gimenes, Felipe Vieira. **Políticas e Permanência para Estudantes na Educação Superior**. **RBPAAE**, v. 32, n. 3, p. 759 - 781 set./dez., 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 21 jun. 2021.

MENEZES SÁ, Ariane Norma de; JÚNIOR, José Jorge Lima Dias; PINTO, Renata Patricia Jeronymo Moreira. **Medidas emergenciais para a Graduação na UFPB: pandemia, Isolamento social e ensino remoto**. In: SILVA, Lebiã Tamar Gomes; GUALBERTO, Ana Cláudia Félix (Orgs). **Ensino Remoto Emergencial: desafios, reflexões e saberes pedagógicos sobre formação docente e práticas acadêmicas na Universidade**. João Pessoa: Editora UFPB, 2021. p. 15-35.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G. The PRISMA Group. **Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA**. Tradução de Taís Freire Galvão e Thais de Souza Andrade Pansani; retro-traduzido por David Harrad. **Epidemiol. serv. saúde**, Brasília. v. 24, n. 2, p. 335-342, jun. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-96222015000200335&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222015000200335&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22 de março de 2021.

MONTEIRO, Estela Maria L. Meirelles; MENESES, Lenilma Bento de A; BATISTA, Patrícia Serpa de Souza; SÁ, Lenilde Duarte. **Institucionalização do Ensino de Enfermagem na Paraíba: Uma viagem ao Passado**. Brasília, V. 53, n 3, p. 458 – 466, jul/set 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/reben>. Acesso em: 20 de novembro de 2021.

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

MOURA, Dante Henrique; SILVA, Meyrelândia dos Santos. **A Evasão no Curso de Licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET - RN**. HOLOS, Ano 23, v. 3, 2007. Disponível em: < <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/126> >. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

NASCIMENTO, Lázaro Castro Silva; BIGGIATO, Sheila Maria Ogasavara. **Evasão escolar na graduação em Musicoterapia da Universidade Estadual do Paraná. Educ. Form.**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. e2080, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i15set/dez.2080. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2080>. Acesso em: 25 junho de 2021.

NOTA da PRPG sobre os cortes nos programas de fomento à pesquisa e à pós-graduação. **Site institucional da UFPB**. Publicado em 9 de jul. 2021 às 13:42. Disponível em: <http://www.ufpb.br/antigo/content/nota-da-prpg-sobre-os-cortes-nos-programas-de-fomento-%C3%A0-pesquisa-e-%C3%A0-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o>. Acesso 02 fev. 2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação**. In: ADRIÃO, T. (Org.) **Gestão, financiamento e direito á educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2007.

OLIVEIRA, Elida. Cortes no orçamento de universidades federais poderão afetar mais de 70 mil pesquisas. **G1- Educação**. Publicado em 31/05/2021 15h30. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/05/31/cortes-no-orcamento-de-universidades-federais-podera-impactar-em-mais-de-70-mil-pesquisas-relacionadas-a-pandemia.ghtml>. Acesso em 25 mar. 2022.

PALUDO, Elias Festa. **Os desafios da docência em tempos de pandemia**. Em **Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44>. Acesso em: 14 ago 2021.

PDI, Plano de desenvolvimento Institucional UFPB (2019-2023). **PROPLAN**. Disponível em: <http://www.proplan.ufpb.br> > contents > menu > ploplan. Acesso em: 02 de dezembro de 2021.

PEIXOTO, Henry Maia; PEIXOTO, Mariana Maia; ALVES, Elionai Dornelles. **Aspectos relacionados à permanência de graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais**. **Acta Paul Enferm**, 25 (edição especial 2), p. 48-53, 2012. DOI: 10.1590/S0103-21002012000900008. Acesso em 25 mar. 2022.

PENA, Mariza Aparecida Costa; MATOS, Daniel Abud Seabra; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. **Percursos de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior**. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 27-51, mar. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772020000100003>. Acesso em: 26 de jun., 2021.

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 reuuni Pereira – UFRN** Disponível em: [http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e\\_2/2-004.pdf](http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_2/2-004.pdf). Acesso em: junho de 2021.

PINTO, Louis. **Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2000.



PROJETO Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem - PPC - CCS/UFPB. Disponível em: <http://www.ccs.ufpb.br>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2021.

PRÓ-REITORIA de Pós-Graduação- Apresentação. **PRPG/UFPB**. [2020]. Disponível em: <http://www.prpg.ufpb.br/prpg>. Acesso em: 22 dez 2020.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. Colaboração de Dietmar Klaus Pfeiffer. 4º ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RISTOFF, Dilvo. **Democratização do campus: impactos dos programas de inclusão sobre o perfil da educação**. **Cadernos do GEA**, n. 9, jan.-jun., 2016. Disponível em: <[http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno\\_GEA\\_N9\\_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf](http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf)>. Acesso em 08 out 2021.

RISTOFF, Dilvo. Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras: Diplomação, Retenção e Evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas (SESu/MEC - ANDIFES-ABRUEM), 1995. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/D...> Acesso em: outubro 2021.]

ROCHA DE CARVALHO, Sandra Maria Cordeiro. **Fatores que influenciam a permanência de egressos da rede pública no ensino superior: o caso dos estudantes da área de saúde da Universidade Federal da Paraíba**. 2018. 258f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

SCHWARTZMAN, Simon. **Acesso à Internet dos estudantes de nível superior**. 15 mai. de 2020. Disponível em: <https://www.schwartzman.org.br/sitesimon/acesso-a-internet-dos-estudantes-de-nivel-superior/>. Acesso em 02 fev. 2021.

SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil- 2020**. 10º edição. Instituto SEMESP, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Mapa-do-Ensino-Superior-2020-Instituto-Semesp.pdf>. Acesso: 25 mar. 2022.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. **Rev. Bras. Educ.** (20), p. 60-69, ago. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqqhYyw4mmn5m8pw/#:~:text=O%20habitus%20%C3%A9%20uma%20subjetividade,de%20um%20campo%20o%20estimulam>. Acesso em: 04 mai. 2022

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **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 fevereiro de 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. **Democratização ou massificação mercantil?** **Educ. Soc.** [online]. vol.36, n.133, p.867-889, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 17 mai. 2021.

SILVA, Fernanda Cristina; CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; PACHECO, Andressa Sasaki Vasquez. **Evasão ou permanência? Modelos preditivos para a gestão do Ensino Superior. Arquivos Analíticos de Políticas Educacionais**, 28, 149, p 1-32, 2020. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5387>. Acesso em 25 mar. 2022.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática. RAP** (Rio de Janeiro) 40(1), p. 27-55, Jan./Fev., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/3bmWVYMZbNqDzTR4fQDtgrs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 mai. 2022.

TIBOLA, Jucelia Appio. **Antecedentes da lealdade e da permanência de alunos em uma instituição de ensino superior**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2010.

UNESCO. Educação: **da interrupção à recuperação**. Unesco [2020]. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 15 de agosto 2021.

UNIVERSIDADE Federal da Paraíba. **SIGAA/UFPB**. [2020]. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/lista.jsf?nivel=G&aba=p-graduacao>. Acesso em: 03 dez 2021.

UNIVERSIDADE Federal da Paraíba- Histórico. **Site institucional da UFPB**. Disponível em: <http://www.ufpb.br/antigo/content/hist%C3%B3rico#:~:text=A%20Universidade%20Federal%20da%20Para%C3%ADba,e%20promulgada%20pela%20Lei%20n%C2%BA>. Acesso em: 22 jun. 2021.

URBINA, Rodrigo Ferrer; POVLOV, Vesna Karmelic; FERNÁNDEZ, Hector Beck; PINTO, Ricardo Valdivia. **Un Modelo Predictivo de Fracaso/éxito académico a partir de indicadores de ingreso, em estudantes de uma Universidad estatal del Norte de Chile. Interciencia**, vol. 44, núm. 1, pp. 23-29, 2019. Disponível em: <https://interciencia.net/23-FERRER-44-1>. Acesso em: 26 de jun 2021.

ZAGO, Nadir. **Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n.32, p. 226-237, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 21 julho 2021.

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 2021.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre a permanência dos estudantes do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba, sendo desenvolvida pela pesquisadora Laudicéia Teixeira Lins, aluna do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Adriana Valeria Santos Diniz. O objetivo do estudo é analisar os fatores que favorecem ou prejudicam a permanência dos estudantes do Curso de Enfermagem da UFPB, na perspectiva dos discentes que permanece. A finalidade deste trabalho é contribuir para a construção de ações visando à permanência e ao sucesso acadêmico dos alunos do referido curso.

Solicitamos a sua colaboração para o preenchimento do questionário (estudante), como também autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicação em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que esse estudo por se tratar de pesquisa com aplicação de questionário com sujeitos, de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde-CNS, oferece riscos mínimos ou imprevisíveis.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o senhor(a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer tempo desistir do mesmo, não sofrerá prejuízo algum. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

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

---

Assinatura da pesquisadora

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Laudicéia Teixeira Lins no número (83) 988701551.

Endereço: Cidade Universitária, Campus I. Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Enfermagem Clínica (DEMCA), CEP 58059-900 – João Pessoa – PB. Fone (83) 3216-7248.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB  
(83) 3216-7791 – E-mail: [eticaccsufpb@hotmail.com](mailto:eticaccsufpb@hotmail.com)

Atenciosamente,

---

Laudicéia Teixeira Lins  
Pesquisadora  
Responsável

## APÊNDICE B- Escala aplicada aos discentes da Enfermagem

Pesquisa sobre permanência no curso de Enfermagem

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Prezado(a) aluno (a) do curso de Enfermagem da UFPB, Campus I. 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 “Permanência no Ensino Superior: Uma Análise no Curso de Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba”, uma pesquisa no curso de Enfermagem da UFPB, Campus I, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Valéria Santos Diniz. Este estudo tem como principal objetivo analisar os principais fatores que contribuem para a permanência dos alunos no curso de Enfermagem d

a UFPB, Campus I. Caro aluno você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. As informações recolhidas são 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.

\*Obrigatório

---

Se clicar em “aceito” estará assinando automaticamente o termo acima \*

Marcar apenas uma oval.

Aceito participar da pesquisa

Não aceito participar da pesquisa

1. Está cursando qual período? \*

---

2. Apresentamos, a seguir, uma série de afirmativas sobre a escolha do curso e a sua permanência. Pedimos que atribua uma resposta para cada assertiva. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Eu escolhi o curso porque era mais fácil de entrar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu escolhi o curso porque prepara para o mercado de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu estou no curso que sempre desejei cursar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu pretendo continuar matriculado no curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso porque a família ajuda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso porque estou no programa acadêmico de bolsa de estudo, PIBID, PIBIC, Residência Acadêmica, Monitoria, Tutoria, dentre outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil, PNAEs.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso por força de vontade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.				
Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As salas de aula são confortáveis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os laboratórios são bem equipados e confortáveis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Tipo de escola em que cursou o ensino fundamental. \*

Marcar apenas uma oval.

Pública

Privada

Pública e privada

4. Tipo de escola em que cursou o ensino médio. \*

Marcar apenas uma oval.

Pública

Privada

Pública e privada

5. Como avalia seu desempenho acadêmico antes de entrar na universidade (UFPB)? \*

Marcar apenas uma oval.

Péssimo

Ruim

Regular

bom

ótimo

6. Já frequentou cursinho pré-vestibular antes de ingressar na Educação Superior? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. Teve dificuldades de ingressar na Educação Superior? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não



8. Se você participa ou participou de algum programa acadêmico na Universidade, como PIBIC, PIBID, Residência Acadêmica, Monitoria, Tutoria, entre outros, responda as questões a seguir:

Marcar apenas uma oval por linha.

Discordo totalmente      Discordo parcialmente      Concordo parcialmente      Concordo totalmente

---

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional...

---

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica...

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítico social...

---

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para dar continuidade aos estudos..

---

O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada...

O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa.

O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga de horária excessiva

---

O aspecto que desmotivou ou  
desmotivou a minha participação  
em programa acadêmico é o valor  
da bolsa de estudos. ...

---

9. Se você já foi contemplado com assistência estudantil, na Universidade, como o PNAEs, responda as questões a seguir:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É fácil e simples candidatar--se a um programa de assistência..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os recursos fornecidos pelos  
programas são eficientes..

---

Os recursos fornecidos pelos  
programas são suficientes..

---

	Discordo totalmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
10. Se você já está concluindo seu curso, responda as questões a seguir:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Marcar apenas uma oval por linha.

---

A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família..

---

A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa académico de bolsa de estudo..

A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudiantiil..

---

11. No período pandêmico, tenho disponibilidade de equipamentos "computador, celular", conectado à rede, para realizar meus estudos. \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Na sua opinião, quais as possíveis melhorias que poderiam ser implantadas no curso de Enfermagem da UFPB para ampliar a permanência dos estudantes no curso, evitando a evasão. \*

#### DADOS PESSOAIS

13. Idade: \*

Marcar apenas uma oval.

17 a 21 anos

21 a 27 anos

28 a 34 anos

35 a 41 anos

42 a 48 anos Mais de 49 anos

14. Sexo: \*

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Femenino

15. Município onde reside. \*

---

16. Você se auto declara: \*

Marcar apenas uma oval.

Pardo

Negro

Amarelo

Indígena

17. Estado Civil: \*

Marcar apenas uma oval.

Solteiro (a)

Casado (a)

Separado/divorciado (a)

18. Tem filhos? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

19. Se sua resposta foi sim, quantos filhos têm?

Marcar apenas uma oval.

1

2

3 ou mais

20. Renda familiar (aqui você deverá informar a renda per capita). \*

Marcar apenas uma oval.

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

21. Você exerce algum trabalho remunerado. \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

22. Instrução do pai. \*

Marcar apenas uma oval.

Não frequentou escola

Ensino fundamental incompleto

Ensino fundamental completo

Ensino médio incompleto

Ensino médio completo

Ensino superior incompleto

Ensino superior completo

Pós-graduação

23. Instrução da mãe. \*

Marcar apenas uma oval.

Não frequentou escola

Ensino fundamental incompleto

Ensino fundamental completo

Ensino médio incompleto

Ensino médio completo

Ensino superior incompleto

Ensino superior completo

Pós-graduação