



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**UMA ANÁLISE DA PERMANÊNCIA ACADÊMICA EM CURSOS DE
PREDOMÍNIO FEMININO E MASCULINO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

RAYANA ANDRADE DE CARVALHO

JOÃO PESSOA – PB
2018

RAYANA ANDRADE DE CARVALHO

**UMA ANÁLISE DA PERMANÊNCIA ACADÊMICA EM CURSOS DE
PREDOMÍNIO FEMININO E MASCULINO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre em Educação, Área de Concentração em Educação Popular.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edineide Jezine
Linha de Pesquisa: Educação Popular

JOÃO PESSOA – PB
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C331a Carvalho, Rayana Andrade de.

Uma análise da permanência acadêmica em cursos de predomínio feminino e masculino da Universidade Federal da Paraíba / Rayana Andrade de Carvalho. - João Pessoa, 2018.

169 f. : il.

Orientação: Edineide Jezine Mesquita de Araújo.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

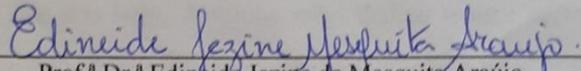
1. Educação superior. 2. Permanência acadêmica. 3. Desigualdades Sociais. 4. Carreiras Profissionais. I. Araújo, Edineide Jezine Mesquita de. II. Título.

UFPB/BC

RAYANA ANDRADE CARVALHO

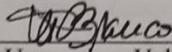
UMA ANÁLISE DA PERMANÊNCIA ACADÊMICA EM CURSOS DE
PREDOMÍNIO FEMININO E MASCULINO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA

Dissertação de Mestrado avaliada em 28/03/18 com conceito Aprovada
BANCA EXAMINADORA



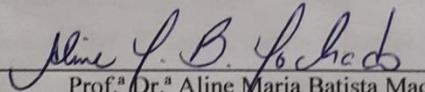
Prof.^a Dr.^a Edineide Jezine Mesquita Araújo

Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Federal da Paraíba
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Uyguaclara Veloso Castelo Branco

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação
Examinador Externo



Prof.^a Dr.^a Aline Maria Batista Machado

Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Federal da Paraíba
Examinador Interno

Prof.^a Dr.^a Maria José de Jesus Alves Cordeiro

Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
Suplente Externo

Prof.^a Dr.^a Emília Maria da Trindade Prestes

Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Federal da Paraíba
Suplente Interno

AGRADECIMENTOS

Palavras não podem expressar os meus agradecimentos, pois para além das palavras, houve sentimento. Não foi fácil chegar até aqui e sem todos vocês o meu sonho não faria sentido. Antes de tudo, existiram pessoas que apostaram e que viram capacidade em mim, para a realização deste sonho. Nesta fase da minha vida, não poderia deixar de citá-los. Estes foram essenciais para o meu aprendizado, dentro e fora da Academia, serei eternamente grata pelo amor, apoio e companheirismo de todos.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus, por ter me dado oportunidades incríveis em todo o meu percurso acadêmico, Ele juntamente com a minha mãe Rosiene, contribuíram para o que sou hoje. A minha mãe, dedico o meu agradecimento especial, sabemos que muitos foram os desafios, entre lutas e conquistas no meu percurso acadêmico, você mãe, acreditou em mim até o fim.

E o que dizer da minha amiga e irmã Rayssa Carvalho? Seus conselhos foram imprescindíveis, não só para a realização dessa pesquisa, mas para as diversas produções acadêmicas realizadas anteriormente, você irmã, contribuiu imensamente para o meu crescimento intelectual, tenho lhe como espelho para a minha vida.

Aos meus queridos amigos e amigas, que contribuíram, mesmo que indiretamente, nos momentos de descontração. Nos momentos mais difíceis foram vocês amigos, que revigoraram o meu cansaço com alegria e animação.

A todos os integrantes do grupo GEPES, que tem contribuído para o meu conhecimento e aprofundamento na temática de educação superior, com especial agradecimento a professora Dr^a. Edineide Jezine, que tem me orientado desde o PIBIC, a Dr^a. Geovânia Toscano, pelos conselhos, co-orientações e auxílio no processo de construção das indagações do trabalho, e ao Professor Paulo Nakamura, que me ajudou significativamente na análise dos dados estatísticos durante todo o processo de construção da dissertação. Não tenho como mensurar a importância de vocês na construção desta pesquisa, como também no meu processo formativo.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (Capes), por ter financiado a minha pesquisa durante um ano de pesquisa de campo, possibilitando a dedicação exclusiva ao trabalho.

A todos e todas que se dispuseram a compartilhar suas histórias de vida, seus anseios e sentimentos com relação a universidade, como também aos que aceitaram responder os

questionários aplicados. Afirmo com toda certeza que sem a contribuição de vocês, esta pesquisa não faria sentido algum.

No mais, muitos foram os desafios enfrentados, sou grata pela vida de todos aqueles que de forma indireta e direta, vem contribuindo para a minha formação individual.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de produções realizadas cujo termo permanência está empregado no título.	48
Tabela 2: Estudos sobre a permanência de estudantes com deficiência (2006-2016).	49
Tabela 3: Estudos sobre a permanência de estudantes de cor, baixa renda e cotistas (2006-2016).	50
Tabela 4: Estudos sobre a permanência (políticas e programas).	50
Tabela 5: Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Convicção Prévia”.	95
Tabela 6: Dados comparativos: grau de crença e descrença por grupo.	96
Tabela 7: Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Programas Acadêmicos”, essa dimensão foi adaptada.	99
Tabela 8: Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Programas de Assistência”.	101
Tabela 9: Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Conclusão de curso”.	102
Tabela 10: Dados comparativos: grau de crença e descrença por área.	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estudantes classificados em área de predomínio feminino por sexo (2010-2014).	66
Gráfico 2: Estudantes classificados em área de predomínio masculino por sexo (2010-2014).	67
Gráfico 3: Estudantes classificados em área de predomínio feminino por renda familiar (2010-2014).	68
Gráfico 4: Estudantes classificados em área de predomínio masculino por renda familiar (2010-2014).	69
Gráfico 5: Origem Escolar dos estudantes matriculados em área de predomínio feminino.	71
Gráfico 6: Origem Escolar dos estudantes matriculados em área de predomínio masculino.	73
Gráfico 7: Distribuição de sexo por área investigada.	92
Gráfico 8: Renda mensal familiar por área investigada.	93
Gráfico 9: Eu escolhi o curso porque era mais fácil de entrar.	107
Gráfico 10: Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.	109
Gráfico 11: Eu continuo no curso porque a família ajuda.	105
Gráfico 12. De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	110
Gráfico 13. Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.	111
Gráfico 14. Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.	113

LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Categorias da Pesquisa.	21
Ilustração 2: Taxa de matrícula de 18 a 24 anos na educação superior (2000-2016).	38
Ilustração 3: Diferenças/desigualdades na permanência acadêmica	57
Ilustração 4: Dimensões da permanência.	60
Ilustração 5: Desenho metodológico da pesquisa.	65
Ilustração 6: Diagrama de rede lógica com conectivos OR e AND.	81
Ilustração 7: QUPC- Quadro Unitário de Plano Cartesiano.	82
Ilustração 8: Rede lógica com o conjunto de dimensões analisadas.	104
Ilustração 9: QUPC representados pelos G_1 e G_2 .	105
Quadro 1: Sistema de Classificação de Trow.	32
Quadro 2: Adaptação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) para a dissertação de mestrado de Carvalho (2018).	78
Quadro 3: Índice de evasão de cotistas na UFPB.	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação

GEPES- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

EP- Educação Popular

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

MIRV- Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas

REUNI- Programa de Reestruturação das Universidades Federais

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ENADE- Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

IES- Instituição de Ensino Superior

MEC- Ministério de Educação e Cultura

PNAES- Plano Nacional de Assistência Estudantil

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais

PNE- Plano Nacional de Educação

FIES- Financiamento Estudantil

PROUNI- Programa Universidade para Todos

EAD- Educação a Distância

LDB- Lei de Diretrizes e Base da Educação

ONU- Organização das Nações Unidas

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

A pesquisa em tela trata da análise de determinadas carreiras profissionais, caracterizadas pela divisão de sexo, ou seja, por um lado carreiras majoritariamente masculinas e por outro, carreiras majoritariamente femininas, e não coincidentemente, reconhecidas pelo maior prestígio social, no caso das áreas de predomínio masculino, e de menor prestígio social, o caso das áreas de predomínio feminino, em que apresentam forte interface com as desigualdades socioeconômicas. Tendo como ponto de partida esse fato, e considerando a importância da pesquisa sobre a permanência acadêmica como uma temática que emerge no contexto da expansão da educação superior no Brasil, a questão guia da pesquisa é: O cenário das desigualdades socioeconômicas e de sexo que estão presentes no âmbito dos cursos de predomínio masculino (e de maior prestígio social) e de predomínio feminino (e de menor prestígio social) pode interferir na permanência acadêmica? Nesse sentido, o objetivo da dissertação é analisar como as desigualdades no acesso ao ensino superior, de sexo e origem socioeconômica, podem refletir na permanência acadêmica do estudante, em especial daqueles de baixa renda que estão matriculados em cursos de predomínio feminino e masculino, e de maior e menor prestígio social. Ao par da problemática de pesquisa investigou-se a realidade de quatro cursos de graduação, na UFPB, são eles: Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Enfermagem e Pedagogia, escolhidos a partir do ranking apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que classifica os 10 maiores cursos de graduação por sexo no Brasil (BRASIL, 2013;2015), e que, segundo literatura, são também classificados como sendo de maior e menor prestígio social. A metodologia foi de base qualitativa e foi constituída em três fases: 1. Caracterização dos sujeitos dos cursos investigados na UFPB, por meio de um levantamento geral conforme recorte de sexo, renda familiar e origem escolar, no período de 2010 a 2014, que buscou identificar se as desigualdades socioeconômicas e de sexo, apresentadas no censo e na literatura, são reafirmadas no âmbito da instituição; 2. Análise da permanência, em que se utilizou para a coleta de dados a “Escala de Avaliação da Permanência Discente”, elaborada por Nakamura, Castelo Branco e Jezine (2016), com a finalidade de analisar, geral e comparativamente, os fatores que determinam a permanência nos cursos investigados, de predomínio masculino (maior prestígio social) e de predomínio feminino (menor prestígio social); 3. As entrevistas semiestruturadas, que objetivaram confrontar e/ou confirmar indicadores de permanência apresentados a partir dos dados da aplicação da escala, quatro sujeitos foram entrevistados, sendo duas mulheres matriculadas na área de predomínio masculino – Engenharia Civil e de Produção, e dois homens matriculados na área de predomínio feminino - Enfermagem e Pedagogia -, selecionados dos 81 sujeitos que responderam ao instrumento Escala de Avaliação. Ao final do estudo, chegou-se à conclusão que o cenário das desigualdades socioeconômica e de sexo nas carreiras profissionais gera processos de permanência estudantil diferenciados, e que as condições de permanência possuem relação com o prestígio social do curso e o público que o frequenta.

Palavras-chave: Educação Superior, Permanência acadêmica; Desigualdades Sociais; Carreiras Profissionais.

ABSTRACT

This dissertation analyzes factors of academic permanence in areas of female predominance and male predominance of the Universidade Federal da Paraíba. Through some research on higher education, like the census of higher education of Inep (2013, 2015) and the studies of Braga; Peixoto; Baguthi (2001), Almeida et. al. (2006) and Vargas (2010), it was found that the expansion process experienced by higher education, especially after the 2000s, has seen new processes of inequalities in this area. It is clear that some professional careers are still characterized by the emphatic division of sex, that is, on the one side mostly male careers, and on the other side, mostly careers female, and not coincidentally, are also recognized by the greater social prestige (in the case of areas of male predominance) and of lower social prestige (in the case of areas of female predominance). Based on this reality, and considering the importance of research about academic permanence in the various university daily life, the following question is: does the scenario of socioeconomic and gender inequalities, which pervade some professional careers, reflect in the academic permanence in a differentiated way? To answer this question, we investigated the reality of four UFPB graduate courses that appear in the Inep ranking of the 10 biggest undergraduate courses by sex in Brazil and that are of greater and lesser social prestige, being these: Civil Engineering, Engineering of Production, Nursing and Pedagogy. In the methodological process, some instruments were used, among which: A student permanence evaluation scale, elaborated by Nakamura, Castelo Branco and Jezine (2016), which identified the factors that determine permanence in the two areas investigated (male predominance and female predominance), and semi-structured interviews. 81 questionnaires were collected in the four courses and four interviews were conducted, two women enrolled in the area of male predominance (engineering) and two men enrolled in the female predominance area (Nursing and Pedagogy). At the end of the study it was concluded that the scenario of inequalities in professional careers (socioeconomic and sex) generate processes of student stay differentiated, and that is related to the social prestige of the course and the public that attends it.

Keywords: higher education, academic permanence, socioeconomic and gender inequalities, professional careers

SUMÁRIO

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS	16
1.1. Primeiras aproximações a partir do banco de teses e dissertações da Capes: reconhecendo a problemática das divisões de sexo e origem socioeconômica	25
1.2. Composição estrutural da pesquisa.....	29
2. PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DA CATEGORIA DA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PRESTÍGIO SOCIAL E A REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES	32
2.1. Expansão, diversificação e a construção de muros acadêmicos	42
2.2. Estudos sobre a permanência na educação superior nos anos 2000: levantamento bibliográfico	46
2.3. Pesquisas sobre a permanência no banco de teses e dissertações da Capes: levantamento Bibliográfico.....	48
2.4. Compreendendo a <i>permanência</i> enquanto uma categoria de análise interseccional.....	55
3. FATORES DE PERMANÊNCIA ACADÊMICA EM CURSOS DE PREDOMÍNIO MASCULINO E FEMININO NA UFPB: PERCURSO METODOLÓGICO	63
3.1. 1º fase: Caracterização dos sujeitos dos cursos investigados	66
3.2. 2º fase: Análise da permanência- Aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente	75
3.3. 3º fase: Análise da Permanência- realização de entrevistas com estudantes de baixa renda matriculados em cursos “atípicos” para o seu sexo	84
4. PASSOU, ENTROU, COMO VAI PERMANECER? UMA ANÁLISE DOS FATORES DE PERMANÊNCIA EM CURSOS DE PREDOMÍNIO FEMININO E MASCULINO NA UFPB	89
4.1. Fatores da permanência nos cursos de predomínio feminino e masculino da UFPB na Escala de Avaliação da Permanência Discente	92
4.2. Fatores de permanência: uma análise comparativa dos cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino da UFPB.....	107
5. “A INSTRUÇÃO É, PARA O RICO, UM ORNAMENTO, PARA O POBRE UMA RIQUEZA”: PERCURSOS ACADÊMICOS “ATÍPICOS” DE JOVENS DE BAIXA RENDA	117
CONSIDERAÇÕES	140
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICE	154

*Quem costuma vir de onde eu sou
Às vezes não tem motivos pra seguir
Então levanta e anda, vai, levanta e anda
Vai, levanta e anda
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
Coisas que te faz prosseguir
Somos maior, nos basta só sonhar, seguir.*

*(Emicida e Rael da Rima, Levanta e Anda, O
glorioso retorno de quem nunca esteve aqui,
2013)*

1

NOTAS INTRODUTÓRIAS

Ser uma minoria no Brasil não é nada fácil, como destaca a canção de Emicida e Rael da Rima. Para os excluídos, muitas vezes não há “*motivos para seguir*”, entretanto, apesar dos pesares vislumbra-se “*um novo tempo, momento*”¹. Falar da permanência dos grupos minoritários nas universidades brasileiras, nos últimos anos, é destacar este novo momento que a educação superior tem possibilitado para aqueles/as que outrora não tiveram oportunidades de chegar ao mais elevado nível de ensino. Entretanto, o ingresso à universidade, por um lado, dá a oportunidade, mas não sana as desigualdades sociais que acabam por repercutir na permanência dos/as estudantes, questão sobre a qual este trabalho se dedica a pensar.

Primeiramente, destaco que esta dissertação é fruto dos estudos em Educação Superior que vêm sendo realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior e Sociedade (GEPESS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), estando inserida no projeto intitulado, *Políticas de Educação Superior: os desafios da inclusão, acesso e permanência no contexto da expansão das universidades federais*, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)² e coordenado pela professora Dr.^a Edineide Jezine.

A inserção no projeto CNPq tem resultado em diversos estudos no âmbito da Educação Superior, dentre esses, a monografia de minha autoria intitulada, “*No meio do caminho tinha uma pedra*”: *aspectos subjetivos da condição de permanência dos estudantes*

¹ Trecho da música *Levanta e Anda* de Emicida e Rael de Lima.

² O projeto esteve em vigência no período de 07/05/2013 a 31/05/2017, pelo edital MCT/CNPq 14/2013 - Universal - Faixa B, e contou com a presença de diversos professores e estudantes da UFPB, dentre estes, destacam-se os professores pesquisadores: Edineide Jezine Mesquita Araujo, Emília Maria da Trindade Prestes, Geovânia da Silva Toscano, Ivan Fontes Barbosa, Maria da Salette Barboza de Farias, Paulo Hideo Nakamura, Rossana Maria Souto Maior Serrano, Sandra Maria Cordeiro Rocha de Carvalho, Uyguaciara Veloso Castelo Branco, Ana Lúcia Borba de Arruda, Andreia da Silva Quintanilha Sousa.

de camadas populares do curso de Pedagogia do Campo da UFPB, que teve como objetivo investigar a trajetória acadêmica dos estudantes de baixa renda no curso referido.

Saliento que a escolha do objeto de estudo, que culminou nesta pesquisa a nível de mestrado, vem sendo construída de maneira processual a partir das contribuições do grupo GEPESS nos estudos sobre o acesso, a permanência e a inclusão social de estudantes em condição de vulnerabilidade social. Tais estudos me renderam a participação em dois projetos de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) intitulados *Políticas de Educação Superior: os desafios do acesso e permanência no contexto da expansão das universidades federais (Vigência 2013-2014)* (CARVALHO, 2014) e *Trajetória de formação dos jovens de Alhandra-PB (Vigência 2014-2015)* (CARVALHO, 2015).

As pesquisas realizadas pelo PIBIC 2013/2014 (CARVALHO, 2014) e os estudos desenvolvidos pelo GEPESS tinham como foco central o acesso e a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social da UFPB. Nos resultados das pesquisas, constatou-se que os grupos minoritários vêm tomando parte significativa das vagas ofertadas pela instituição, principalmente após a implementação do Plano de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e da Política de Cotas, representada, na UFPB pela política de Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV).

No processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do curso de Pedagogia (área de aprofundamento na educação do campo), foi possível averiguar que, no âmbito da educação superior, desigualdades relacionadas ao sexo, a raça e às questões socioeconômicas, se expressam no contexto da permanência de determinados sujeitos dentro da universidade, como as mulheres, negros/as, indígenas, pessoas com deficiência, pobres, ocasionando déficits que podem afetar significativamente o percurso acadêmico do/a estudante. As contribuições advindas do TCC foram de fundamental importância para a elaboração do projeto de dissertação, tendo em vista que esta pesquisa é uma ampliação das inquietações advindas desse trabalho.

No momento de levantamento bibliográfico para o TCC, algumas leituras ganharam destaque e trouxeram a reflexão que fez surgir a pesquisa que será aqui apresentada. Primeiramente, ao analisar os dados do Inep sobre o acesso à educação superior no Brasil (BRASIL, 2013; 2015), observei que algumas graduações no Brasil são reconhecidas como carreiras “femininas” e “masculinas”, conforme a presença majoritária de um dos dois sexos.

Dentre estas carreiras, destacam-se a Pedagogia e a Enfermagem³, como carreiras tipicamente femininas e as Engenharias Civil e de Produção⁴, como tipicamente masculinas.

Posteriormente, ao ler a obra *A Dominação Masculina* de Bourdieu (1998), me deparei com uma citação bastante interessante que destaca como a divisão sexual determina o lugar de prestígio das carreiras em uma sociedade patriarcal. Ao destacar o percurso das mulheres para ganharem o seu espaço no mercado de trabalho, Bourdieu destaca:

E, depois de longas lutas das mulheres para fazer reconhecer as suas qualificações, as tarefas que as mudanças tecnológicas radicalmente redistribuíram entre os homens e as mulheres serão arbitrariamente recompostas, de modo a empobrecer o trabalho feminino, mantendo, decisoramente, o valor superior do trabalho masculino. (BOURDIEU, 1998, p. 76).

Entretanto, a divisão sexual não é o único fator determinante, segundo Bourdieu. Em sua obra *Razões práticas: sobre a teoria da ação*, o autor destaca que uma prática ganha maior ou menor status social de acordo com quem a pratica: “Uma prática inicialmente nobre pode ser abandonada pelos nobres- e isso ocorre com frequência- tão logo seja adotada por uma fração crescente da burguesia e pequena burguesia, e logo das classes populares” (BOURDIEU, 1996, p. 17).

A partir das leituras de Bourdieu (1996; 1998), chega-se à conclusão que os fatores que envolvem a atribuição de prestígio social nas carreiras profissionais são determinados por alguns aspectos, dentre estes, o fator socioeconômico e de sexo.

É bem verdade que o prestígio social entre as carreiras profissionais na contemporaneidade é demasiado complexo de ser compreendido, pois a posição social do curso pode variar bastante de região para região, conforme a demanda que determinadas áreas possuem em detrimento de outras. Entretanto, existem carreiras profissionais que são reconhecidas historicamente pelo seu prestígio, como é o caso da Medicina, do Direito e das Engenharias, como destacado por Vargas (2010), ao discutir as profissões imperiais no Brasil. Não coincidentemente as carreiras destacadas são frequentadas por indivíduos mais abastados.

Ao retomar ao estudo do Inep (BRASIL, 2013; 2015), percebi que a lista dos cursos tipicamente masculinos é composta, em sua maioria, por cursos de alto prestígio social, principalmente porque a maioria das graduações destacadas são da área das ciências exatas,

³ Ainda como carreiras tipicamente femininas, destacam-se: Psicologia, Serviço Social, Gestão de Pessoal/ Recursos Humanos, Fisioterapia e Arquitetura e Urbanismo. (BRASIL, 2013;2015).

⁴ Ainda como carreiras tipicamente masculinas, destacam-se: Engenharia Mecânica, Formação de Professor de Educação Física, Engenharia Elétrica, Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Tecnólogo), Educação Física. (BRASIL, 2013;2015).

em especial engenharias, carreiras de grande destaque social, devido as exigências advindas do mercado tecnológico.

Por outro lado, ao observar as carreiras tipicamente femininas observei o inverso, grande parte dos cursos compostos na lista são considerados de menor prestígio social, a Pedagogia liderava o ranking, seguido da Enfermagem, subárea da Medicina, assim como o curso de Serviço Social, Gestão de Pessoas/Recursos humanos e Fisioterapia, carreiras que possuem menor remuneração/valorização, e conseqüentemente menor prestígio social.

Primeiramente, percebi um campo de estudo viável, o cenário de desigualdades nas carreiras profissionais, conforme sexo. Mas, a partir do momento que comecei a ler estudos sobre o acesso na educação superior nos cursos de graduação, percebi que não é apenas a questão de sexo que determina as desigualdades e o prestígio social dos cursos, é também uma questão de origem social do indivíduo, tal como afirma Bourdieu (1996).

Safiotti (1987), na sua obra *O poder do Macho*, afirma que “o poder é macho e é branco” e porque não dizer também da classe alta? Alguns estudos têm confirmado a tese levantada, pois Almeida *et. al.* (2006) destacaram que o sexo e a origem sociocultural determinam a escolha dos cursos. Os/as autores/as concluíram que a área de ciências humanas é composta por estudantes mulheres, em sua maioria, e homens de baixa renda, enquanto que as Engenharias eram compostas por homens, em sua maioria, e estudantes de renda elevada. Ora, isto implica dizer que os homens que compõe, em sua maioria, as engenharias são os homens da classe alta, enquanto que os homens pobres se direcionam para cursos menos prestigiosos.

Essa interseção entre sexo e origem socioeconômica no âmbito das carreiras profissionais também é destaque na Folha de São Paulo (2007), quando afirma que a formação de professores, que é uma área tipicamente feminina, atrai mais estudantes pobres⁵, enquanto que nas Engenharias o número de estudantes pobres⁶ é muito inferior.

Braga, Peixoto e Bagutchi (2001) afirmam que há uma seletividade social natural na escolha dos cursos que predestinam ricos e pobres às carreiras profissionais. Em sua pesquisa, constataram que os cursos que possuem maior prestígio social têm menos concorrentes pobres, isso porque estes tendem a concorrer aos cursos de prestígio menos elevado, em sua maioria as licenciaturas, cursos tipicamente femininos. Quando o estudante opta por outras áreas, este tende a escolher, também, os cursos de menor prestígio. Como é exemplificado no caso dos

⁵ **Formação de docente atrai mais aluno pobre.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0807200702.htm> Acesso: 25/04/2017.

⁶ **Universitários acham que seus cursos exigem pouco.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0807200701.htm> Acesso: 25/04/2017.

cursos da saúde, em que o estudante de origem escolar pública tende a escolher um curso de enfermagem, curso tipicamente feminino, ao curso de medicina, tendo em vista que a possibilidade de ingresso é maior.

O estudo de Vargas (2010) também destaca uma “preferência” de estudantes de baixa renda por cursos de menor prestígio social, constatando que, “mesmo tendo obtido nota no vestibular para ingressar num curso concorrido, se a condição socioeconômica do/a candidato/a era desfavorecida, estava inscrito em curso pouco disputado” (VARGAS, 2010; p. 114).

Vale salientar que os estudos realizados por Braga, Peixoto e Bagutchi (2001), Vargas (2010) e Almeida *et. al.* (2006) sobre escolha da carreira profissional antecedem as políticas de cotas de cunho socioeconômico e racial asseguradas pela Lei 12.711/2012⁷. A partir da implementação da Lei há uma modificação no perfil social dos estudantes no âmbito de todos os cursos, de forma que, se outrora o estudante de baixa renda se direcionava apenas aos cursos menos prestigiosos, a política de cotas, ao contrário, abre possibilidades para que o estudante se candidate nos cursos de maior prestígio social também, tendo em vista, que o documento obriga a reserva de 50% das vagas em cada curso, segundo os requisitos de cor, origem escolar pública e renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimo per capita⁸.

É a partir desse fenômeno de diversificação das universidades federais advindos das políticas públicas que os estudos realizados pelo GEPESS concluíram a necessidade da realização de pesquisas sobre a permanência acadêmica e suas multifaces no âmbito da UFPB. A importância dos estudos sobre a permanência surge a partir da conclusão dos estudos de Nakamura (2014) e Jezine e Castelo Branco (2013), de que após a adoção das políticas para a democratização do acesso, como o REUNI (2007) e a política de modalidade de reserva de vagas (políticas de cotas da UFPB), o índice de estudantes de cor, e de famílias com pouca escolarização só aumentou a partir do ano de 2007.

Foi a partir dos elementos pontuados que este projeto dissertativo foi se constituindo. De um lado, as problemáticas pontuadas sobre as desigualdades para o acesso ao ensino superior, de sexo e de origem socioeconômica observadas em levantamento bibliográfico. Por outro, a necessidade de se compreender como essas desigualdades são expressas após a

⁷ Institui a Lei Nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Institui a Lei de política de cotas no ingresso às instituições federais. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso: 04/12/2017.

⁸ A partir de 2017, a deficiência também é incluída na mesma Lei. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso: 04/12/2017.

implementação das políticas de cotas e como podem interferir na permanência do estudante, em especial dos jovens de baixa renda, que têm sido foco de nossas pesquisas.

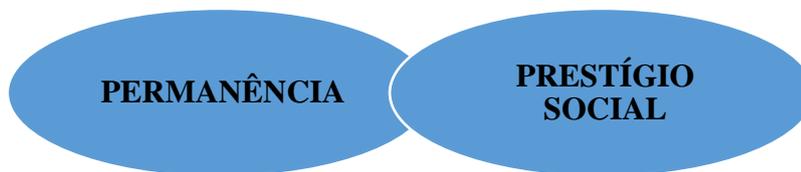
A partir dos estudos supracitados optou-se por investigar a permanência acadêmica a partir do cenário das desigualdades de sexo e origem socioeconômica. Nesse sentido, optou-se pela escolha dos cursos que lideram o *ranking* de graduação por sexo do Inep (BRASIL, 2013; 2015), também considerados cursos de maior e menor prestígio social. Assim, foram escolhidos para investigação, os cursos de Engenharia Civil e de Produção, de predomínio masculino, e de maior prestígio social, e os cursos de Pedagogia e Enfermagem, de predomínio feminino e de menor prestígio social.

Considerando as hipóteses construídas de que os cursos de predomínio masculino são considerados de maior prestígio social, enquanto que os cursos de predomínio feminino possuem menor prestígio social, construiu-se o seguinte entendimento: Supõe-se que os processos de permanência no âmbito desses cursos são diferenciados ao considerar as desigualdades socioeconômicas e de sexo. Para tanto questiona-se: O cenário das desigualdades socioeconômicas e de sexo, que estão presentes no âmbito dos cursos de predomínio masculino (e de maior prestígio social) e de predomínio feminino (e de menor prestígio social), pode interferir na permanência acadêmica?

O objetivo da pesquisa é analisar como as desigualdades no acesso ao ensino superior, de sexo e origem socioeconômica, podem refletir na permanência acadêmica do estudante, em especial daqueles de baixa renda que estão matriculados em cursos de predomínio feminino e masculino, e de maior e menor prestígio social.

Sabe-se que a problemática levantada traz à tona questões históricas que envolvem conceitos de gênero e de classe social. Entretanto, devido aos limites impostos ao trabalho dissertativo não será realizada uma discussão filosófica e sociológica mais aprofundada desses conceitos enquanto categoria de análise, embora estejam presentes de forma implícita, principalmente nos relatos dos/as entrevistados/as.

No processo de construção do trabalho, as duas categorias de análise que serão enfatizadas são:

Ilustração 1: Categorias de análise da pesquisa

Fonte: Ilustração criada pela própria autora.

A permanência⁹ e o prestígio social¹⁰ são compreendidas enquanto categorias complementares neste trabalho. Compreende-se que não há como entender o contexto da permanência se não houver a devida contextualização das carreiras profissionais investigadas, tendo em vista que o prestígio social atribuído aos cursos investigados é distinto, gerando assim, a produção de culturas acadêmicas diferenciadas.

Além disso, o uso destas categorias é justificado pela compreensão de que o prestígio social, no âmbito das carreiras profissionais, ainda é uma categoria que necessita de um debate teórico aprofundado, considerando que o processo de expansão e democratização do acesso ao ensino superior tem modificado o perfil estudantil em todos os cursos, por meio da instauração da política de cotas, enquanto que a categoria da permanência é uma problemática que vem se tornando uma discussão cada vez mais pertinente no âmbito das políticas públicas.

Esta pesquisa é caracterizada como um estudo exploratório de caráter aproximativo. A partir da identificação das desigualdades socioeconômicas e de sexo, no âmbito desses cursos, observadas na revisão de literatura, busca-se aproximar-se da realidade da UFPB, para saber se estas desigualdades também são reproduzidas na instituição e se podem interferir na permanência acadêmica.

⁹ Devido a insuficiência de um conceito finalizado sobre a Permanência, enquanto uma categoria de análise, descreveu-se minuciosamente, no segundo capítulo, uma construção própria dessa definição, tomando como base as especificidades da temática discutida.

¹⁰ Neste trabalho, compreende-se o Prestígio Social com base na definição de Bourdieu (1998) e Weber (2002), ao discutirem a relação entre prestígio social e carreiras profissionais.

Pensando no cumprimento das finalidades deste trabalho, utilizou-se como instrumento a Escala de Avaliação da Permanência Discente, elaborada por Nakamura, Castelo Branco e Jezine (2016), pesquisadores do próprio grupo de pesquisa GEPeSS. A escala do tipo Likert foi elaborada e pensada para medir os fatores contribuintes para a permanência de estudantes em instituições educacionais.

A Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) cumpriu duas funções neste trabalho. Num primeiro momento, buscou medir os fatores de permanência dos estudantes matriculados nas duas áreas investigadas (de predomínio masculino e feminino), sem distinções. Posteriormente, analisou as diferenças desses fatores conforme áreas. Para tanto, foram realizadas duas análises, geral e comparativa, em busca de saber se os diferentes cenários ocasionam diferentes processos de permanência.

As análises das escalas foram realizadas por meio do conceito da Lógica Paraconsistente, interpretado por Silva Filho (1999; 2008) e Sanches, Meireles e De Sordi (2011). Segundo os autores, a Lógica Paraconsistente é uma técnica de análise muito utilizada para captar as contradições existentes nos dados estatísticos. Esse tipo de análise amplia a ideia do verdadeiro e falso que, por séculos, perdurou no conhecimento matemático, e traz para a análise dos dados quantitativos as inconsistências e as contradições, tornando os dados mais próximos da realidade.

Após a aplicação e análise das escalas, ampliou-se o debate através da realização de algumas entrevistas com estudantes de baixa renda que estão matriculados em cursos considerados “atípicos” para o seu sexo. Assim, foram escolhidos um estudante de cada curso, sendo que, nos cursos de predomínio masculino, optou-se por investigar apenas as mulheres, e nos cursos de predomínio feminino, apenas homens. Esta etapa buscou ampliar os dados obtidos na escala, a fim de compreender como os cenários das desigualdades podem refletir na permanência acadêmica do estudante.

Compreende-se a distinção das duas áreas, de predomínio masculino e de predomínio feminino, sabe-se que são carreiras que produzem culturas muito diferentes, por esse motivo considera-se uma riqueza investigativa, principalmente quando o foco de análise central está na permanência.

Para melhor entendimento do leitor sobre as etapas metodológicas, optou-se por apresentar o estudo nas três fases descritas a seguir:

1º Fase: Caracterização dos sujeitos dos cursos investigados na UFPB

A etapa de caracterização dos sujeitos matriculados nos cursos investigados é importante para refutar ou confirmar os estudos que afirmam o lugar social destes cursos. Assim, a partir dos dados coletados no Sistema de Tecnologia da Informação (STI) da UFPB, com base no levantamento de sexo, renda familiar e origem escolar de todos os matriculados dos cursos de Engenharia Civil e Engenharia de Produção (área de predomínio masculino) e de Pedagogia e Enfermagem (área de predomínio feminino) se pôde concluir que, no âmbito da UFPB, há um perfil estudantil que está em consonância com os estudos que foram supracitados, ou seja, as duas áreas investigadas apontam que os cursos de predomínio feminino são de menor prestígio social e os cursos de predomínio masculino são de maior prestígio social. A partir da constatação segue-se para a segunda fase da pesquisa.

2º Fase: Análise da Permanência: Aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente

Após a caracterização de todos os sujeitos matriculados, apresenta-se os resultados da Escala de Avaliação de Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) que foi aplicada com 81 estudantes dos quatro cursos investigados. A participação dos estudantes foi voluntária e a aplicação foi intencional, pois, ao constatar as discrepâncias de sexo nas duas áreas, buscou-se equiparar ao máximo possível o quantitativo de homens e mulheres em cada curso. Sendo inviável a aplicação por turmas específicas, optou-se por aplicá-la em diversas turmas que vão do 4º período até o 10º. Nesta fase realizou-se a caracterização dos sujeitos respondentes da escala e a análise dos fatores de permanência, geral e comparativa;

3º fase: Análise da Permanência: realização de entrevistas com estudantes de baixa renda matriculados em cursos “atípicos” para o seu sexo

Na terceira e última fase, buscou ampliar e confrontar os dados obtidos nas escalas e adentrar com profundidade no debate realizado sobre as desigualdades socioeconômicas e de sexo nas carreiras profissionais. Nesse sentido, foram realizadas 4 entrevistas, sendo 1 estudante de cada curso, matriculado no curso atípico para o seu sexo, ou seja, 2 mulheres, sendo 1 matriculada no curso de Engenharia Civil e 1 matriculada na Engenharia de

Produção, e 2 homens, sendo 1 matriculado na Enfermagem e 1 matriculado na Pedagogia. Esta etapa foi norteada pela utilização de um roteiro que buscou identificar os aspectos contemplados na escala, e cumpriu a finalidade de observar se os relatos dos estudantes estão em conformidade com os resultados obtidos nas escalas, e se os aspectos socioeconômicos e de sexo interferem em sua permanência.

1.1. Primeiras aproximações a partir do banco de teses e dissertações da Capes: reconhecendo a problemática das divisões de sexo e origem socioeconômica

Ao idealizar o objeto de estudo, buscou-se saber se o que se propõe investigar aqui vem sendo discutido em outras instituições ou até mesmo na UFPB. Para isso, realizou-se uma busca com palavras-chave como: sexo, permanência na educação superior, origem social. Esse levantamento é primordial, pois justifica a importância da realização de estudos que busquem investigar as multifaces da permanência acadêmica.

Com vista à realização de um estudo sobre a permanência com um enfoque interseccional na questão da divisão sexual e socioeconômica das carreiras profissionais realizou-se um levantamento no banco de teses e dissertações da Capes, em busca de estudos que fossem semelhantes ao que se propõe estudar.

No período de 2007 a 2016, foram encontrados apenas 12 trabalhos, sendo 3 teses e 9 dissertações. Destes, grande parte dos trabalhos estavam voltados para a questão da mulher (de baixa renda ou não) no ensino superior. Apenas 1 trabalho tinha como foco a permanência empregada no título, no qual fora intitulado “Condições de acesso e permanência das mulheres da Periferia ao ensino superior: o caso de Duque de Caxias – RJ”, de autoria de Willeman (2013) (JEZINE, 2017, no prelo).

A partir desse levantamento, identificou-se alguns estudos que apresentam semelhanças com a temática a ser discutida neste trabalho, dentre as pesquisas encontradas estão: Pereira (2008), Pereira (2013) Martins (2014), e Flontino (2016).

Ressalta-se que, apesar desse estudo ter o enfoque na questão da permanência na educação superior, os trabalhos que foram destacados não correspondem à esta temática, uma vez que, não foram encontrados estudos que abordem e problematizem a divisão sexual e socioeconômica em interseção com o contexto da permanência, o que destaca a relevância do debate.

Martins (2014), ao analisar a Expansão da educação superior, com ênfase no acesso de mulheres em âmbito nacional e a nível local, tomando como lócus de pesquisa a Universidade

Federal de Santa Catarina (UFSC), observou que o acesso de mulheres à cursos superiores envolvem questões relacionadas as desigualdades entre os sexos e origem socioeconômica, uma vez que, as mulheres que conseguem ingressar em cursos de alto prestígio social, em sua maioria, são das camadas médias da sociedade.

Martins (2014) tomou como base os cursos de Direito e de Administração, que são apresentados pelo Censo da Educação Superior como os cursos paritários entre homens e mulheres. Nas suas considerações, ela destaca:

Nossa pesquisa permite observar que as lutas de gênero, neste campo, se associam muito diretamente as lutas de classe, pois para as mulheres, os cursos de maior ingresso são aqueles com baixo valor social e econômico, como é o caso da Pedagogia. No entanto, para aquelas com possibilidades materiais afeitas a classe média, cujos estudos anteriores se deram em escolas privadas e em períodos diurnos, contando ainda com maiores capitais culturais e escolares de seus familiares, as chances de ascender a cursos do tipo bacharelado, como é o caso da administração e do direito é muito grande. (MARTINS, 2014, p.122)

Apesar da conclusão, a autora não aprofunda a discussão sobre a divisão sexual e socioeconômica das carreiras profissionais, direcionando o debate apenas para a questão das mulheres. Além disso, o trabalho se restringe a problemática do ingresso, portanto, a permanência não é inserida e nem problematizada no trabalho.

A pesquisa de Flontino (2016) investigou as trajetórias acadêmicas de mulheres nos cursos de Engenharia Mecânica e Física na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O estudo teve como objetivo compreender, através das trajetórias, como se deu a escolha atípica de mulheres pelos cursos supracitados, considerando que a presença masculina é predominante e que essas carreiras ainda são estigmatizadas por estereótipos de sexo.

A partir da leitura da produção da autora, pôde-se observar o quanto o campo das carreiras profissionais ainda é desigual, sendo as mulheres escassas nesses espaços. Além da questão que envolve as desigualdades entre os sexos, ainda há uma questão de origem socioeconômica envolta, pois as mulheres que conseguem adentrar esses espaços são, “em sua maior parte, oriundas de famílias com maior capital cultural e econômico; passaram grande-senão toda- parte de sua educação básica em escolas particulares de grande seletividade e tiveram um percurso escolar considerado regular” (FLONTINO, 2016, p. 117). Apesar da constatação, a questão socioeconômica não foi problematizada.

O estudo de Flontino (2016) atesta que, apesar das mulheres estarem ganhando espaço no âmbito destes cursos, ainda prevalecem os estereótipos de sexo, ocasionando situações de constrangimento e por vezes discriminações dentro desses espaços. Há uma preocupação

também, por parte das mulheres, quanto a perspectiva profissional, sendo afirmado por grande parte das entrevistadas, a necessidade de um esforço superior ao masculino para a inserção no mercado de trabalho. Apesar dos desafios apresentados, ao final do trabalho conclui que:

A inserção das mulheres em cursos de recrutamento majoritariamente masculinos é parte de uma reconfiguração das relações de gênero, da construção de novas identidades sociais, em que surgem novos modelos do feminino e do masculino, e da busca por uma sociedade mais equânime. (FLONTINO, 2016, p. 120)

Os trabalhos de Pereira (2008) e Pereira (2013) apresentados a seguir são voltados para a investigação dos trajetos acadêmicos atípicos de homens em carreiras de formação de reduto feminino. Pereira (2008), ao analisar a perspectiva dos enfermeiros, em exercício profissional, sobre a sua formação acadêmica e sobre o percurso profissional em uma carreira predominantemente feminina, constatou que o estereótipo de sexo no âmbito desses cursos é exacerbado.

Os enfermeiros entrevistados alegaram que o campo da enfermagem, por ser um espaço predominantemente feminino, acaba por ser segmentado para homens, de maneira que, estes não podem exercer a sua profissão em todas as áreas de exercício. Os estereótipos de sexo que são reproduzidos pela sociedade são interiorizados dentro da enfermagem, de forma que aos homens cabem as funções que exigem abordagens de maior força física e cargos de liderança, enquanto que às mulheres se destinam as funcionalidades ligadas ao cuidado.

Pereira (2008) ainda constata que, embora os homens sejam restritos no exercício profissional, não podendo, muitas vezes exercer funcionalidade em áreas como a obstetrícia e ginecologia, por exemplo, isso não os coloca como vítimas de discriminação. Segundo o autor, as relações entre os sexos, reproduz o exercício de poder do homem sobre a mulher e neste campo não é diferente. Os enfermeiros entrevistados alegaram a vantagem de ser homem na enfermagem, uma vez que, a eles são reservados os cargos de maior destaque na área, muitas vezes de liderança. O autor afirma que:

Elementos de gênero estão implicados na construção da representação cultural da profissão e das relações de trabalho estabelecidas, instituindo processos de diferenciação entre homens e mulheres na significação das práticas de enfermagem, nos lugares de atuação e das relações hierárquicas entre ambos na ocupação das esferas de poder. (PEREIRA, 2008; p. 72-73)

Por outro lado, o trabalho de Pereira (2013) buscou investigar as trajetórias de homens que optaram pelo curso de Pedagogia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A autora buscou compreender quais os aspectos subjetivos que influenciaram a escolha atípica, dos homens investigados, por um curso como a Pedagogia, que é tido como reduto feminino.

Considerando que as escolhas das carreiras profissionais são realizadas a partir de uma expectativa social, em que homens são induzidos às carreiras que atendam ao perfil social “masculino”, o estudo investigou os homens da Pedagogia a partir dos seguintes questionamentos: “Que homens são esses? Porque escolhem esse curso? Pretendem atuar como docentes ou fazem apenas a escolha por um curso mais acessível? Como lidam com o preconceito? Como enxergam a sua própria escolha do curso?” (PEREIRA, 2013; p. 14).

A partir dos questionamentos levantados, Pereira (2013) aplicou questionários com os estudantes do curso de Pedagogia e realizou entrevistas a partir de grupos focais. Nos seus resultados, identificou que grande parte dos homens frequentes nesse curso possui idade mais avançada, com relação aos demais estudantes matriculados, e não optaram pela Pedagogia como primeira opção, pois um número significativo desses estudantes já possuía outra graduação.

Também foi observado um perfil socioeconômico mais elevado em comparação ao perfil socioeconômico geral do curso, o que pode ser explicado pela estabilidade financeira conseguida pelos estudantes, tendo em vista o ingresso tardio, muitos deles já trabalhavam em outras áreas e já possuíam uma carreira profissional estruturada.

É possível inferir, ao final do estudo de Pereira (2013), que a escolha de homens pela Pedagogia não é feita a partir de um desejo de atuação na área prática da educação, ou seja, atuar como professor da Educação Infantil, na qual a Pedagogia está em grande parte voltada, mas sim como uma área que dá subsídio para auxiliar em outras áreas, tendo em vista que, os estudantes entrevistados alegaram a escolha do curso a partir de experiências vivenciadas com a área da educação anteriormente, o que acarretou no desejo de aprofundar os conhecimentos nessa área.

Partindo das pesquisas analisadas, buscou-se apreender as conclusões dos trabalhos para discutir sobre a temática da divisão sexual e socioeconômica em carreiras predominadas por mulheres e por homens no contexto da permanência acadêmica.

O estudo de Martins (2014) dá subsídios para pensar que a hierarquização das carreiras profissionais nada mais é que a interiorização de conflitos históricos sociais. Ora, questões que envolvem gênero¹¹ implicam a divisão sexual das carreiras, mas as mulheres que estão ganhando seu espaço em carreiras que outrora foram predominadas por homens possuem perfil social diferenciado das demais, sendo estas, das classes médias. Portanto, o

¹¹ Em alguns momentos no trabalho será necessário trazer o conceito de gênero, por não ser suficiente apenas o termo sexo, pois, segundo Scott (1989, p.21), “O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”, enquanto o sexo trata-se apenas da distinção entre o que é o feminino, do que é o masculino.

contexto acadêmico acaba por se caracterizar enquanto um espaço de conflitos que envolvem a divisão sexual, juntamente com a divisão socioeconômica, uma vez que as mulheres pobres continuam nas áreas predominantemente femininas. Pode-se tomar como exemplo também que o homem pobre não está nas carreiras predominantemente masculinas, principalmente ao considerar que a maioria destas carreiras são de elevado prestígio social, o que implica uma questão que vai além da divisão sexual, mas que implica o prestígio social de determinadas carreiras em detrimento de outras. Os resultados de Martins (2014), traz luz para pensar a primeira etapa da pesquisa que busca investigar sobre os fatores de permanência em cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino na UFPB.

Já os estudos de Flontino (2016), Pereira (2008) e Pereira (2013) centralizam o debate nos percursos acadêmicos “atípicos” e auxilia nas problematizações que serão realizadas na última etapa do trabalho que busca investigar o contexto da permanência de homens de baixa renda em cursos de predomínio feminino e de mulheres de baixa renda em cursos de predomínio masculino.

1.2. Composição estrutural da pesquisa

Este item é dedicado para a distribuição dos capítulos. Conforme o discutido, estrutura-se esta pesquisa da seguinte forma: Nas *Notas introdutórias*, apresentou-se a trajetória da pesquisa, a escolha, a justificativa do objeto de estudo e o delineamento dos objetivos. Tomou-se como aporte teórico os estudos de Bourdieu (1994; 1970; 1989; 1998; 2002), Almeida *et. al.* (2006), Zago (2006), Pereira (2008), Vargas (2010), Piotto (2010), Pereira (2013), Martins (2014), Flontino (2016), Carvalho e Jezine (2016), Brocco e Zago (2014), Nakamura (2014), dentre outros, para a construção do problema da pesquisa, como também para justificar a importância da realização de investigações que busquem compreender as multifaces da permanência acadêmica.

No segundo capítulo, intitulado *Pressupostos históricos para a compreensão da categoria da permanência na educação superior: prestígio social e a reprodução de desigualdades*, realizou-se uma discussão teórica, tomando como base o sistema de classificação da educação superior formulado por Trow, interpretado por Schartzman (2015) e Gomes e Moraes (2012), para iniciar um debate sobre como a educação superior brasileira foi se constituindo ao decorrer da sua história. Nesse sentido, destacou-se o processo constitutivo de prestígio social (WEBER, 2002) neste nível de ensino, dando ênfase ao período posterior à década de 1960, no qual a demanda pelo ensino superior cresce conforme as exigências do

capitalismo e as reivindicações da sociedade. Também se discutiu sobre as consequências do processo de expansão vivenciado a partir da década de 1960, no qual dar-se ênfase a reprodução das desigualdades que passam a se perpetuar dentro do contexto acadêmico e que acarretam nos debates sobre a permanência acadêmica que vêm sendo discutidas por pesquisadores e pesquisadoras desta temática. E, por fim, apresenta-se a importância de uma análise minuciosa sobre o tema, considerando a importância dos estudos sobre a permanência através de uma perspectiva interseccional.

No terceiro capítulo, intitulado *Fatores de permanência acadêmica em cursos de predomínio masculino e feminino na UFPB: percurso metodológico* é traçado o caminho teórico-metodológico para efetivação da pesquisa. Assim, é descrito o desenho metodológico, juntamente com os conceitos teóricos adotados para a aplicação do método, como também o passo a passo dos procedimentos e técnicas utilizados para a análise dos dados obtidos no estudo, no qual se destacam: a entrevista semiestruturada, a aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente e a análise por meio da Lógica Paraconsistente. Por fim, analisou-se o perfil dos estudantes classificados nos cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Pedagogia e Enfermagem da UFPB, a partir das informações obtidas pelo Sistema de Tecnologia da Informação (STI/UFPB).

No quarto capítulo, intitulado *Passou, entrou, como vai permanecer? Uma análise dos fatores de permanência nos cursos investigados*, foram apresentados os resultados da aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; BRANCO; JEZINE, 2016) que buscou identificar os fatores que contribuem para permanência a partir de cinco dimensões: *dimensão prévia ou externa; dimensão permanência; dimensão programas acadêmicos; dimensão programas de assistência e dimensão conclusão do curso*. A escala foi aplicada nos cursos investigados que foram divididos em duas áreas: área de predomínio feminino e a área de predomínio masculino, com a finalidade de identificar possíveis diferenças e/ou semelhanças nos fatores de permanência.

Por fim, no quinto capítulo intitulado *“A instrução é, para o rico, um ornamento, para o pobre, uma riqueza”*: *percursos acadêmicos “atípicos” de jovens de baixa renda*, foi realizado um recorte de sexo e condição socioeconômica para a etapa de realização das entrevistas semiestruturadas. Foram entrevistados quatro jovens de baixa renda, um estudante por curso, sendo uma estudante da Engenharia Civil, uma estudante da Engenharia de Produção e dois estudantes dos cursos de Enfermagem e Pedagogia. A Escala de Avaliação da Permanência Discente foi tida como base para a realização das entrevistas, no sentido de comprovar se os fatores de permanência coincidem com os resultados obtidos na escala, assim

como foi observado se as desigualdades socioeconômicas e de sexo, que perpassam o cenário das carreiras investigadas, refletem na permanência acadêmica dos estudantes.

2

PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DA CATEGORIA DA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PRESTÍGIO SOCIAL E A REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES

O capítulo que será apresentado é dividido em três partes. Num primeiro momento, realizar-se-á um breve histórico sobre a construção da educação superior no Brasil, situando o caráter prestigioso que perdura este nível de ensino e que nas últimas décadas tem vivenciado um processo de maior diversificação, fenômeno que é acompanhado por diferenciações institucionais do acesso, que por sua vez, redefinem o caráter sociopolítico da educação superior para o prestígio social de algumas carreiras profissionais em detrimento de outras. Num segundo momento, será discutido como a permanência tem aparecido nesse cenário, da diversificação do acesso, e como os estudos na temática vem sendo discutidas. E, por fim, encerra-se o capítulo entendendo a permanência enquanto uma categoria de análise interseccional, pois a permanência é um conceito com múltiplas dimensões, sendo a perspectiva interseccional adotada para a análise das multifaces da permanência que serão discutidas neste trabalho.

Para compreender melhor como se dá a atribuição de prestígio social na educação superior brasileira ao longo de sua história, tomar-se-á como base um sistema de classificação para a educação superior, formulado por Trow (2006) e apresentados por Schwartzman (2015) e Gomes e Moraes (2012). O princípio compreende a educação superior a partir de três sistemas: *o sistema de elite, o sistema de massa e o sistema universal*.

Quadro 1: Apresentação do Sistema de Classificação de Trow

SISTEMA DE CLASSIFICAÇÃO DE TROW	
SISTEMA DE ELITE	Ensino superior pensado para uma elite, de acesso altamente seletivo e restrito. Nesse sistema, o índice de ingresso não ultrapassa os 15% na faixa etária de 18 a 24 anos e a seleção se dá quase que exclusivamente conforme origem social do estudante.
SISTEMA DE MASSA	Ensino superior enquanto um direito, dada as devidas qualificações, voltado para a formação de competências profissionais, de acesso diferenciado, conforme áreas e com culturas profissionais distintas e com política de ação afirmativa. Nesse sistema, o índice de ingresso na faixa etária de 18 a 24 anos fica entre 16% a 50%, há também uma diversificação da população estudantil, fazendo com que a instituição não seja mais vista como privilégio de nascimento.
SISTEMA UNIVERSAL	Ensino superior enquanto obrigação das classes médias e altas, acesso universal, com adaptação da população ao conhecimento. Nesse sistema, o índice eleva-se acima de 50% e o acesso é irrestrito.

Fonte: Quadro construído pela autora a partir da leitura dos textos de Schwartzman (2015) e Gomes e Moraes (2012)

Porque iniciar a discussão com o sistema de classificação de Trow (2006)? Os sistemas formulados por Trow (2006) cumprem a função de exemplificar os fenômenos de transição que ocorrem na educação superior brasileira desde o seu surgimento. Ao trazer um breve histórico sobre a educação superior nacional, sentiu-se a necessidade, de fazer referência aos sistemas de Trow (2006), em especial, os sistemas de elite e de massa. A conceituação desses sistemas é importante na análise que se pretende realizar, por isso, utiliza-se o quadro como ponto de partida desta discussão.

A modalidade de ensino superior no Brasil, apesar de se fazer presente desde 1808 por meio da implementação de cursos superiores isolados, ocorre tardiamente. O surgimento das primeiras universidades é datado nas primeiras décadas da República, embora a federalização da maior parte destas instituições só venha ocorrer posteriormente, na década de 1940, em consequência dos movimentos em prol da educação que começam a emergir a partir da década de 1930 (SAVIANI, 2010; 2013).

Castelo Branco (2005), ao analisar os fundamentos históricos do acesso ao ensino superior no Brasil-Paraíba, apresenta o percurso histórico das instituições superiores, que surgem ainda no Império para atender as necessidades de uma pequena elite social, sendo a formação intelectual a reafirmação do privilégio de uma classe. A educação superior brasileira surge enquanto um *sistema de elite*, e se mantém no atendimento a uma parcela ínfima da sociedade.

Até a década de 1960, o caráter prestigioso da educação superior era definido pelos que conseguiam acessar este nível de ensino, uma taxa média de 2% da população nacional. Schwartzman (2015) destaca que, em 1968, mais de um século depois do surgimento das primeiras escolas superiores, o percentual de estudantes que frequentavam o ensino superior somava 260 mil estudantes, cerca de 2% da população de 18 a 24 anos, denotando um sistema altamente seletivo.

Nesse cenário de exclusão, a década de 1960 é marcada por uma grande mobilização por parte dos estudantes em prol da expansão das vagas no ensino superior, no qual se destaca o movimento União Nacional dos Estudantes (UNE) na defesa de um ensino superior sob a ideologia nacional-desenvolvimentista. Saviani (2010, p. 08) destaca que:

Com o desenvolvimento da sociedade brasileira em direção ao padrão urbano-industrial, as pressões populares subverteram aquela finalidade do ensino secundário, ampliando-se a demanda por vagas no ensino superior que ganhava grande visibilidade com a figura dos excedentes, isto é, os jovens que obtinham a nota mínima de aprovação nos exames vestibulares, mas que não podiam ingressar no ensino superior por falta de vagas.

Apesar das mobilizações estudantis, em busca do acesso ao ensino superior, na década de 1960, estarem pautadas nos ideais nacionais-desenvolvimentistas, no qual se destacam as reformas de base advindas do Governo João Goulart, o golpe militar de 1964 modifica as finalidades da educação superior afim de atender aos novos interesses. E, se por um lado, as lutas e reivindicações foram atendidas, a partir da instauração da Lei 5.540/68 da Reforma Universitária; por outro, a democratização do ensino estava longe de ser alcançada. Sobre isso, Saviani (2010) destaca que:

O projeto de reforma universitária (Lei n.5.540/68) procurou responder a duas demandas contraditórias: de um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional (SAVIANI, 2010, p. 09).

Com o golpe militar, a reforma torna-se um projeto a serviço do regime militar, transformando-se em um projeto político voltado para a modernização, para a lógica do mercado e para o capitalismo internacional (SAVIANI, 2010).

Nessa lógica, um forte fenômeno de expansão é presenciado, principalmente no setor privado que, na década de 1970, somava 214.865 matrículas de um total 425.478, subindo para 885.054 de um total de 1.377.286 de matrículas na década de 1980, ultrapassando o percentual das instituições públicas com um percentual de cerca de 64% (SAMPAIO, s/d).

Apesar da forte expansão do ensino superior desde a década de 1960, decorrente da reforma universitária, a educação superior não conseguiu alcançar a diversificação, se mantendo como um *sistema de elite*, segundo a definição de Trow (2006), isto porque o percentual de jovens que conseguiam acessar a educação superior era muito inferior aos 15%, e o ingresso ainda era restrito.

A partir da década 1980, o cenário mundial e nacional passa por diversas transformações em consequência dos processos que começam a ser moldados, dentre os quais, destacam-se: no âmbito mundial, a queda do muro de Berlim¹², simbolizando o fim da união soviética; no âmbito mundial e nacional, o início de uma nova era capitalista reconhecida pela implementação do neoliberalismo e da globalização¹³; a redemocratização do Brasil e a volta dos movimentos de reivindicação social¹⁴ (GOHN, 2005).

A adesão ao modelo neoliberal e a globalização no governo do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992) significou a consolidação do projeto de capitalismo que vinha sendo fortalecido desde a década 1960, com o regime militar. O novo modelo econômico redefiniu a atuação do país na economia mundial através da ideologia pautada nas ideias neoliberais de incentivo ao mercado (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

¹² A queda do muro de Berlim ocorreu no ano de 1989.

¹³ No âmbito mundial, as ideias neoliberais foram propagadas por Margaret Thatcher (1979-1990), primeira ministra do Reino Unido e por Ronald Reagan (1981-1989), presidente dos Estados Unidos. No Brasil, as ideias neoliberais se iniciaram a partir de 1990, no mandato de Fernando Collor de Mello (1990-1992), sendo continuado por Fernando Henrique Cardoso (1995-2003).

¹⁴ A queda do regime militar se dá a partir de 1985.

Ao adotar os princípios da doutrina neoliberal, o Governo Fernando Collor de Mello (1990-1992) direciona a economia brasileira ao modelo mundial de capital. O reforço ao investimento do setor privado e a transformação da educação em mercadoria (CHAVES, 2013), acarretaram na exclusão das diversas minorias sociais. Por outro lado, os movimentos de reivindicação social em prol da educação ganhavam força após a queda do regime ditatorial brasileiro (GOHN, 2005).

No ano de 1995, Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) consolida a adoção do país à ideologia do mercado apregoado pelo neoliberalismo. Tal reforma, esteve pautada em uma política que visava o crescimento econômico e produtivista centrada no capital, nos avanços tecnológicos e no desenvolvimento do mercado profissional e comercial (SCOCUGLIA, 2008). Na educação superior, tal medida irá acarretar na mercantilização do ensino superior e consequentemente na expansão desenfreada das IES privadas, como será discutido posteriormente (CHAVES, 2013).

O âmbito educacional é fortemente influenciado pelas reformas neoliberais e pela política do Estado mínimo. A adesão do neoliberalismo como modelo econômico e político refletiu numa série de transformações em todos os níveis de ensino. Na educação superior, presenciou-se o crescimento desenfreado das instituições privadas (CHAVES, 2013), fenômeno que foi reforçado a partir do artigo 45, da Lei 9.394¹⁵, no qual é destacado que: “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, p. 15).

A educação superior mantém seu crescimento predominantemente no setor privado. Mancebo (2013) ressalta a diferença nesse crescimento ao apresentar o setor público e o privado, no período de 1995 a 2010, destacando que o setor público cresceu apenas 108,65%, enquanto que o setor privado teve um crescimento de 276,47%, mais que o dobro do setor público.

Em contrapartida ao cenário de exclusão acarretado pelo novo sistema político e econômico, em âmbito mundial, conferências são organizadas por organismos multilaterais, como a ONU, UNESCO e Banco Mundial, em prol da equidade. Nesse sentido, destacam-se os principais eventos mundiais em prol da educação como a Conferência Mundial de “Educação para Todos” (JOMTIEN, 1990), a Conferência Mundial sobre Ensino Superior (1998,2009) e a declaração de Bolonha (1999), a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (DURBAN, 2001), como também,

¹⁵ Instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso: 12/03/2018

as conferências voltadas especificamente para a educação superior, que discutiram caminhos para a elaboração de políticas públicas com vista à democratização do acesso e ao direito à educação (JEZINE; FARIAS; FELINTO, 2015).

A partir das diretrizes delineadas nas conferências internacionais de educação, algumas políticas públicas para o ensino superior no Brasil são criadas, a exemplo da política de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁶, criada no ano de 1999, no governo FHC, e o Programa Universidade para Todos¹⁷, criado no ano de 2005, no Governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Apesar da criação de políticas para o acesso, às populações mais pobres da sociedade estavam longe de alcançar a educação superior, principalmente porque historicamente a educação superior pública no Brasil foi construída sob moldes elitistas (CASTELO BRANCO, 2005; VARGAS, 2009; SAVIANI, 2010), logo, a maior parte da população estava excluída tanto dos espaços de ensino superior privados, como públicos. Além disso, o objetivo central de políticas como o Prouni e o Fies era a expansão do ensino superior na rede privada¹⁸, não a democratização do acesso.

No que diz respeito às iniciativas fomentadas nas IES públicas, no ano de 2003, por meio das orientações advindas da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (DURBAN, 2001), as políticas de ação afirmativa¹⁹ passam a vigorar nas universidades brasileiras por meio do Programa Diversidade na Universidade, criado em 2002, com o objetivo de possibilitar maior oportunidade de ingresso de negros e indígenas na universidade (SILVA, 2010). As políticas de ação afirmativa na educação superior podem ser consideradas um grande avanço para o ingresso de grupos historicamente marginalizados, embora não tenha sido constituída enquanto uma política sólida no início dos anos 2000.

Ainda assim, com a expansão desenfreada, como também a criação de ações afirmativas, a educação superior não consegue modificar o seu caráter de *sistema de elite*, com base na estrutura definida por Trow (2006), isto porque a taxa líquida de acesso na faixa

¹⁶Instituído pela Lei nº 10.260 de 12 de Julho de 2001. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/>> Acesso: 07/01/2017.

¹⁷ A Lei do PROUNI no ano de 2005 tem como base a Lei nº 9.870 de 23 de novembro de 1990.

¹⁸ O site do Mec disponibiliza todos os objetivos do Prouni e Fies. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/prouni-sp-1364717183/como-funciona>> Acesso: 08/01/2017.

¹⁹ O termo ação afirmativa, embora tenha sido criado em 1963 para nomear um conjunto de políticas voltadas especificamente para o combate à discriminação racial (DOMINGUES, 2005), posteriormente, é ampliado e passa contemplar todo e qualquer grupo que esteja em condição de marginalização, por sua cor, crença, etnia ou gênero.

etária de 18 a 24 anos, nos anos 2001, ainda era de 9,2% e, em 2010, de 14, 8% (BRASIL, 2018)²⁰, abaixo do sugerido no quadro que foi apresentado no início do capítulo.

No ano de 2007, as IES federais foram contempladas por uma política governamental que tinha como principal objetivo a expansão do setor público da educação superior. A partir do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que se caracterizou como continuidade do Programa Expandir (2003-2007), passa a vigorar como principal política de investimento das universidades federais (SOUSA JÚNIOR, 2011).

O Reuni, que vigora dos anos 2007 a 2012, é uma política determinante para a transição da educação superior, de um *sistema de elite* para um *sistema de massa*, com base no Sistema de Trow (2006). A política de financiamento do Reuni pode ser caracterizada como uma das mais importantes iniciativas no âmbito da educação superior pública, pois, pela primeira vez na história, é implementado um programa governamental de investimento financeiro²¹ do setor público, com foco na tríade expansão-democratização do acesso-diversificação do ensino superior.

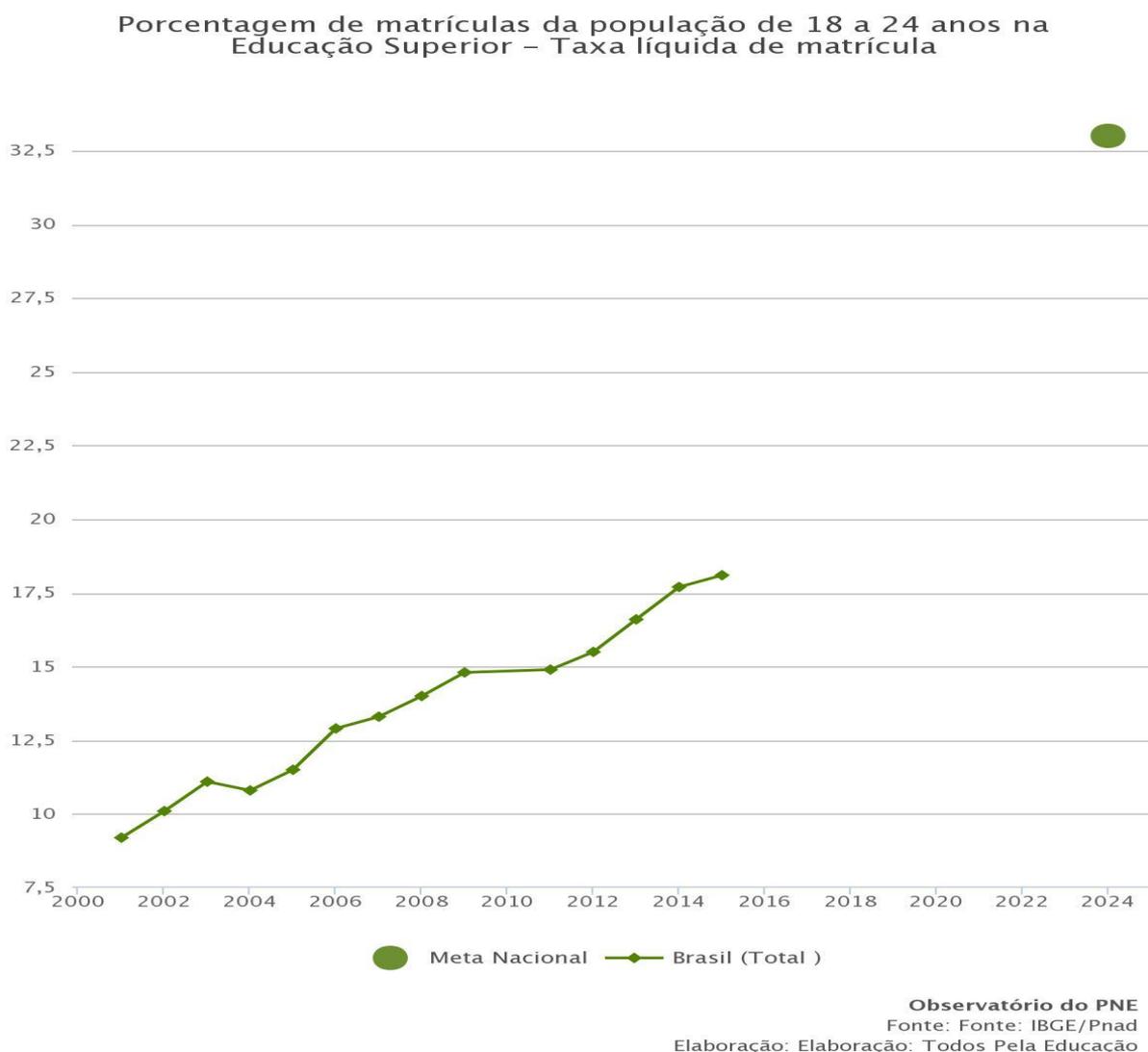
O Reuni é reflexo das lutas e diretrizes delineadas para a educação, tanto no âmbito nacional, quanto internacional. No Brasil, a Constituição de 1988 já destacava, no artigo 208, a garantia da educação, por parte do Estado, em todos os níveis de ensino, e a LDB/1996 reforçou a garantia da educação superior, por parte do Estado, no artigo 45. Além disso, o Plano Nacional de Educação apresentou, como meta da educação superior, 30% das vagas para os jovens de 18 a 24 anos, no período de 2001 a 2010 (BRASIL, 2001).

Ao analisar a taxa líquida de matrículas dos jovens de 18 a 24 anos, na educação superior brasileira, percebe-se que o objetivo da expansão das vagas teve alcance significativo de 9,2%, em 2001, para 18,1%, no ano de 2015. No que diz respeito a taxa bruta, o alcance foi de 16,5% para 34,5%, um crescimento de 18%, maior que a taxa líquida que cresceu 8,9%, conforme demonstra a ilustração a seguir.

²⁰BRASIL. Porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/12-ensino-superior/indicadores#porcentagem-de-matriculas-da-populacao-de-18-a-24-anos-na-educacao-superior> Acesso: 03/01/2018.

²¹ O documento do Reuni previu um total de 2 bilhões de reais a serem investidos, no período de 2008 a 2011, valor que foi ultrapassado, Segundo Oliveira *et. al.* (2014), o Reuni investiu mais de 3,5 bilhões de reais com ampliação de vagas, estrutura das universidades, contratação de novos professores e técnicos administrativos.

Ilustração 2: Taxa líquida de matrícula na educação superior (2000-2016)



Fonte: Gráfico retirado do site: <http://www.observatoriodopne.org.br/>

Nota-se que o fenômeno da expansão das vagas é um processo gradual que, a partir das demandas nacionais e internacionais, vem ocorrendo desde a década 1960, sendo fortalecidas na década de 1990 e acentuadas nos anos 2000, principalmente no âmbito do setor privado que, no ano de 2015, chega a um percentual de 76% de participação nas matrículas da educação superior (BRASIL, 2015).

Ainda assim, o Reuni se destaca no âmbito das políticas públicas, por ser a primeira política de financiamento da educação superior, cuja a finalidade estava na ampliação da oferta de vagas das instituições públicas federais, juntamente com o objetivo da

democratização do acesso, pautada no discurso da igualdade de oportunidades para todos os que desejam ingressar no ensino superior.

É a partir desse contexto que a *permanência* na educação superior ganha ênfase nos debates acadêmicos, uma vez que, a igualdade de oportunidades passa a ser assegurada através da criação de políticas públicas voltadas para os grupos minoritários, como é o caso das políticas de cotas. Segundo o documento do Reuni:

A ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e **permanência**²² de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação (BRASIL, 2007, p. 06).

Com foco na democratização do ensino, o Reuni prevê a criação de diversas políticas para a inclusão e a igualdade de oportunidades na educação superior. Partindo disso, no ano de 2010, por meio do Decreto N° 7.234, de 19 de julho de 2010, é criado o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)²³, política de Estado cuja finalidade está no apoio a *permanência* de estudantes de baixa renda:

O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para o sucesso acadêmico desses estudantes, a partir de medidas que buscam combater a repetência e evasão. O Pnaes oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. (BRASIL, s/d, p.64).

Ainda no ano de 2010, entra em vigor também a Lei n° 12.288, de 20 de julho de 2010, instituindo o Estatuto da Igualdade Racial²⁴ que, apesar de se destacar como a primeira Lei para efetivação da garantia do ingresso da população negra à universidade, é um amadurecimento do Programa Diversidade na Universidade, instituído no governo FHC, no ano de 2002 (SILVA, 2010). O programa nasce sob a orientação da Conferência Mundial contra o Racismo e a Xenofobia, realizada em Durban (2001), vigorando de 2002 a 2007, com a finalidade de possibilitar o ingresso da população negra e indígena por meio da adoção de ações afirmativas pelas instituições públicas federais.

²² Grifo da autora

²³ Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm> Acesso: 07/01/2017.

²⁴ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2007-2010/2010/lei/112288.htm Acesso: 02/10/2017.

Posteriormente, a Lei nº 12.288 é ampliada e se torna a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012²⁵, que acrescenta os aspectos socioeconômicos, além da questão racial, tornando obrigatório a adoção pelas universidades da reserva de 50% das vagas ofertadas para estudantes oriundos de escolas públicas, conforme pré-requisito de cor²⁶.

É importante ressaltar que a conquista das políticas de ações afirmativas no Brasil, enquanto Lei, se dá a partir das lutas e reivindicações das populações negras que iram cobrar, do Estado e das elites brasileiras, medidas para a erradicação dos prejuízos sofridos historicamente pelos descendentes de africanos (SILVA, 2010). Nessa luta, é que, em 1995, o governo FHC assume o racismo enquanto responsabilidade do Estado, destacando a necessidade da criação das políticas públicas para o combate às desigualdades raciais (SANTOS, QUEIROZ, 2006).

A permanência, enquanto direito, surge a partir da modificação do cenário da educação superior, ocasionado pelas lutas e reivindicações em prol do acesso, no qual destaca-se o processo de diversificação vivenciado a partir da inserção de novos públicos nas universidades federais, por meio das ações afirmativas e das políticas de cotas. Nessa luta, algumas conquistas foram alcançadas, com foco na permanência acadêmica, destacando-se principalmente: as políticas de Assistência Estudantil a partir da criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que, no período de 2008 a 2012, quadruplicou o investimento financeiro em mais de 1 bilhão de reais em cinco anos²⁷ e ampliou a estrutura física das universidades (Restaurantes universitários, moradias estudantis, centros de convivência, bibliotecas, etc.) e o número de bolsas de programas acadêmicos.

Apesar dos avanços, é importante salientar que o PNAES é um programa de permanência restrito às instituições públicas federais, e considerando que, segundo os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2015), o índice de instituições privadas soma, atualmente, um percentual de 76% do número total de matriculados no ensino superior, se pode afirmar que a problemática é ainda maior do que se imagina. Estima-se que 60% dos estudantes da rede privada de ensino não permaneçam nos cursos de graduação optado²⁸, mais

²⁵ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso: 02/10/2017

²⁶ No ano de 2017, pessoas com deficiência também são incluídas nas políticas de cotas através da alteração do Decreto 7.824/2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/decreto/D7824.htm> Acesso: 03/10/2017.

²⁷ Notícias do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18107-recursos-quadruplicam-e-passam-de-r-1-bilhao-em-cinco-anos>> Acesso: 07/01/2017

²⁸ Na rede privada, 60% dos alunos largam universidade em até 5 anos. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/08/1808048-na-rede-privada-60-dos-estudantes-abandona-universidade-em-ate-5-anos.shtml>> Acesso: 12/02/2018.

da metade do percentual de ingresso, e considerando que muitos dos estudantes pobres estão concentrados nas universidades particulares, por meio de políticas como o Prouni e o Fies, cabe questionar o quanto o ensino superior ainda precisa avançar para a democratização.

2.1. Expansão, diversificação e a construção de muros acadêmicos

A partir da discussão realizada, questiona-se: houve um processo de transição de um *sistema de elite* para um *sistema de massa*, no Brasil? De fato, atualmente, têm-se uma taxa líquida acima dos 16%²⁹ e uma diversificação na população estudantil que foi propiciada pelas políticas de ações afirmativas, o que é atestado pela estrutura construída por Trow (2006), ao dissertar sobre o que seria um *sistema de massa*.

Após a implementação das políticas públicas, como o Programa Diversidade na Universidade, criado em 2002, a política de cotas (raciais e socioeconômicas e raciais) representada pelas Leis nº 12.288/2010 e nº 12.711/2012, como também a implementação do Plano de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni), a educação superior brasileira deu um passo significativo na ampliação do ingresso das minorias sociais à universidade, como será observado nos dados a seguir.

Segundo dados do Governo Federal o ingresso de estudantes pobres à universidade pública cresceu 400%, de 2004 a 2013³⁰. As mulheres são maioria no ingresso e na conclusão dos cursos superiores³¹, chegando a um percentual de 59,9% de conclusão em 2015 (BRASIL, 2015), e o ingresso de estudantes negros/as também tem crescido³².

No caso da Universidade Federal da Paraíba, estudos de Nakamura (2014) e Castelo Branco e Jezine (2013) demonstram que o fenômeno da diversificação também ocorreu na UFPB, principalmente após a política de cotas da instituição, implementada pela Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV), no ano de 2011.

Ao analisar o período de 2008 a 2012, na UFPB, no quesito ingresso de estudantes de origem escolar pública, foi percebido um crescimento de 36% para 53,1% no número de matrículas na instituição. No que diz respeito ao ingresso de estudantes negros (somam pardos e pretos) e indígenas, no período de 2008 a 2013, o percentual passou de 46,6% para 57,6%.

²⁹ Na Paraíba, a taxa líquida na faixa etária de 18 a 24 anos foi de 19,7% no ano de 2015. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior/dossie-localidades>> Acesso: 04/01/2018.

³⁰ Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2014/12/ingresso-de-estudantes-pobres-a-universidade-publica-cresce-400-entre-2004-e-2013-diz-ibge>> Acesso: 21/12/2016

³¹ Disponível no site do MeC <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/mulheres-sao-maioria-no-ingresso-e-na-conclusao-de-cursos-superiores>> Acesso: 20/09/2017.

³² Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cresce-indice-de-alunos-negros-de-baixa-renda-nas-faculdades-federais-19944601> Acesso: 03/01/2017.

No ingresso das mulheres, o percentual tem sido maior que o percentual de homens. No período analisado, as mulheres já eram maioria na instituição (51,4% em 2008) e segue esse crescimento até o ano de 2013, em que o percentual fica em torno de 52,5%³³ (NAKAMURA, 2014; CASTELO BRANCO, JEZINE, 2013).

É bem verdade que a universidade brasileira nas últimas décadas sofreu um processo de diversificação, que pôde ser observado com maior ênfase a partir dos anos 2000. Tal processo acarretou a quebra, embora tímida, de uma educação superior, que, por muito tempo tem sido privilégio dos grupos dominantes.

Porém, a educação superior ainda tem muito a avançar, tanto no que diz respeito às disparidades entre a educação superior pública e privada, como também no que concerne às distinções no acesso. Os dados do observatório do PNE (2015) confirmam que a taxa líquida no ensino superior ainda está longe dos 33%, conforme meta estabelecida.

Além disso, a educação superior ainda é marcada por desigualdades no acesso, que são atestadas pelas diferenças significativas no percentual de matrículas, com relação a população urbana (19,9%) e a população rural (6,5%), entre o quartil mais rico (41,5%) e o quartil mais pobre da população brasileira (6,9%)³⁴ (BRASIL, 2015), como também as desigualdades no acesso por sexo, como foi atestado pelo estudo do Inep (BRASIL, 2013;2015), em que é destacado a divisão sexual em que perduram algumas carreiras profissionais.

Partindo desses dados, pergunta-se: a educação superior brasileira tem colocado em xeque o *sistema de elite*? Segundo Gomes e Moraes, o *sistema de massa*:

Tende a responder a demandas e interesses de um público bem mais amplo e diferenciado provenientes das classes sociais cujos filhos/as concluíram o ensino médio. Mesmo mantendo-se uma perspectiva meritocrática, as formas de acesso e seleção ao sistema de massa se processam pela incorporação de critérios políticos, isto é, exames de ingresso e critérios estabelecidos por políticas compensatórias, as quais visam garantir igualdade de oportunidades, claro, dentro dos limites da democracia liberal (GOMES E MORAIS, 2012, p.175)

Por meio de políticas públicas compensatórias, a universidade tem possibilitado um maior ingresso aos cursos de graduação no Brasil, porém se pode afirmar que há um *sistema*

³³ Considerando que o índice populacional por sexo no país é de 51,4% para as mulheres e 48,6% para homens, segundo dados de 2013 do IBGE, pode-se afirmar que as mulheres já alcançaram a equidade no ingresso à educação superior. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html>> Acesso: 22/09/2017.

³⁴ Dados sobre os indicadores de matrícula do último censo da educação superior em 2015. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior/indicadores#porcentagem-de-matriculadas-na-educacao-superior-em-relacao-a-populacao-de-18-a-24-anos>> Acesso: 20/09/2017.

de massas? Ora, a educação superior não alcançou os ideais da democratização, pois ainda há obstáculos no que diz respeito ao acesso.

Um ponto interessante para discutir é que Trow (2006) destaca que o *sistema de massas* gera novos processos de diferenciação que se interiorizam no âmbito das carreiras profissionais. Ora, se antes a universidade era reservada à uma pequena parcela da sociedade, gerando privilégio de todas as carreiras profissionais, pois estas eram inacessíveis, com a expansão do acesso ocorre os processos de hierarquizações e prestígios sociais de algumas carreiras, em detrimento de outras. Nesse sentido, o acesso passa de altamente seletivo (*Sistema de elite*) para diferenciado conforme área (*sistema de massas*) (TROW, 2006 apud SCHWARTZMAN, 2015).

Segundo Gomes e Moraes, “o ingresso crescente de parcelas da população faz incorporar de forma igualmente crescente diferenças sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais e regionais às IES e tende a colocar em xeque o *modus operandi* deste nível de ensino” (GOMES E MORAES, 2012; p.174). Entretanto, é também no cenário da diversificação propiciado pelo *sistema de massas* que o prestígio social de algumas carreiras vai se reafirmando, a partir do maior privilégio social de determinadas carreiras profissionais, e do menor prestígio de outras.

Dentre os fatores que são determinantes para a construção do status de uma carreira, destacam-se as questões socioeconômicas e de sexo. Um curso dificilmente é reconhecido como de elevado prestígio social se houver presença majoritária de mulheres e/ou estudantes pobres, isto porque o lugar social do curso é determinado a partir do público que o frequenta. A exemplo disso, tem-se os cursos de licenciatura, que são reconhecidos como sendo de menor prestígio social, com presença de 71,6% de mulheres e 28,4% de homens (BRASIL, 2015) que, quase majoritariamente, são de baixa renda, como foi apresentado nos estudos de Braga, Peixoto e Bargutti (2001), Almeida et. al. (2006) e Vargas (2011).

Bourdieu (1998) afirma que a *feminilização* da profissão acarreta na perda da qualificação da carreira, exemplo disso, é que os cargos femininos sempre estão subordinados aos cargos masculinos, acarretando uma divisão hierárquica do trabalho (médico/enfermeira, chefe/secretária, etc.). Mas é também uma questão socioeconômica, uma vez que os espaços onde as classes populares frequentam são também desqualificadas (BOURDIEU, 1996), fato este é que as mulheres de maior renda não estão centralizadas nas carreiras de licenciatura, por exemplo, mas sim, em outros cursos cuja barreira de sexo já foi ultrapassada, como é concluído por Martins (2014). Por outro lado, os homens pobres se encaminham para carreiras de licenciatura ou cursos de menor prestígio social.

Para Weber (2002), o fenômeno de atribuição de prestígio das carreiras ocorre devido aos processos de modernização decorrentes da burocratização do capitalismo. Ora, como já foi discutido, a partir do momento em que a educação superior deixa de reafirmar a posição de uma classe social para atender às exigências advindas do mercado, o cenário se modifica de forma que, a atribuição de prestígio diferenciado se reproduz no interior da universidade, definindo qual a mão de obra que será destinada para os ricos e para os pobres, como é bem discutido por Vagas (2011). Weber destaca que:

A burocratização do capitalismo com sua exigência de técnicos, funcionários preparados com especialização, etc., generalizou o sistema de exames por todo mundo. Acima de tudo, a evolução é muito estimulada pelo prestígio social dos títulos educacionais, adquiridos através desses exames. É ainda mais o caso quando o título educacional é usado com vantagem econômica. (WEBER, 2002, p. 168).

O sistema de massa, destacado anteriormente, segue as orientações desse processo de burocratização, destacado por Weber, e o fenômeno da diversificação dá lugar as desigualdades que se interiorizam no interior da universidade. Nesse sentido, o prestígio social advindo do diploma educacional dar a vez ao prestígio social de alguns títulos educacionais em detrimento de outros, conforme maior vantagem econômica da carreira.

É pensando neste cenário de desigualdades e atribuição de prestígio social diferenciado que este estudo se desdobra, pois, com a adoção das políticas de cotas há possibilidade de acesso de estudantes de baixa renda em todas as carreiras. Pensar o acesso, segundo o documento do Reuni (BRASIL, 2007), como também do PNE (BRASIL, 2014), é pensar a *permanência* e o sucesso do indivíduo, e essa tríade é tida como sinônimo do padrão de qualidade educacional.

A preocupação com o *acesso-permanência-sucesso*³⁵, no âmbito das diversas carreiras profissionais, sejam carreiras de elite ou não, surge a partir do projeto discursado nas políticas educacionais que buscam sanar as desigualdades educacionais que assolam a realidade brasileira, principalmente por parte dos indivíduos que compõem os grupos minoritários e é, no quesito da permanência, que se pretende aprofundar.

³⁵ O termo acesso/permanência/sucesso é designado por Boaventura de Sousa Santos. Ao dissertar sobre a perspectiva do acesso, destaca que: “Talvez seja mais correcto designar a área do acesso como acesso/permanência ou mesmo acesso/permanência/sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir, não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados.” (SANTOS, 2011, p. 69)

2.2. Estudos sobre a permanência na educação superior nos anos 2000: levantamento bibliográfico

Os anos 2000 foram decisivos para a construção de um novo cenário na educação superior brasileira. Conforme fora discutido, os processos de diversificação modificaram o contexto acadêmico, trazendo novas demandas investigativas. Frente a essa realidade, alguns pesquisadores e pesquisadoras tem se debruçado a investigar os fenômenos que envolvem a permanência de estudantes nas universidades públicas, em especial daqueles com condições desfavoráveis, tal qual é enfatizado nos documentos oficiais sobre educação e educação superior.

A permanência na educação superior, enquanto uma responsabilidade do Estado, surge a partir da necessidade de inserção de políticas públicas para assistência estudantil dos jovens de baixa renda, como foi discutido anteriormente. É, dessa forma, que o Governo cria a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Com foco na igualdade de oportunidades, o PNAES surge para apoiar financeiramente a permanência de jovens de baixa renda que estão matriculados em instituições federais de ensino superior³⁶.

Entretanto, apesar do avanço nos investimentos, compreende-se que as problemáticas de permanência ultrapassam as questões estruturais e vão além da falta de oferta de programas acadêmicos e/ou programas de assistência estudantil. A permanência envolve uma série de outros fenômenos que só são possíveis de serem compreendidos através de um olhar minucioso sobre o cotidiano universitário. Nunes e Veloso (2016; p. 51) complementam que:

A concepção de que o apoio a permanência deva ser fundamentado na assistência, associada apenas ao apoio financeiro, é entendida como insuficiente. Isto porque exige uma compreensão de outros fatores que promovem o bem-estar e a adaptação do estudante ao curso de graduação no espaço acadêmico.

Alguns estudos sobre trajetórias acadêmicas dão subsídios para pensar a permanência na educação superior. Dentre estes, destacam-se os trabalhos de Piotto (2010), Brocco e Zago (2014), e Carvalho e Jezine (2006), quando concluem que o acesso de homens e mulheres de baixa renda no âmbito acadêmico é apenas o primeiro passo de um percurso acadêmico que desvendará diversos processos de exclusão, que são presentes no *mundo social* e que acabam por se reproduzir no interior da universidade, refletindo na autoestima do estudante,

³⁶ Decreto Nº 7.234 de 19 de Julho de 2010 Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm> Acesso: 05/01/2018.

desmotivando-o e algumas vezes causando um percurso acadêmico conturbado, marcado por repetências e vontade de desistir.

A desmotivação e a auto estima do estudante varia de acordo com a relação que este estabelece com o *mundo social*, enquanto agente. Segundo Bourdieu (1989):

A posição de um determinado agente no espaço social pode assim ser definida pela posição que ele ocupa nos diferentes campos, quer dizer, na distribuição dos poderes que actuam em cada um deles, seja, sobretudo, o capital econômico-nas suas diferentes espécies-, o capital cultural e o capital social e também o capital simbólico, geralmente chamado prestígio, reputação, fama, etc. (BOURDIEU, 1989, p.134-135).

Tomando a citação acima, compreende-se a posição em que o estudante de baixa renda ocupa na educação superior, sendo este, na maioria das vezes, desprovido dos capitais que Bourdieu apresenta. A falta do capital econômico acarreta na falta dos demais capitais, e, tendo em vista que a educação é privilégio de uma classe dominante, conseqüentemente, a ação pedagógica também o é (BOURDIEU, 1970). Logo, o estudante de baixa renda se vê excluído, estando em um ambiente em que a obtenção desses capitais é essencial para o próprio desempenho acadêmico, principalmente ao considerar que grande parte dos estudantes de baixa renda irão obter o capital simbólico apenas após obtenção do diploma, tendo em vista que, muitos desses, possuem pais com pouca escolaridade, muitas vezes sendo o primeiro da família a obter o título de graduado.

Uma outra questão a destacar é que dentro do campo do capital social, o jogo do campo de força e poder sobre o qual o agente está inserido contribui para a reprodução de diversos tipos de desigualdades. Desigualdades que são destacadas nos trabalhos de Carvalho (2006), Piotto (2008;2010), Vargas; Paula (2011; 2013), Vargas (2010), Zago (2014), Carvalho; Jezine (2016) e Jezine (2016).

Piotto (2008;2010), ao analisar o percurso acadêmico de estudantes de baixa renda em cursos de alta seletividade na USP, conclui que o processo de permanência que move os estudantes vai desde os sentimentos de exclusão e não pertencimento à superação. A autora apresenta os desafios enfrentados por estes estudantes em cursos de alta seletividade, considerando a ruptura cultural que estes tendem a enfrentar quando adentram no ensino superior.

Zago (2006), ao analisar o processo de permanência de estudantes de baixa renda, irá destacar que os desafios que estes tendem a enfrentar são muitos e ressalva que dentro da cultura acadêmica existem permanências diferenciadas conforme as áreas que os jovens se destinam. A autora conclui que:

Os sentimentos de pertencimento/não pertencimento ao grupo, dependem muito do curso, da configuração social dos estudantes de uma determinada turma. Assim, Everaldo, que faz filosofia no período noturno, vê-se entre pares: estudantes com expectativas semelhantes às suas, sem muita diferença social. “Não tem rico na filosofia”, disse, e não sente discriminação. (ZAGO, 2006, p. 235).

Apesar de Everaldo não destacar nenhum sentimento de exclusão, tendo em vista que o seu curso é pouco prestigioso e atraído, em sua maioria, por estudantes pobres, não implica afirmar que estes cursos estão livres de exclusões, isto porque a permanência é multifacetada e diversos fatores podem contribuir para exclusão mesmo nos cursos de menor prestígio como destaca Carvalho e Jezine (2016).

Ao analisar a permanência de estudantes matriculados num curso noturno de Pedagogia, na UFPB, Carvalho e Jezine (2016) chegam a conclusão que a exclusão pode ocorrer também nos cursos de menor prestígio social, conforme as especificidades do perfil estudantil, como foi percebido na fala dos estudantes que foram entrevistados. Por serem estudantes pobres e advindos do meio rural, reproduziam um discurso de baixa autoestima e sentimento de incapacidade, embora o desejo de concluir o curso iniciado sobressaísse, se sentiam excluídos e inferiores aos demais.

Outro fator que contribui para os desafios da permanência, em especial daqueles matriculados em cursos noturnos, é a questão da dificuldade em conciliar o estudo e o trabalho, realidade de grande parte dos estudantes que optam por cursar a graduação no período da noite. Esta realidade é destacada por Vargas e Paula (2011), quando analisam os impactos que a mudança social acadêmica provocou no perfil estudantil, nos últimos anos, sendo necessário que a universidade proponha alternativas para a inclusão do estudante trabalhador nesse universo.

Além das questões destacadas, existe um cenário da educação superior, marcado pelas desigualdades advindas de uma construção hierárquica das carreiras, no qual dedicou-se a pensar, considerando que os estudos sobre a permanência têm crescido, juntamente com o fenômeno da expansão das universidades.

2.3. Pesquisas sobre a permanência no banco de teses e dissertações da Capes: levantamento Bibliográfico

Em busca de potencializar a compreensão sobre a permanência, enquanto uma categoria de análise da educação superior, realizou-se um levantamento sobre o que vem sendo produzido na temática, afim de identificar como a categoria vem sendo construída nas

teses e dissertações da Capes. Para isso, buscou-se, com as palavras-chave *permanência na educação superior*, identificar quais os trabalhos que aparecem no banco de teses e dissertações da Capes.

O levantamento quantitativo das produções da Capes consta no projeto do CNPQ de Jezine (2017, no prelo), entretanto a análise foi realizada pela própria autora desta pesquisa. Vale ressaltar, que os trabalhos escolhidos foram aqueles cujo termo permanência estava empregado no título, e que aparecia como categoria central na pesquisa.

No levantamento, foram identificadas 94 pesquisas, que abarcaram o período de 2006 a 2016, em diversas áreas de conhecimento, dentre estas, destacam-se a área de sociologia, serviço social, educação, políticas públicas, psicologia, administração, história e antropologia. Apesar da temática abarcar diversas áreas, os estudos em que se sobressaem o maior número de publicações estão na área de educação, tendo em vista que a educação superior faz parte dessa área de conhecimento, e serviço social, uma vez que o âmbito das políticas de assistência são um dos principais instrumentos de viabilização da permanência que o Estado tem proposto para possibilitar a igualdade de oportunidades neste nível de ensino.

Aqui, analisa-se apenas as produções realizadas no âmbito das pós-graduações em educação, tendo em vista que, devido aos limites da dissertação, não há como realizar um estado da arte mais aprofundado, abarcando todas as áreas.

Nesse sentido, foram identificadas 50 produções, no dado período, sendo 39 dissertações de mestrado e 11 de doutorado, como demonstra a Tabela 1:

Tabela 1: Número de produções realizados cujo termo permanência está empregado no título (2006-2016)

Ano	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação	Total de publicações
2006	3	-	3
2007	1	-	1
2008	1	-	1
2009	1	1	2
2010	2	3	5
2011	2	3	5
2012	5	-	5
2013	6	2	8
2014	5	-	5
2015	12	1	13
2016	1	1	2
TOTAL	39	11	50

Fonte: Levantamento quantitativo obtido no projeto CNPq (JEZINE, 2017, no prelo)

Dos 50 trabalhos produzidos sobre a permanência, no âmbito da educação, percebe-se maior produção no ano de 2015, sobretudo a nível de mestrado, no qual o número de publicações na temática chega a 12. É válido acrescentar que, dos 50 trabalhos analisados, apenas 1 foi produzido na UFPB, no ano de 2015, produção que integra os estudos do GEPESS, o que caracteriza uma carência de estudos sobre a temática na instituição.

As pesquisas analisadas identificam que a permanência é um fenômeno que agrega múltiplas dimensões, ora voltada para os estudos subjetivos centrado nos percursos acadêmicos de estudantes de cor/baixa renda/mulheres/pessoas com deficiência, ora voltada para a análise de políticas e programas que tem possibilitado maior oportunidade de permanência por parte dos estudantes, como serão apresentadas nas tabelas a seguir.

As produções encontradas foram divididas em três eixos temáticos: *Permanência de alunos com deficiência, permanência de estudantes (homens e mulheres de cor/baixa renda/cotistas) e a permanência na perspectiva dos programas e das políticas*. Na tabela 2, são apresentadas um total de 18 pesquisas sobre a permanência de alunos/as com deficiência na educação superior, sendo 15 dissertações de mestrado e 3 produções de doutorado.

Dos 18 trabalhos analisados, 16 tinham a temática centrada na discussão dos desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência, no que diz respeito ao acesso, a permanência, a inclusão social, a acessibilidade e a busca pela autonomia.

Tabela 2: Estudos sobre a permanência de alunos com deficiência (2006-2016)

PUBLICAÇÕES SOBRE A PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA			
Ano	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação	Total de publicações
2006	2	-	2
2010	1	-	1
2011	1	2	3
2012	1	-	1
2013	1	1	2
2014	3	-	3
2015	5	-	5
2016	1	-	1
TOTAL	15	3	18

Fonte: Levantamento quantitativo obtido no projeto CNPq (JEZINE, 2017, no prelo)

Nota-se que o número de trabalhos nessa temática segue a lógica geral, com maior produção no ano de 2015. O aumento das produções sobre a permanência deste público nas universidades pode estar relacionado também com a Lei 13.146/2015³⁷ que institui a Lei de

³⁷ Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso: 03/10/2017.

inclusão da pessoa com deficiência, destacando-se, no Capítulo IV, os direitos da pessoa com deficiência no âmbito da educação, no qual o ensino superior está inserido. Em seu artigo 30, o documento assegura os direitos da pessoa com deficiência no que se refere ao ingresso e a permanência no âmbito acadêmico.

No que diz respeito as publicações sobre a permanência no âmbito dos programas e das políticas, foram encontradas 17 produções, destas 13 dissertações de mestrado e 4 do doutorado. As pesquisas encontradas centravam a temática na discussão sobre a efetivação das políticas públicas voltadas para o acesso e a permanência na educação superior.

Tabela 3: Estudos sobre a permanência (Políticas e Programas)

PUBLICAÇÕES SOBRE A PERMANÊNCIA (PROGRAMAS E POLÍTICAS)			
Ano	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação	Total de publicações
2006	1	-	1
2007	1	-	1
2010	-	1	1
2012	1	-	1
2013	2	-	2
2014	1	-	1
2015	7	1	8
2016	-	2	2
TOTAL	13	4	17

Fonte: Levantamento quantitativo obtido no projeto CNPq (JEZINE, 2017, no prelo)

No eixo que discute a permanência de estudantes alvo da Lei de Cotas (mulheres e homens de negros (as) /baixa renda/oriundos de escola pública), no qual se dará mais atenção, foram identificados 18 trabalhos, 12 produções de mestrado e 6 de doutorado, sendo o maior número de produções no ano de 2013, um ano após a implementação da Lei 12.711/2012 que instaura a reserva de 50% das vagas conforme pré-requisitos de cor, baixa renda e oriundos das escolas públicas.

Tabela 4: Estudos sobre a permanência de estudantes de cor, baixa renda e cotistas (2006-2016)

PUBLICAÇÕES SOBRE A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES (HOMENS E MULHERES DE COR/BAIXA RENDA/COTISTAS/)			
Ano	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação	Total de publicações
2008	1	-	1
2009	1	1	2
2010	1	2	3
2011	1	1	2
2012	3	-	3
2013	3	1	5
2014	2	-	2
2015	-	1	2

2016	-	-	
TOTAL	12	6	18

Fonte: Levantamento quantitativo obtido no projeto CNPq (JEZINE, 2017, no prelo)

A partir do levantamento das produções, observa-se o que foi afirmado por Nunes e Veloso (2016) de que a permanência na educação superior tem abarcado, tanto as questões subjetivas, relacionadas aos fatores pessoais dos estudantes (Deficiência, cor, origem social) como também aos fatores objetivos estruturais (Políticas de assistência, políticas de cotas, programas de permanência, estrutura curricular, etc.)

Aqui será enfatizado apenas as produções que tem como foco a permanência de estudantes contemplados pela Lei 12.711/2012³⁸, considerando que a permanência deste público é o foco desta pesquisa. Nesse sentido, serão analisadas as produções de Cavalcante (2008), Santos (2009), Santos (2009), Agnes (2010), Mesquita (2010), Carvalho (2010), Sena (2011), Doebber (2011), Silva (2012), Costa (2012), Willeman (2013), Canarin (2013), Silva (2013), Santos (2013), Correa (2014), Cardoso (2014) e Voos (2016).

O trabalho de Cavalcante (2008) intitulado “Políticas de Educação Superior: acesso e permanência de estudantes trabalhadores dos cursos noturnos (1996-2006)” buscou problematizar a questão do acesso e da permanência através de um estudo qualitativo com estudantes matriculados em cursos noturnos de uma IES privada no Mato Grosso do Sul/MS . A autora buscou perceber os impactos das políticas de educação superior para o acesso e a permanência de jovens em cursos de graduação no âmbito privado. Para isso, aplicou formulários estruturados com 79 concluintes. Dentre os resultados, concluiu a dificuldade da permanência nos cursos, sendo a maioria dos estudantes matriculados no turno da noite, jovens trabalhadores, de baixa renda e oriundos de escola pública. Conclui, também, sobre a importância da elaboração de políticas públicas para o combate à evasão, que foi identificada no estudo através da não permanência de muitos dos matriculados.

Mesquita (2010) também avalia essa condição em trabalho intitulado “O trabalhador estudante do ensino superior noturno: possibilidades de acesso, permanência com sucesso e formação”, analisando a permanência de estudantes matriculados no curso de Pedagogia noturno, em duas instituições privadas de ensino superior, no município de Goiânia. A partir da aplicação de 97 questionários, a pesquisa identificou que a formação de pedagogos se deu de maneira insatisfatória, tendo em vista que o perfil da pedagogia nas instituições investigadas era de estudantes trabalhadores, o que causava uma permanência de pouco

³⁸ A Lei 12.711/2012 contempla em 2017 também as pessoas com deficiência, entretanto, ao considerar que os estudos aqui apresentados antecedem essas modificações, nos restringiremos aos estudantes de renda baixa e de cor.

sucesso, considerando que devido a longa jornada de trabalho, os estudos ficavam em segundo plano.

Sena (2011), ao analisar o acesso, a permanência, o estímulo e a conclusão de estudantes beneficiados pelo Prouni, também observou a permanência em um curso de Pedagogia de três instituições privadas. A partir da entrevista de nove estudantes trabalhadores, concluiu que, apesar do Prouni viabilizar o acesso, a permanência ainda é caracterizada pelo esforço pessoal do/a aluno/a, sendo a política ainda insuficiente, frente a realidade dos estudantes de baixa renda matriculados nestas instituições. O estudo de Corrêa (2014), realizado em uma faculdade particular em Presidente Prudente (São Paulo), também aponta para as insuficiências estruturais deste programa de bolsas, destacando que, embora o índice de evadidos seja pouco elevado, cerca de 10%, o Prouni ainda se limita apenas a concessão de bolsas, sem outros programas de apoio.

Santos (2009), no trabalho intitulado “Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa”, objetivou analisar como as políticas de permanência a nível nacional impactaram na Universidade Federal da Bahia, tomando como base a implementação das políticas de cotas que passaram a vigorar na instituição no ano de 2005. A autora constrói um conceito sobre a permanência, no qual é identificado como o percurso que gera a possibilidade de transformação da existência do indivíduo dentro da universidade e conclui que a permanência é um processo de construção coletiva, que envolve tanto os estudantes, e sua pretensão de concluir o curso iniciado, como também a instituição, que é responsável pela criação de políticas que auxiliem os cotistas.

Santos (2009) também investigou a permanência dos estudantes cotistas, analisando o caso específico dos afrodescendentes matriculados na Universidade Estadual da Bahia (Uneb) e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). O estudo exploratório buscou identificar como as políticas afirmativas implementadas nas duas instituições impactaram no ingresso e na permanência, no período de 2003 a 2006. A pesquisa conclui que, das duas instituições pesquisadas, a Uneb foi a que apresentou maiores problemas, tendo em vista que no período pesquisado, a instituição não tinha criado nenhum programa de acompanhamento e/ou apoio acadêmico de cotistas e que, embora, as cotas tenham favorecido o maior ingresso de populações afrodescendentes, no caso da Uneb, não contribuía para a permanência e o sucesso, tendo em vista que o atendimento não era suficiente, conforme as necessidades dos universitários.

Doebber (2011) conclui em seu estudo que a permanência de estudantes negros na Universidade Federal do Rio Grande Sul se dá de maneira complexa. Dentre as problemáticas

que assolam a permanência dos estudantes matriculados nesta instituição estão: a falta de pertencimento, as práticas de exclusão e a falta de ações efetivas para a permanência.

Já os trabalhos de Agnes (2010), Carvalho (2010) e Silva (2013) buscaram identificar os fatores que contribuem para o ingresso e a permanência dos estudantes indígenas no contexto das políticas de ação afirmativa. Através de estudos qualitativos, com aplicação de questionários, como também levantamento documental, as pesquisas concluíram que a universidade não é estruturada para receber esse público, pois, apesar das políticas beneficiarem o ingresso, poucas iniciativas institucionais têm contribuído para a permanência. Por outro lado, a indiferença às especificidades socioculturais, por parte das instituições, e muitas vezes dos docentes, acaba por contribuir para a desistência de alguns alunos, como foi apresentado no trabalho de Agnes (2010), ao analisar o caso específico da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Unicentro).

Dada a importância de políticas diferenciadas voltadas para interculturalidade dos povos indígenas, Costa (2012) analisa em seu estudo o caso específico de uma licenciatura em educação básica intercultural na Instituição Federal de Rondônia. O estudo analisa a relevância da criação desse curso para os povos indígenas da região e, a partir de uma entrevista com a coordenadora do curso, investiga como ocorreu o processo burocrático de criação e qual sua importância no contexto de Rondônia.

Canarin (2013), em seu estudo intitulado “Acesso e Permanência das camadas sociais subalternizadas na educação superior: um estudo de caso na Universidade do Sul de Santa Catarina”, investiga os estudantes que necessitam ser beneficiados pelos programas/políticas institucionais. Para isso, a autora analisa quais as condições de acesso/permanência/conclusão. A partir da relação entre o número de matriculados geral e o número de contemplados de programas acadêmicos, a pesquisa conclui que a participação nos programas acadêmicos é um fator que influi para a permanência e a conclusão do estudante, tendo em vista que programas/políticas acadêmicas acabam por favorecer uma formação diferenciada, com relação aos demais.

Por fim, a tese de Willeman (2013), intitulada “Condições de acesso e permanência das mulheres da Periferia ao ensino superior: o caso de Duque de Caxias – RJ”, buscou investigar os fatores que contribuem para o acesso e a permanência de mulheres de uma periferia em Duque de Caxias (Rio de Janeiro). Em seu estudo, constata que as mulheres sofrem processos de alienação, fruto de vivências complexas. Os processos vivenciados dentro da universidade acabam por refletir problemáticas sociais que são consequência do contexto a qual estão inseridas, ou seja mulheres da periferia.

A partir dos trabalhos apresentados sob as perspectivas voltadas para as políticas de cotas, ou seja, estudantes negros, de baixa renda e oriundos de escolas públicas, conclui-se que as pesquisas que estão sendo realizadas por pesquisadores e pesquisadoras trazem luz para a construção de um entendimento coletivo sobre a temática da permanência. No caso dos trabalhos analisados, percebe-se uma ênfase na investigação de percursos acadêmicos, o que leva a compreensão de que a permanência é entendida enquanto o trajeto delineado pelo estudante em sua trajetória no âmbito acadêmico.

Apesar dessa compreensão, entende-se que discutir a *permanência*, enquanto uma categoria de análise, é complexo, tendo em vista que é uma categoria que ainda está em construção, por isso, carece de uma conceptualização robusta e finalizada (ARAÚJO, 2013). Nesse sentido, devido a incipiência de um conceito, ainda mais considerando as especificidades deste trabalho, optou-se por uma construção própria do conceito da permanência, enquanto uma categoria de análise interseccional.

2.4. Compreendendo a *permanência* enquanto uma categoria de análise interseccional

A partir do estado da arte realizado, concluiu-se que, embora a análise da permanência esteja centrada no percurso acadêmico estudantil, como fora visto em grande parte das produções encontradas na Capes, não se pode isolar apenas este aspecto, tendo em vista que o estudante está inserido em um contexto macroestrutural, com o qual se relaciona intrinsecamente com os aspectos micro estruturais. É com base nessa compreensão, e devido a insuficiência de conceitos acabados sobre a categoria em foco, que se optou por construir uma perspectiva própria de análise da permanência, tomando como base o conceito de *interseccionalidade*.

O conceito de *interseccionalidade* se popularizou pela professora Kimberlé Williams Crenshaw, feminista negra que buscou compreender as questões de gênero e raça nos Estados Unidos, a partir da interseção entre as duas categorias. Crenshaw acreditava que as análises dos contextos não deveriam ocorrer de maneira isolada; assim, formulou o conceito da *interseccionalidade* para analisar dois, três ou mais conceitos, concomitantemente, em suas pesquisas³⁹, por meio das análises cruzadas.

³⁹ Ler “A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero”. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>> Acesso: 20/02/2017.

Partindo dessa lógica, a pesquisa compreende que as relações de poder constituídas socialmente não podem ser plenamente compreendidas se não houver uma *interseccionalidade*. Na prática, isto implica dizer que ao analisar a permanência do/a estudante na educação superior se deve compreender o contexto em que está inserido. Ora, se o enfoque do trabalho está na análise dos fatores que tem possibilitado a permanência dos estudantes em duas áreas que são reconhecidas pela distribuição desigual socioeconômica e de sexo, trabalhar o conceito de *interseccionalidade* passa a ser uma necessidade, pois:

- As áreas investigadas possuem características específicas e produzem culturas diferentes;
- As culturas produzidas no âmbito destes cursos produzem desigualdades socioeconômicas e de sexo;
- As áreas das engenharias são reconhecidas pelo seu elevado prestígio social, logo, as estudantes de baixa renda que serão analisadas no ato das entrevistas não devem ser compreendidas de igual forma dos homens que estão matriculados nos cursos de maior presença feminina, tendo em vista que estes cursos possuem menor prestígio social;
- A divisão sexual acaba gerando mais desigualdades para mulher, uma vez que, o ser feminino sofre as discriminações de sexo que são reproduzidas historicamente;
- Os homens também sofrem a imposição sexual das carreiras profissionais, entretanto, o modo como é enxergado pelo *mundo social* não o discrimina no seu ser masculino.

O marco interseccional adotado é importante porque os cursos de Pedagogia, Enfermagem e as Engenharias Civil e de Produção não constituem apenas áreas diferentes, mas são também áreas desiguais. Ora, a partir do momento em que os cursos de maior presença masculina possuem um prestígio social mais elevado, atraindo mais estudantes homens e de maior condição socioeconômica e, em contrapartida, os cursos de maior presença feminina, mais mulheres e pobres (homens e mulheres), pode-se afirmar que não há igualdade no acesso, nem no que diz respeito ao sexo, nem à condição socioeconômica. Segundo Scott (2005, p.16), igualdade é:

Possuir um grau semelhante de uma qualidade ou atributo especificado ou implícito; estar no mesmo nível em termos de posição, dignidade, poder, habilidade, realização ou excelência; ter os mesmos direitos ou privilégios.

A partir da definição de Scott (2005), constata-se a relevância de discutir a permanência numa perspectiva interseccional, uma vez que a universidade, assim como a sociedade, reproduz e hierarquiza as carreiras profissionais de acordo com quem vai ter

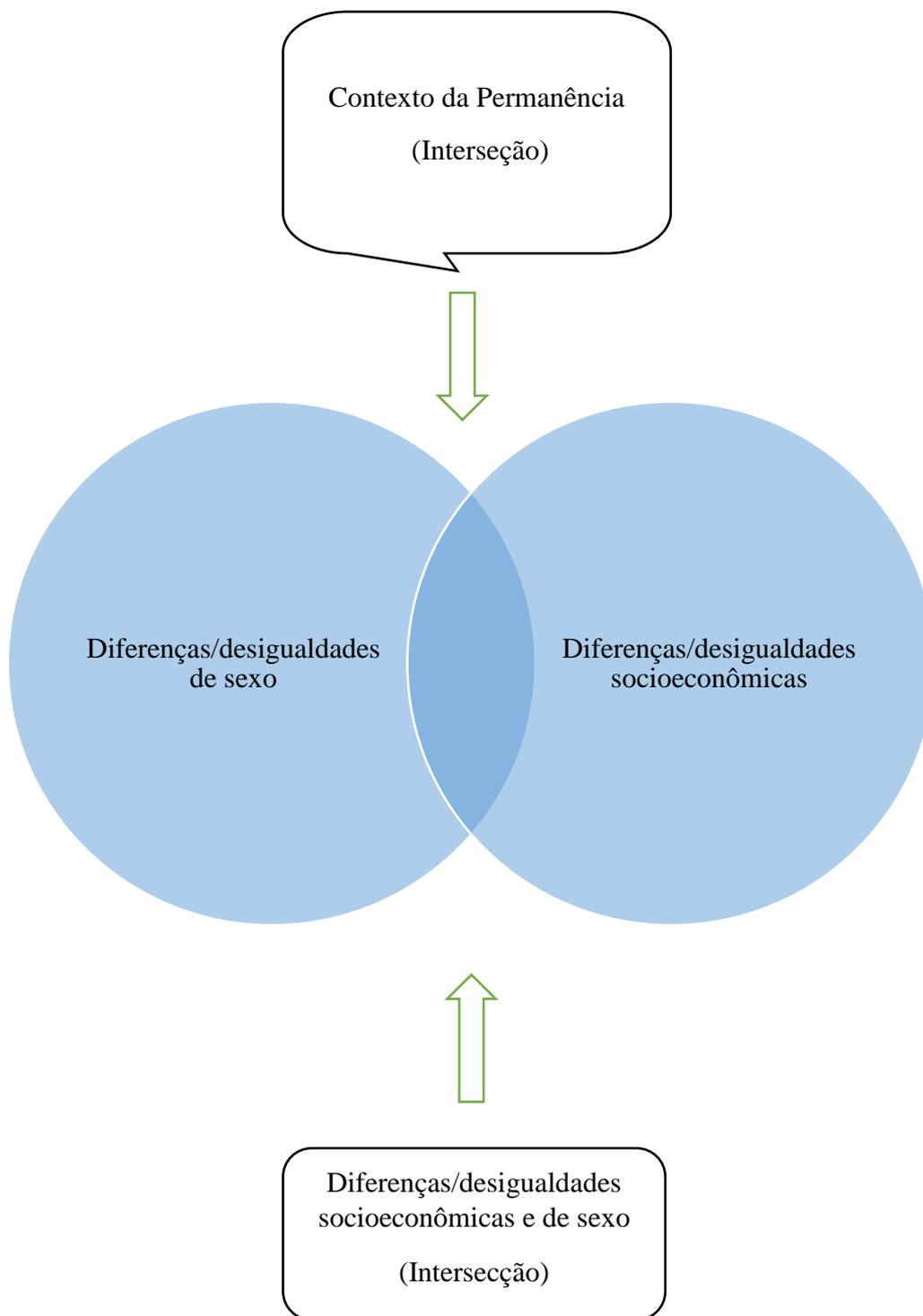
acesso a estas. Assim, toma-se como base uma análise que busca compreender as multifaces da permanência acadêmica, entendendo que o contexto acadêmico reproduz a *diferenciação social* (BRAH, 2006), gerando um cenário de desigualdades no âmbito das carreiras profissionais.

A *diferenciação social* é o processo de construção cultural das diferenças que ocorrem a partir das experiências sociais e que geram os antagonismos individuais e coletivos entre os agentes que compõem o espaço social (BRAH, 2006; BOURDIEU, 1996). A construção das diferenças é um processo natural que ocorre em todo e qualquer processo das relações sociais, entretanto, o problema das diferenças ocorre quando estas geram as desigualdades, o que pode ser observado por exemplo nas áreas dos cursos a serem estudados.

Assim, toma-se como essencial uma análise sobre a permanência considerando o processo de *diferenciação social*, tendo em vista que são as especificidades e as desigualdades geradas no âmbito destes cursos que irão influir na permanência dos estudantes, ou seja, o contexto determina o meio. Constata-se que as diferenças presentes nos cursos investigados geram desigualdades no ingresso, porém o que resta saber é se essas desigualdades refletem no contexto da permanência dos/as estudantes matriculados nos cursos de Enfermagem, Pedagogia, Engenharia Civil e de Produção, da UFPB.

Com base no entendimento de Crenshaw (s/d) de que, a interseccionalidade pressupõe uma análise a partir de sobreposições e análises cruzadas, que se apresenta abaixo um esquema que exemplifica como o contexto dos quatro cursos investigados serão avaliados.

A ilustração 3 apresenta a análise interseccional que será realizada aqui. Ora, o cenário investigado é caracterizado pelas diferenças/desigualdades socioeconômicas e de sexo. Portanto, a interseção destes dois aspectos é parte fundamental da análise, ainda mais na fase das entrevistas semiestruturadas, em que serão entrevistadas as mulheres de baixa renda matriculadas em cursos de predomínio masculino e os homens de baixa renda matriculados em cursos de predomínio feminino, levando à interseção entre as duas circunferências em que estão as diferenças/desigualdades socioeconômicas e de sexo na permanência.

Ilustração 3: Diferenças/ desigualdades na permanência acadêmica

Ao discutir as desigualdades socioeconômicas e de sexo está se falando, embora de maneira indireta, de problemáticas históricas como as questões de gênero e de classe⁴⁰. Embora as definições sociológicas e/ou filosóficas não apareçam ou não sejam enfatizadas com o vigor necessário não significa que estão sendo desconsideradas, pois o contexto no qual se propôs investigar não permite que estas categorias sejam deixadas de fora do debate; entretanto, estarão presentes a todo momento, de forma implícita na discussão realizada.

O estudo analisa a permanência acadêmica a partir de uma perspectiva interseccional, sendo necessário uma compreensão multifacetada sobre a permanência. Sobre esta afirmativa, Bourdieu (1989) destaca a importância de uma análise que compreenda o *mundo social*, no qual o agente está inserido, segundo ele:

A percepção do mundo social é produto de uma dupla estruturação social: do lado <<objetivo>>, ela está socialmente estruturada porque as autoridades ligadas aos agentes ou às instituições não se oferecem à percepção de maneira independente, mas em combinações de probabilidade muito desigual (e tal como há mais probabilidade de que sejam os animais com penas a terem asas do que a tê-las os animais com pelo, também há mais probabilidade de que os visitantes de museus sejam os que possuem um forte capital cultural do que os que dele estão desprovidos); do lado <<subjectivo>>, ela está estruturada porque os esquemas de percepção e de apreciação susceptíveis de serem utilizados no momento considerado, e sobretudo os que estão sedimentados na linguagem, são produtos das lutas simbólicas anteriores e exprimem, de forma mais ou menos transformada, o estado das relações de força simbólica (BOURDIEU, 1989, p. 139-140)

Nesse sentido, compreende-se que não há como apreender a concepção de mundo do agente, sem assimilar o lado objetivo e o subjetivo concomitantemente, pois estão imbricados, ou seja, a concepção do agente é construída a partir da incorporação das estruturas objetivas do espaço social e são as estruturas objetivas que constroem o subjetivo.

A partir da citação de Bourdieu (1989), compreende-se a importância da intersecção, uma vez que ao investigar os cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino se lida com culturas e contextos diferentes, logo, processos de permanência diferentes. E essas diferenciações geram processos de desigualdades que só podem ser analisados a partir da compreensão das estruturas sociais objetivas que geram os processos de subjetivação.

⁴⁰*Classe*, na compreensão de Bourdieu (1989; p.136) é um [...]conjuntos de agentes que ocupam posições semelhantes e que, colocados em condições semelhantes e sujeitos a condicionamentos semelhantes, têm, com toda a probabilidade, atitudes e interesses semelhantes, logo, práticas e tomadas de posição semelhantes.

Assim, tanto no processo de análise dos dados quantitativos, como também na análise das entrevistas semiestruturadas dos estudantes investigados, todas as questões discutidas serão consideradas, como será exemplificado melhor, posteriormente.

E para além da interseção das questões socioeconômicas e de sexo? Como se pode compreender o próprio termo *permanência* enquanto uma categoria de análise interseccional? Antes de chegar a tal ponto, é importante destacar que a permanência na educação superior é entendida pelas multifaces que apresenta. Primão e Silva (2015) afirmam que a ideia de permanência está relacionada com duas dimensões principais:

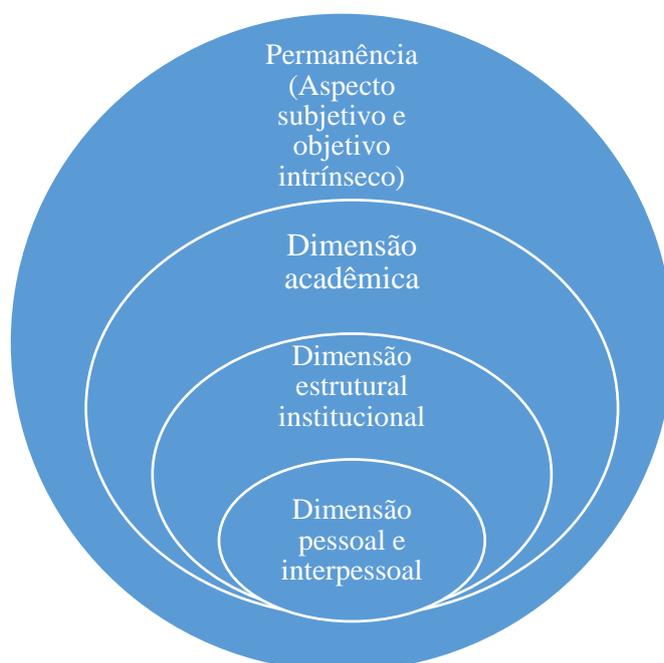
Como o atendimento aos estudantes carentes para a sua permanência, o que se expressa pelas ações de assistência estudantil; e como atendimento aos estudantes em geral para a sua permanência, o que se expressa por ações relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão (PRIMÃO; SILVA, 2015; p. 260)

A partir da interpretação das autoras, compreende-se que falar de permanência implica: 1. Qualidade do ensino na educação superior, o que é expressa pela preocupação com a permanência de uma forma geral; 2. Adoção de políticas para equidade educacional, a fim de sanar as desigualdades entre pobres e ricos após o ingresso na universidade, o que é expressa pelo atendimento aos jovens de baixa renda por meio de políticas de Assistência Estudantil.

A partir desse pensamento, compreende-se que a *permanência*, enquanto categoria de análise, está além do percurso acadêmico de estudantes de baixa renda na universidade, pois é um conceito amplo que está relacionado com a própria qualidade da educação superior, que deve ser democrática e equitativa.

Partindo deste entendimento, compreende-se a *permanência* enquanto um fenômeno que envolve múltiplas variáveis. Nunes e Veloso (2016), ao citar Tavares et. al. (2008), dá subsídios para pensar a *permanência* a partir da apresentação das dimensões que esta categoria está envolta:

Ilustração 4: Dimensões da permanência



Fonte: Ilustração construída pela autora com base em Tavares et. al. (2008, *apud*. Nunes e Veloso, 2016).

A ilustração representa bem o entendimento da permanência que se propõe analisar aqui. Entende-se que a permanência se faz a partir do contexto do *mundo social*, em que a universidade está inserida, logo, esse processo envolve aspectos subjetivos e objetivos simultaneamente (BOURDIEU, 1989).

A partir da ilustração, constrói-se o seguinte entendimento: na dimensão pessoal e interpessoal, estão as motivações subjetivas e objetivas que o aluno tem ou cria para permanecer no curso iniciado que são estabelecidas a partir das relações sociais dentro e fora da universidade. Esta dimensão, por sua vez, se relaciona com a dimensão estrutural institucional, uma vez que as questões estruturais e institucionais podem afetar significativamente a decisão do estudante de permanecer e concluir o curso. Nesta dimensão, destaca-se: a estrutura curricular e física dos cursos e políticas de assistência (se o estudante for de baixa renda). Por fim, a dimensão acadêmica, representada principalmente pelos programas acadêmicos institucionais, que se relaciona com o aspecto subjetivo do estudante de permanecer ou não no curso iniciado.

Nesta pesquisa, as dimensões (objetivas e subjetivas) apresentadas sobre a permanência também serão relacionadas com as interseções socioeconômicas e de sexo, de maneira que se possa construir uma análise interseccional da permanência a partir de suas múltiplas variáveis.

Nesse sentido, as hipóteses levantadas sobre as desigualdades socioeconômicas e de sexo nas duas áreas de estudo são relacionadas com as dimensões da própria permanência, construindo as hipóteses:

- As dimensões da permanência impactam os contextos dos/as estudantes de maneiras diferentes, conforme as especificidades dos campos de conhecimento;
- Os cursos de maior e menor prestígio social possuem fatores de permanência distintos;
- Os cursos de maior e menor presença de homens e mulheres determinam fatores de permanência distintos;
- O estudante de baixa renda matriculado num curso de maior presença feminina e de menor prestígio social enxerga o processo da permanência diferentemente da estudante matriculada num curso de maior prestígio social e de maior presença masculina.

A partir desse contexto, propõe-se enxergar a categoria da permanência, enquanto uma categoria de análise interseccional, em busca das *diferenciações sociais* que ocorrem no processo de permanência acadêmica. Considerando o que foi discutido, os próximos capítulos são dedicados à apresentação do percurso metodológico e resultados da pesquisa, conforme a discussão teórica realizada.

3

FATORES DE PERMANÊNCIA ACADÊMICA EM CURSOS DE PREDOMÍNIO MASCULINO E FEMININO NA UFPB: PERCURSO METODOLÓGICO

Antes de dar início a descrição dos procedimentos técnicos para a realização desta pesquisa, é importante sublinhar que o estudo aqui apresentado trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação. Bogdan e Biklen apresentam os pontos de identificação que determinam a pesquisa qualitativa, no qual se compreende que este estudo se encaixa:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2. A investigação qualitativa é descritiva; 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados; 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma indutiva; 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 47-50)

Bogdan e Biklen (1994, p. 55) escrevem que “o significado que as pessoas atribuem às suas experiências, bem como o processo de interpretação, são elementos essenciais e constitutivos, não acidentais ou secundários àquilo que é a experiência”. No caso específico deste estudo, a centralidade está nas opiniões e experiências relatadas pelos estudantes sobre a permanência acadêmica, sendo o processo de investigação, muito mais importante que os resultados, uma vez que os caminhos da pesquisa serão delineados e descritos a partir dos meios fornecidos pelos estudantes.

No que diz respeito à abordagem metodológica, optou-se por realizar uma pesquisa de campo, exploratória e descritiva, considerando que o objetivo deste estudo é coletar informações necessárias que deem subsídios para sinalizar a contestação e/ou comprovação das hipóteses que foram construídas, no que se refere à permanência acadêmica em áreas de predomínio feminino e masculino nos cursos da UFPB.

Segundo Marconi e Lakatos os estudos exploratórios descritivos combinados são:

Estudos exploratórios que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como por exemplo o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanto acumulação de informações

detalhadas como obtidas por intermédio da observação participante. Dá-se precedência ao caráter representativo sistemático e, em consequência, os procedimentos de amostragem são flexíveis. (MARCONI; LAKATOS, 2015, p.71).

Segundo Oliveira (2011) o estudo exploratório é uma “pesquisa planejada com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo de determinado fato” (OLIVEIRA, 2011; p. 20) e, nesse sentido, torna-se mais maleável na medida em que possui um caráter mais aproximativo do que finalizado. A opção de adotar o estudo exploratório com enfoque qualitativo é definida pelos procedimentos de análise de dados serem mais flexíveis e possibilita a análise de pequenas amostras. Segundo Sampieri, Collado e Baptista (2003),

...en los estudios cualitativos el tamaño de muestra *no* es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador *no* es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia.” (SAMPIERI, COLLADO, BAPTISTA, 2003; p. 394)

Nesse sentido, o estudo aqui proposto está preocupado em se aproximar do campo investigado para compreender como o cenário das desigualdades no âmbito da educação superior pode, ou não, afetar as condições de permanência. Assim, levantou-se hipóteses que podem ser confirmadas com base nos resultados ou refutadas, e isso dependerá dos resultados obtidos. Sobre isso, os autores supracitados acrescentam que:

Reformulación de la muestra⁴¹ En los estudios cualitativos la muestra planteada inicialmente puede ser distinta a la muestra final. Podemos agregar casos que no habíamos contemplado o excluir otros que sí teníamos en mente. (SAMPIERI, COLLADO, BAPTISTA, 2003, p.395)

Vale ressaltar que, embora o caráter da pesquisa seja exploratório, o processo de comprovação e/ou contestação é totalmente válido, pois o rigor científico é totalmente aplicável para esse tipo de teste.

Além disso, esse tipo de estudo abre possibilidades para a realização dos testes não-paramétricos que serão adotados no processo de análise das escalas que serão aplicadas com os estudantes dos cursos investigados.

Os Testes não-paramétricos são técnicas de análise de estatísticas mais simples, em que se pode trabalhar de forma qualitativa dados numéricos e não numéricos a fim de contestar ou comprovar hipóteses construídas. “A aplicação dessas técnicas não exige suposições quanto à distribuição da variável populacional” (FGV, 2009; p.1), sendo possíveis

⁴¹ Grifo do autor

de serem tratadas a partir de pequenas amostras intencionais, pois podem ser aplicadas em diversas situações.

No processo de análise dos testes não-paramétricos, utilizou-se a Lógica Paraconsistente, técnica qualitativa muito utilizada na análise de dados estatísticos. Por seguir uma lógica não cartesiana, a Lógica Paraconsistente busca enxergar as contradições existentes em todo e qualquer tipo de dado estatístico, entendendo que a realidade não pode ser medida a partir do verdadeiro ou falso, como era apregoado pela lógica Clássica, na Grécia antiga.

A Lógica Paraconsistente foge da lógica clássica iniciada na Grécia Antiga baseada na leitura e interpretação da realidade apenas a partir da concepção de verdadeiro ou falso, no qual se baseia o método cartesiano, adotando uma perspectiva de realidade que compreende o universo e suas contradições. Nesse sentido, analisar um dado estatístico com base nessa perspectiva significa adotar uma abordagem “mais completa e mais adequada para tratar situações reais, com possibilidades de, além de tratar inconsistências também contemplar a indefinição” (SILVA FILHO, 1999; p. 16). Assim, a Lógica Paraconsistente é considerada uma lógica não clássica, por ser contrária a concepção clássica (SILVA FILHO, 1999; 2008) (SANCHES, MEIRELES E DE SORDI, 2011). Segundo Castelo Branco, Nakamura e Jezine:

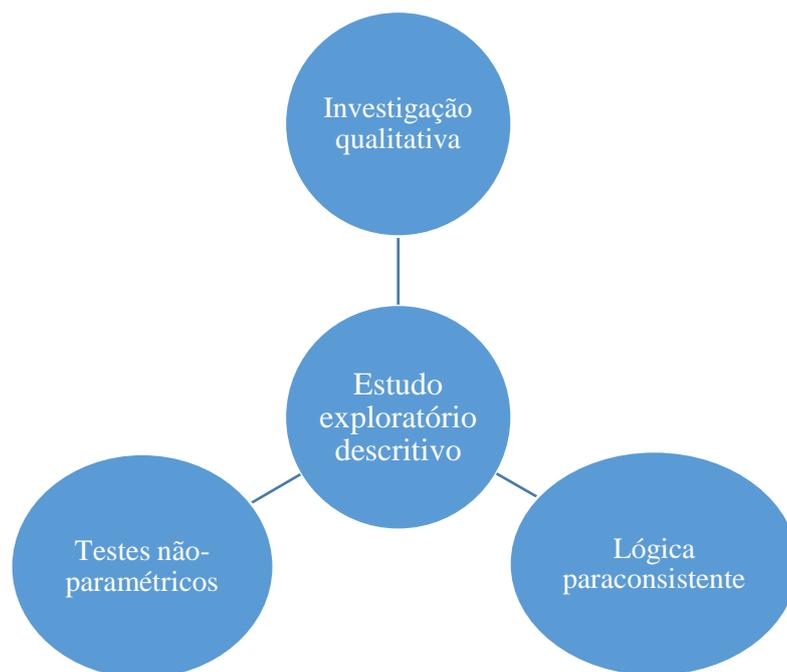
As lógicas paraconsistentes nasceram da necessidade de se encontrar meios de dar tratamento as situações contraditórias e a Lógica Paraconsistente Anotada com dois valores-LPA2v mostra-se adequada quando se utiliza o conhecimento de evidências para ajudar a resolver conflitos, quando várias inferências inconsistentes ocorrem. (CASTELO BRANCO, NAKAMURA, JEZINE, 2017 p. 215.)

O que é a Lógica Paraconsistente Anotada com dois valores- (LPA2v)? Na prática, a LPA2v será utilizada nesse estudo para detectar o grau de crença e descrença que o/a estudante tem com relação as afirmativas que serão apresentadas para ele/as, em forma de questionário, sobre os fatores que contribuem para a sua permanência. Os graus de crença serão representados pelo μ_1 , e os graus de descrença serão representados pelo μ_2 , mas isso será exemplificado posteriormente, juntamente com a apresentação da escala.

Considerando que as escalas utilizadas na pesquisa foram elaboradas pelos próprios pesquisadores do grupo de pesquisa GEPSS, cujo estudo aqui apresentado integra, optou-se por utilizar a Lógica Paraconsistente, de igual forma, ao que foi apresentado por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), em artigo publicado sobre a construção da escala que será aplicada nesta pesquisa. Portanto, é válido salientar que além da escala adotada, também a técnica de análise será a mesma indicada pelos/as autores/as.

Partindo dos conceitos metodológicos discutidos e apresentados, constrói-se o desenho metodológico da pesquisa da seguinte forma:

Ilustração 5: Desenho metodológico da pesquisa



Fonte: Ilustração elaborada pela autora.

3.1. 1º fase: Caracterização dos sujeitos dos cursos investigados

Considerando o caráter exploratório aproximativo deste estudo, tendo em vista que a problemática central é construída a partir de estudos de caso de outras instituições, optou-se por apresentar neste tópico o levantamento realizado, com base nos dados fornecidos pelo STI/UFPB, sobre o perfil geral dos estudantes classificados nos cursos de predomínio feminino (Enfermagem, Pedagogia) e de predomínio masculino (Engenharia Civil e Engenharia de Produção).

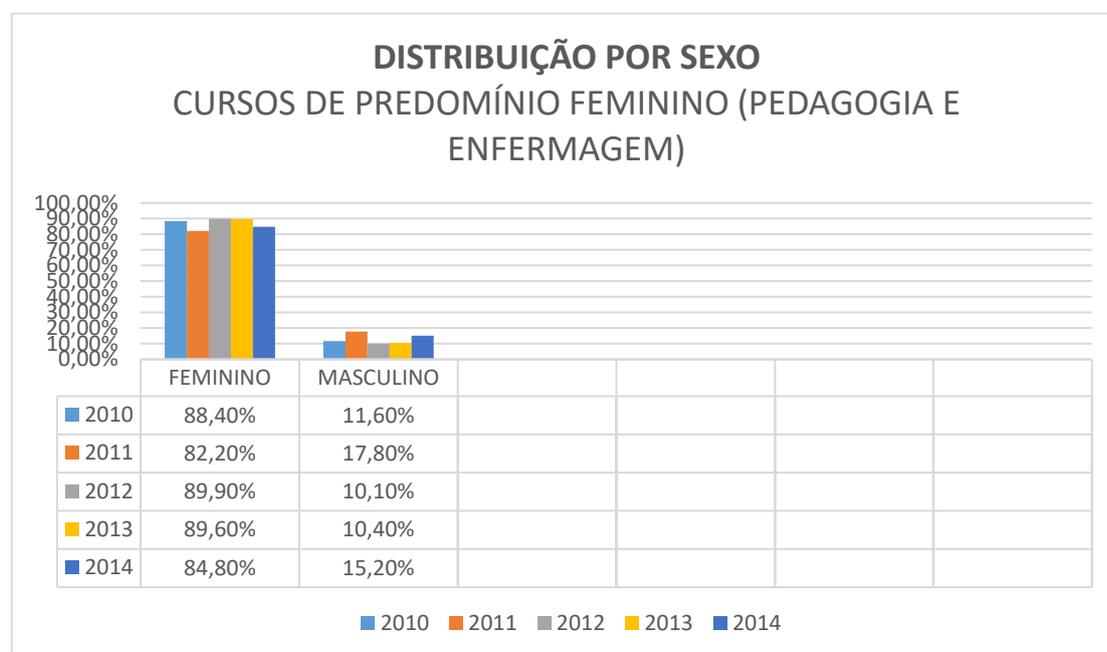
Conforme recorte de sexo, renda familiar e origem escolar, foram analisados o período de 2010 a 2014, considerando a implementação da MIRV, política de cotas da UFPB, que passa a vigorar a partir do ano de 2011, com a Resolução 09/2010 do Consepe/UFPB.

Objetivou-se identificar se, na UFPB, mesmo com a implementação da política de cotas, essas desigualdades são reproduzidas⁴², no que concerne ao acesso.

O levantamento buscou analisar se as duas áreas escolhidas para a investigação (predomínio feminino e predomínio masculino), e que estão presentes no *ranking* dos cursos de graduação por sexo no país (Pedagogia, Enfermagem, Engenharia de Produção e Engenharia Civil), apresentam as mesmas especificidades no contexto da UFPB, e se, conforme debate realizado anteriormente, são também cursos que se caracterizam pela proporção socioeconômica desigual entre seus classificados.

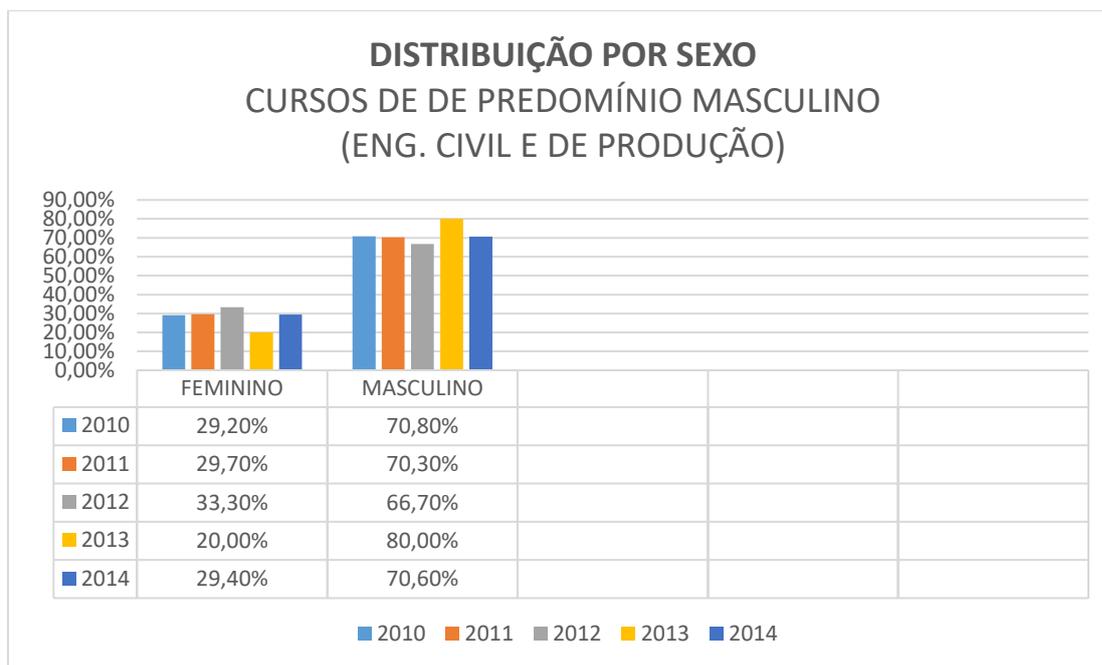
O gráfico a seguir apresenta a distribuição dos classificados por sexo nas duas áreas:

Gráfico 1: Estudantes classificados em área de predomínio feminino por sexo (2010-2014)



Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB.

⁴² Os dados apresentados foram disponibilizados pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da UFPB

Gráfico 2. Estudantes classificados em área de predomínio masculino por sexo (2010-2014)

Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB.

Observando os gráficos 1 e 2, conclui-se que, a implementação das políticas de cotas não contribuiu significativamente para a distribuição por sexo nas áreas investigadas. No gráfico 1, vê-se que o perfil dos/as classificados/as nos cursos de maior presença feminina, conforme distribuição por sexo, nos anos de 2010 a 2014, tem uma média percentual de 80,0% a 90,0% de mulheres, enquanto que o percentual de homens fica em torno de 10,0% a 16,0%. Já nos cursos de predomínio masculino, apresentado no gráfico 2, a presença de homens fica em torno de 70,0% a 80,0%, enquanto que o percentual médio feminino é de 29,0% a 34,0%.

Percebe-se que o percentual de mulheres classificadas na área de predomínio masculino é mais significativo com relação ao índice de homens classificados na área de presença majoritária feminina, o que indica que as mulheres têm buscado mais às carreiras predominantemente masculinas do que os homens têm buscado as carreiras predominantemente femininas.

Essa busca pode estar relacionada ao lugar que as carreiras majoritariamente masculinas ocupam no âmbito social, ou seja, carreiras de maior prestígio social e de elevada remuneração no mercado de trabalho, fato que pode acarretar na maior demanda de mulheres em busca da valorização profissional⁴³. E, considerando que as mulheres vêm dominando

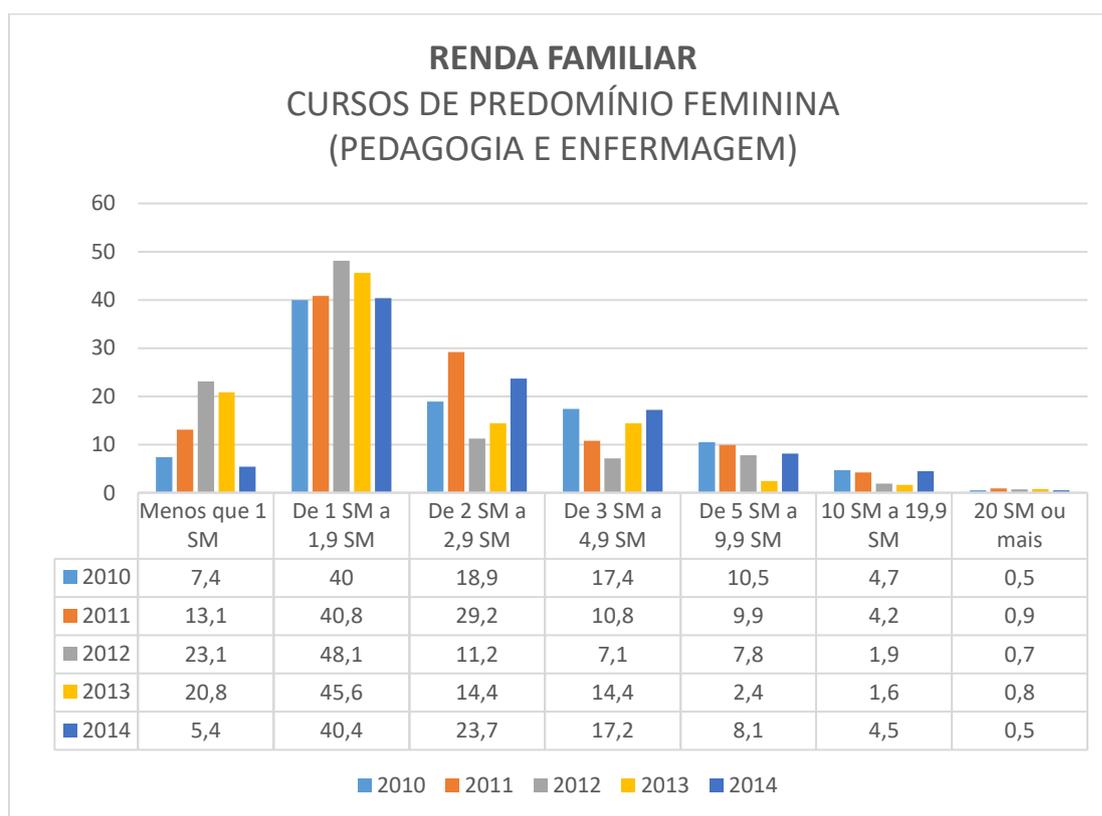
⁴³ Bourdieu (1998) traz uma reflexão interessante sobre a relação entre o processo de *masculinização* e *feminilização* das carreiras profissionais e a atribuição do prestígio social, em seu livro *A dominação masculina*.

cada vez mais espaço no âmbito acadêmico, como fora verificado anteriormente, a média dos 28,32% pode ser considerado um avanço.

O recorte de sexo nestas duas áreas é um dado importante para ser apresentado, pois reafirma que os objetivos da democratização na educação superior não alcançaram a questão da equidade de sexo em determinadas carreiras profissionais. Ao considerar as questões históricas que envolvem os estereótipos de sexo, e que dimensiona o papel da mulher e do homem na atividade profissional ver-se que, ainda há permanências, principalmente nos cursos de predomínio feminino em que, o percentual de homens matriculados é baixo.

Outro fator de destaque para a construção do perfil estudantil nas duas áreas é a distribuição por renda familiar. O gráfico abaixo apresenta os dados sobre a renda dos/as estudantes classificados/as nos cursos de predomínio feminino:

Gráfico 3: Estudantes classificados em área de predomínio feminino por renda familiar (2010-2014)



Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB.

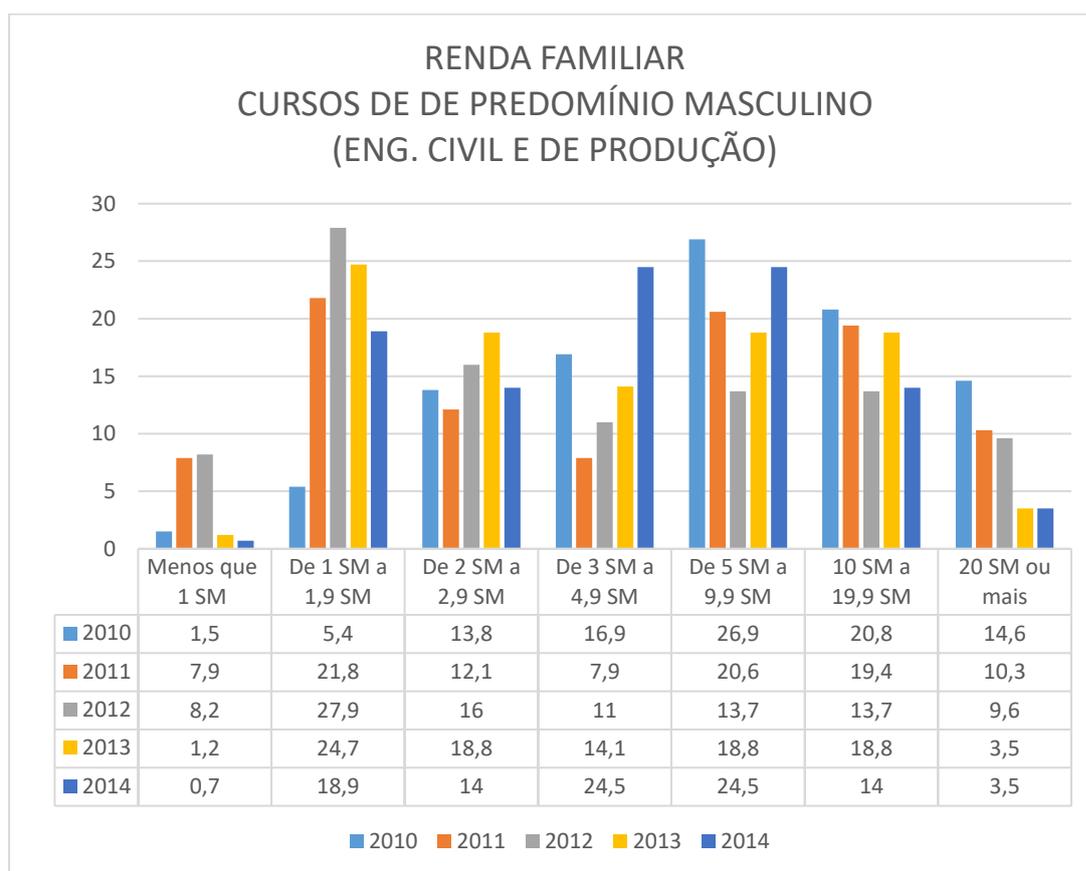
O gráfico demonstra que, no período de 2010 a 2014, a renda familiar dos estudantes nos cursos predominantemente femininos girava em torno de menos de 1 a 3 salários mínimos, somando um percentual acima dos 65,0% em todos os anos, percentual que é

superior a Lei de cotas, que determina a reserva de 50% das vagas. Os dados indicam que a área de predomínio feminino concentra maior porcentagem de estudantes de baixa renda.

Apesar dos cursos que compõe a área de predomínio feminino serem de culturas diferentes, como é o caso da Pedagogia e da Enfermagem⁴⁴, o perfil estudantil, no que se refere a renda familiar de 1 a 3 salários mínimos está acima dos 50%, como já fora dito, sendo que, o percentual da Pedagogia, concentra um número superior de estudantes de baixa renda, aproximadamente 86%, enquanto que esse índice na Enfermagem é de aproximadamente 67%.

No gráfico 4, o que se observa é uma inversão. Se os cursos de predomínio feminino apresentam uma renda familiar que fica em torno de menos de 1 a 3 SM, no período de 2010 a 2014, na área dos cursos de maior presença masculina ocorre o contrário.

Gráfico 4: Estudantes classificados em área de predomínio masculino por renda familiar (2010-2014)



Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB.

⁴⁴ É importante destacar que o curso de Enfermagem é uma formação composta por bacharel e licenciatura, o que pode ser um fator que reforça ainda mais o lugar de desprestígio que as profissões ligadas à educação possuem socialmente. Sobre a questão do desprestígio e a educação, Michael Apple (1999) irá destacar que tal problemática está relacionada a divisão sexual e de classe.

O gráfico acima aponta que a renda familiar dos estudantes dos cursos de maior presença masculina fica entre 3 a 4,9 SM à 20 SM ou mais, com um percentual de mais de 55%, em todos os anos, com exceção do ano de 2012 em que esse percentual fica em torno dos 48%. A renda familiar é um fator importante que indica o lugar que a carreira profissional ocupa no campo social, uma vez que os/as estudantes que possuem maior renda familiar são direcionados às carreiras profissionais de maior prestígio social.

Por outro lado, é válido salientar que a política de cotas tem contribuído para inserção de novos públicos, principalmente nestes cursos de maior prestígio social. Na área de predomínio masculino, cursos reconhecidos como mais prestigiosos, o índice de estudantes com renda familiar de menos de 1 a 2 SM sobe de 6,9%, no ano de 2010, para 25,9%, em 2013.

Um fenômeno que chamou a atenção nos dois gráficos, e que é importante abrir um parêntese para destacá-lo é que, a partir do ano de 2014, há um aumento significativo da renda familiar dos estudantes, ano que coincide com a adoção do Sistema de Seleção Unificado (Sisu) como única modalidade de ingresso na UFPB. Observa que, neste ano, há uma queda brusca do percentual de estudantes com renda familiar de menos de um salário mínimo, de 23,1%, em 2012, para 5,4%, em 2014, na área de presença majoritária feminina, e de 8,2% para 0,7%, na área de presença majoritária masculina, no mesmo período.

Considerando que a renda mensal per capita do paraibano no ano de 2014 ficava em torno de R\$ 682,00, abaixo do salário mínimo, segundo o IBGE⁴⁵, constata-se que o fenômeno que envolve o decréscimo de estudantes com renda familiar de até um salário mínimo não está atrelado a um possível aumento na renda da população paraibana. Nesse sentido, questiona-se a partir dos dados apresentados nos gráficos 3 e 4: Até que ponto o Sisu estaria contribuindo para o retrocesso da educação superior? Tendo em vista que os dados apontam para uma elitização dos cursos superiores de uma forma geral, após o ano de 2013, em que o esse sistema de seleção é adotado como única forma de ingresso à UFPB.

Nakamura (2014), ao analisar o perfil dos ingressantes no PSS e no Sisu, conclui em sua tese que a implementação do Sistema Nacional Unificado como forma de ingresso nas universidades tem gerado uma elitização nos cursos superiores, na medida em que o perfil socioeconômico do público que adentra por meio desse sistema é diferenciado. Ao comparar o perfil socioeconômico dos estudantes que ingressaram via PSS e Sisu, no período de 2011 a

⁴⁵ IBGE. Índice de renda familiar per capita na Paraíba. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho e Rendimento/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilios continua/Renda domiciliar per capita/Renda domiciliar per capita 2014.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Renda_domiciliar_per_capita/Renda_domiciliar_per_capita_2014.pdf) Acesso: 29/09/2017.

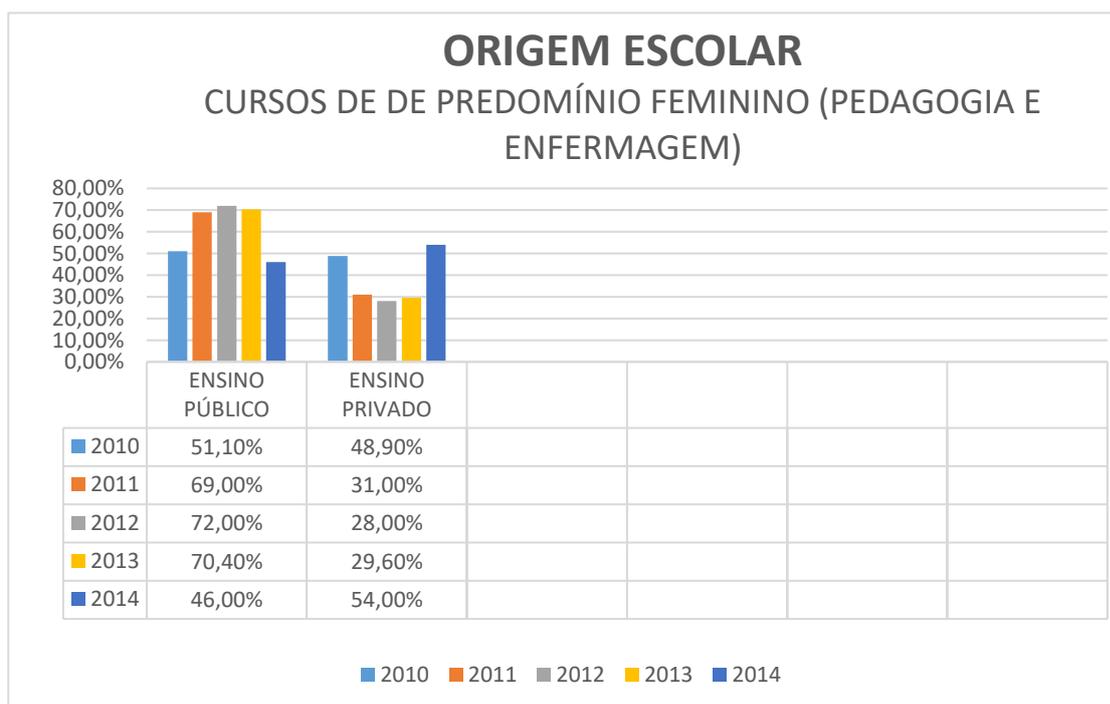
2013, na UFPB, o autor chegou as seguintes conclusões sobre o Sisu: maioria dos ingressantes do sexo masculino; aumento na renda familiar; aumento da Instrução do pai e da mãe; aumento de ingressantes oriundos das escolas privadas; maioria expressiva de ingressantes abaixo dos 20 anos.

Os resultados do ano de 2014 sobre a renda familiar dos estudantes nas duas áreas são de extrema importância para problematizar os rumos da educação superior pública, uma vez que os objetivos da equidade educacional e da inclusão social dá um passo atrás na medida em que é adotado o sistema de seleção unificada. Esse dado é preocupante, principalmente ao considerar que o objetivo deste estudo é problematizar a permanência de estudantes em carreiras profissionais em que as desigualdades sociais ainda são enfáticas.

Se outrora vislumbrou-se que a política de cotas iria gradativamente oportunizar maiores possibilidades de acesso nos diversos cursos, com o Sisu há uma reafirmação dos processos de hierarquizações, que podem ser identificados a partir da construção de novas barreiras de ingresso para os estudantes pobres, tendo em vista que até os cursos de menor prestígio social apontam para uma elitização.

Outro fator determinante para a construção do prestígio social do curso é a origem escolar dos ingressantes. O gráfico 5 apresenta a origem escolar dos matriculados nos cursos predominantemente femininos

Gráfico 5: Origem Escolar dos estudantes matriculados em área de predomínio feminino



Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB

No período de 2010 a 2013, observa-se que os ingressantes advinham majoritariamente do ensino público, chegando a mais de 70% no ano de 2012. Este resultado segue em sintonia com os dados sobre a renda familiar, pois se supõe que os estudantes de menor renda são também oriundos das escolas públicas.

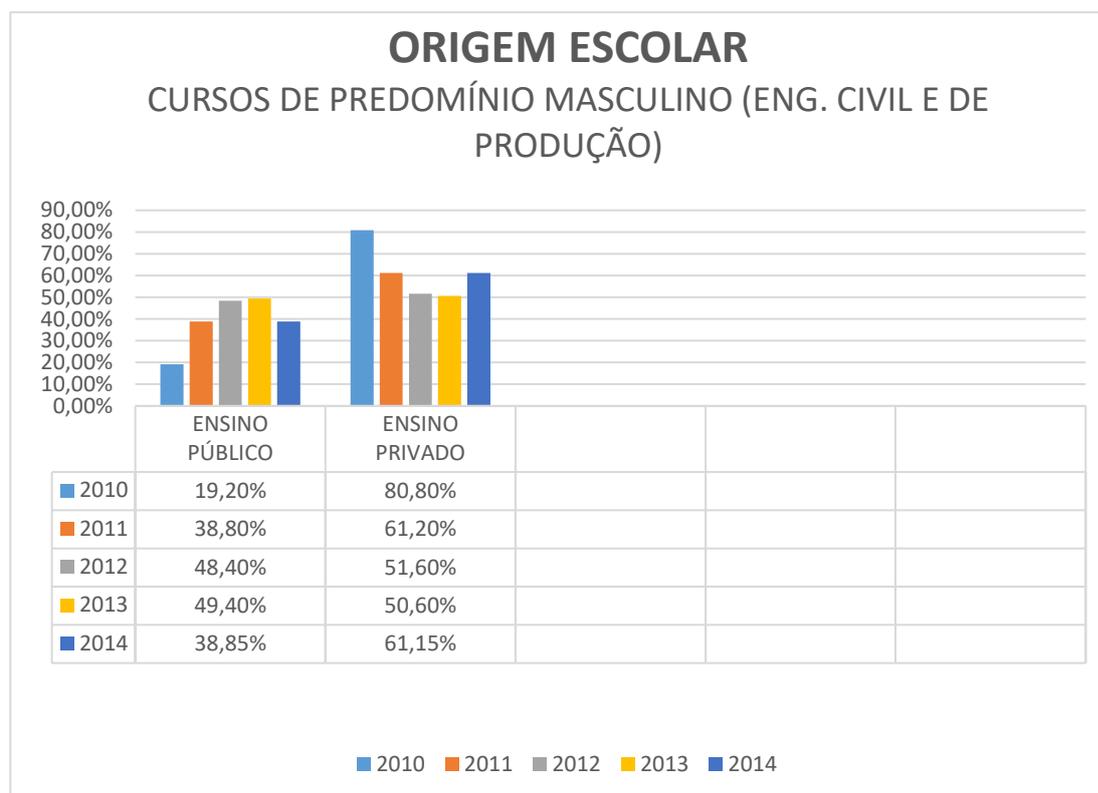
Assim como nos dados sobre a renda familiar, o índice de estudantes oriundos de escola pública também é maior na Pedagogia, chegando a quase 80%, ao somar o período de 2010 a 2013, enquanto que na enfermagem o percentual fica em torno de 53%. Isto porque a enfermagem, até o ano de 2010, possuía um caráter prestigioso, atraindo um número bastante elevado de estudantes de maior renda e oriundos das redes privadas de ensino, o que foi modificado bruscamente a partir do sistema de cotas, no ano de 2011, em que o percentual de oriundos de escola pública na enfermagem passou a ficar acima dos 60%. Vale ressaltar, que a Pedagogia, por outro lado, sempre foi reduto dos estudantes de baixa renda, e se mantém em seu caráter de desprestígio.

No ano de 2014, o número de ingressantes de escola pública cai significativamente, na área predominantemente feminina, sendo os estudantes de escola privada maioria, cerca de 54,0%. No caso da Enfermagem, o índice de oriundos da escola privada é invertido, e o índice passa a ser de 65,5%, diferentemente dos anos anteriores em que este percentual somava os advindos do ensino público. Na Pedagogia, apesar do índice de estudantes de escola privada não conseguir ultrapassar o percentual da escola pública, o número de estudantes da rede privada cresce significativamente, de uma média entre 25% e 35% para 43,2%, em 2014.

Este dado reafirma a discussão realizada por Nakamura (2014) sobre o retrocesso que o Sisu tem trazido para a diversificação da universidade, uma vez que o aumento de ingressantes de escola privada passa a alcançar todos os cursos das universidades, não só aqueles de maior prestígio social.

A queda no percentual de estudantes de escola pública é mais significativa na área de predomínio feminino, uma queda de 26%⁴⁶, no período de 2012 a 2014, enquanto que, nos cursos predominantemente masculinos, esse percentual fica em torno de 10, 55%.

⁴⁶ O aumento de estudantes de escola privada no ano de 2014 é maior no curso de Enfermagem, embora a Pedagogia tenha aumento significativo.

Gráfico 6: Origem Escolar dos estudantes matriculados em área de predomínio masculino

Fonte: Gráfico construído pela autora com as informações disponibilizadas pela Superintendência de Tecnologia da Informação- STI/UFPB

Se pode afirmar, com base nos resultados apresentados no gráfico 6, que os cursos de predomínio masculino vivenciaram um processo de diversificação bastante significativo, considerando que, no ano de 2010, o percentual de estudantes advindos de escolas privadas era de 80,80%. A implementação da política de cotas foi essencial nesse processo, possibilitando a inserção social de estudantes de baixa renda em cursos de maior prestígio social. No ano de 2013, o percentual de estudantes de ensino público e privado quase se equiparou. Entretanto, com a adoção Sisu como única forma de ingresso da instituição, o índice de estudantes de escolas públicas decaiu, confirmando o que Nakamura (2014) atesta em sua tese de que o PSS, sistema de seleção da UFPB, era um processo de seleção que cumpria também os propósitos da diversificação. Em contrapartida, o Sisu parece que não.

Através dos dados apresentados nas duas áreas, dos quatro cursos investigados que estão no ranking do INEP (2013;2015), pode-se confirmar o que foi discutido de que além de uma divisão desigual de sexo, há uma divisão desigual socioeconômica. Os cursos majoritariamente masculinos investigados são reconhecidos por seu elevado prestígio, sendo estes cursos atraídos, em sua maioria, por homens de maior renda familiar oriundos de escola privada, enquanto que os cursos predominantemente femininos são atraídos, em sua maioria,

por mulheres de menor renda familiar advindas de escolas públicas. Ainda assim, com a política de cotas o cenário se modifica, o que leva a investigação sobre os diferentes processos de permanência, considerando as culturas diferenciadas.

Os dados apresentados se constituem como o ponto de partida da discussão que será realizada no próximo capítulo, no qual será analisado os resultados advindos da aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA, CASTELO BRANCO, JEZINE, 2016) e das entrevistas semiestruturadas.

3.2. 2º fase: Análise da permanência- Aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente

Para um melhor entendimento de como foram aplicados os instrumentos e técnicas da pesquisa de campo, busca-se detalhar as etapas da pesquisa por meio da divisão em duas fases. Na primeira fase, a identificação do campo e a aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) e na segunda fase a realização de entrevistas semiestruturadas com alguns estudantes matriculados nos cursos investigados.

Antes de tudo, realizou-se o levantamento bibliográfico com base no que vem sendo discutido pelos teóricos da área. Concomitantemente, foi apresentado as coordenações dos cursos investigados (Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Pedagogia e Enfermagem) um Termo de Anuência solicitando a permissão para a aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente, elaborada pelos pesquisadores do grupo GEPESS, e realização de entrevistas com os discentes dos cursos investigados⁴⁷.

No processo de construção bibliográfica e revisão de literatura, partiu-se da seguinte hipótese: Há diferenças no contexto da permanência nas áreas dos cursos de predomínio masculino e feminino, considerando a divisão sexual e o prestígio social que perpassa o âmbito dessas carreiras.

No caso específico da UFPB, a divisão sexual e o prestígio social dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Enfermagem e Pedagogia foram verificadas

⁴⁷ A justificativa da escolha dos cursos de graduação está embasada no estudo do Inep (2015), no qual é apresentado um ranking com os 10 maiores cursos de graduação no Brasil por sexo, conforme foi apresentado na introdução desse trabalho. Nesse sentido, optou-se por escolher os dois cursos que lideravam o *ranking* de presença predominantemente feminina (Pedagogia e Enfermagem) e os dois cursos que lideravam o *ranking* dos cursos predominantemente masculinos (Engenharia Civil e Engenharia de produção/mecânica) para análise.

através do levantamento geral dos matriculados, realizado no item anterior, conforme análise de sexo, origem escolar e renda familiar dos alunos. Buscou-se, a partir do levantamento, saber se a UFPB segue o mesmo perfil do alunado, de divisão sexual e socioeconômica, que foi percebido no *ranking* do INEP (2015) e nos estudos de Braga, Peixoto e Baguthi (2001), Almeida et al (2006), Vargas (2010) e Jezine (2016).

Após a caracterização do perfil geral dos alunos matriculados, aplicou-se a Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA, CASTELO BRANCO, JEZINE, 2016) com alguns estudantes dos cursos de Pedagogia, Enfermagem, Engenharia Civil e de Produção que se propuseram participar da pesquisa. A escala, do tipo Likert, que foi elaborada por Nakamura; Branco; Jezine (2016), tem por finalidade medir fatores que influenciam a permanência de estudantes. Vale salientar que as proposições presentes na escala seguem a lógica da permanência por dimensões, que será melhor explicada adiante. A escala elaborada:

[...] 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 sob a forma de escalas do tipo Likert. (BRANCO; NAKAMURA; ARAÚJO, 2017, p. 213).

A escala de Lickert é um instrumento de mensuração de opiniões que busca quantificar o ponto de vista de determinada situação com base numa série de proposições que se apresentam como favorável e/ou desfavorável a determinado assunto pesquisado (MARCONI; LAKATOS, 2002). Estas escalas “requerem que os entrevistados indiquem seu grau de concordância ou discordância com declarações relativas à opinião ou atitude que está sendo medida” (SANCHES, MEIRELES, SORDI, 2011).

A escala aplicada com os estudantes da UFPB objetiva conhecer a opinião dos estudantes sobre quais fatores são determinantes para a permanência, como também identificar possíveis diferenças nas respostas, conforme a área dos cursos de predomínio masculino e de predomínio feminino.

O processo de aplicação das escalas ocorreu de forma intencional. As Escalas foram destinadas aos homens e mulheres matriculados nos quatro cursos investigados (Enfermagem, Pedagogia, Engenharia Civil e de Produção). A priori, o estudo buscava alcançar apenas as turmas de 8º período, porém, posteriormente, compreendeu-se que, para melhor aprofundamento dos fatores de permanência, seria mais adequado à aplicação em diversas turmas. Além disso, se pretendeu igualar o máximo possível o número de homens e mulheres,

e, compreendendo a divisão sexual desigual nestes cursos, isso seria impossível através de uma análise por turmas específicas.

Compreendendo a permanência enquanto percurso traçado pelo estudante dentro da universidade, como discutido anteriormente, os estudantes de 1º a 3º período foram excluídos da pesquisa, pois em discussões realizadas no grupo de pesquisa, chegou-se à conclusão de que os primeiros períodos são aqueles em que o estudante ainda está se familiarizando com o curso e muitas vezes ainda não sabe se é a carreira que quer seguir.

Através desse entendimento, partiu-se para o levantamento dos dados da pesquisa, que nesta primeira fase realizou:

1. Levantamento do perfil estudantil da área de predomínio feminino (Pedagogia e Enfermagem) e de predomínio masculino (Engenharia Civil e de Produção), conforme recorte de sexo, origem escolar e renda familiar dos matriculados no período de 2010 a 2014⁴⁸;
2. Aplicação das escalas com alguns estudantes matriculados nos cursos de predomínio masculino e de predomínio feminino.

Partiu-se para a pesquisa de campo com a aplicação das escalas nas turmas. Primeiramente, tentou-se aplicar as escalas via e-mail, nas turmas de Enfermagem e Pedagogia, porém não houve êxito, uma vez que, o índice de respostas foi ínfimo. Percebendo a falha nas respostas via e-mail, visitou-se as coordenações dos cursos em busca dos horários das turmas para a aplicação dos questionários.

É relevante destacar a dificuldade de aplicação, tendo em vista que, muitos dos/ as estudantes resistiram em participar da pesquisa, e, quando o envio foi via e-mail, a rejeição foi muito maior, o que resultou em 81 escalas respondidas, sendo 24 na Pedagogia, 20 na Enfermagem, 17 na Engenharia Civil e 20 na Engenharia de Produção. Das 81 escalas aplicadas, nas turmas dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Enfermagem e Pedagogia, desde o 4º período até o 8º, 44, 4% eram do sexo masculino e 55, 6% eram do sexo feminino. Vale salientar que alguns cursos, como o de Eng. Civil e Enfermagem, apresentaram maiores dificuldades de aplicação e equiparação dos sexos.

A maior parte das escalas foram aplicadas pessoalmente, com auxílio dos coordenadores dos cursos e dos professores, que disponibilizaram tempo da aula para a aplicação, outras foram aplicadas via e-mail, por meio da ajuda de alguns alunos dos próprios cursos, que enviaram as escalas via grupo de WhatsApp.

⁴⁸ O período escolhido corresponde a implementação da MIRV, política de cotas da UFPB que propiciou maior diversificação na instituição.

A Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) foi adaptada para esse estudo conforme os objetivos pretendidos, portanto, não se utilizou a escala na íntegra, conforme elaborada pelos pesquisadores⁴⁹. Algumas proposições foram retiradas, porém, sem interferir na validade do questionário, uma vez que todos os itens foram considerados como pertinentes e relevantes pelos especialistas⁵⁰.

A escala adaptada foi composta por um total de 23 proposições sobre a permanência estudantil. Além disso, o estudante teve que preencher informações sobre sua matrícula, data de nascimento, e-mail, contato, curso que frequenta, sexo, renda familiar, e quais os programas assistenciais e acadêmicos que participa ou já participou durante trajeto acadêmico. As informações de sexo e renda familiar foram utilizadas como pré-requisitos importantes para comprovar se a caracterização dos sujeitos respondentes da escala está em consonância com os dados gerais dos matriculados.

No que diz respeito às proposições das escalas, estas “foram formuladas com a finalidade de fornecer uma medida da intensidade da pretensão de permanecer e concluir o curso” (BRANCO; NAKAMURA; JEZINE. 2017; p. 217) por meio do grau de concordância e discordância dos estudantes, no que concerne aos aspectos que envolvem a permanência estudantil. Assim, cada afirmativa foi apresentada com uma escala de 1 a 4 com grau de variação entre discordo totalmente e concordo totalmente:

Discordo Totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () Concordo totalmente

Os itens 2 e 3 referem-se a discordância parcial e a concordância parcial, pois as proposições seguem uma lógica ordinal crescente de discordância à concordância.

No processo de construção da escala, os/as pesquisadores/as chegaram à conclusão de que a permanência é função de múltiplas variáveis. Nesse sentido, elaboraram um conjunto de proposições que objetivaram contemplar 5 dimensões da permanência: *Dimensão externa ou convicção prévia*; *Dimensão permanência*; *Dimensão programas acadêmicos*; *Dimensão programas de assistência*; *Dimensão conclusão do curso* (BRANCO, NAKAMURA, JEZINE, 2017).

A partir das dimensões apresentadas cada estudante externou o grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2) nos fatores que contribuem (ou não) para a sua permanência na instituição, conforme apresentado nas escalas. Todas as afirmativas que dizem respeito à

⁴⁹ A escala na íntegra segue em anexo ao trabalho.

⁵⁰ A descrição do processo de validação completo encontra-se no texto de Branco; Nakamura; Jezine (2017)

permanência e que foram aplicadas com os estudantes da UFPB, em forma de questionário, estão expostas no quadro 1, conforme cada dimensão:

Quadro 2: Adaptação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016) para a dissertação de mestrado de Carvalho (2018).

<i>Dimensão externa ou convicção prévia</i>	Proposições que dizem respeito às motivações precedentes ao ingresso no curso
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.	
<i>Dimensão permanência</i>	Proposições que se referem aos fatores que vem influenciando a permanência e continuidade no curso
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 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	
De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	
<i>Dimensão programas acadêmicos</i>	Estas proposições contemplam apenas os estudantes que foram beneficiados ou que se beneficiam de programas acadêmicos.
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	
<i>Dimensão programas de assistência</i>	Estas proposições contemplam apenas os estudantes que foram beneficiados ou que se beneficiam de programas assistenciais da instituição (moradia, restaurante universitário, bolsa permanência, etc.).
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.	
<i>Dimensão conclusão do curso</i>	Estas proposições contemplam apenas os estudantes que estão em processo de conclusão de curso e busca identificar quais os fatores que influenciaram em menor e maior grau a permanência.
A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.	
A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.	
A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.	

Fonte: NAKAMURA; CASTELO BRANCO; JEZINE, 2016. BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017.

As proposições acima foram aplicadas com os 81 estudantes e as escalas foram analisadas a partir da divisão por área, sendo 44 questionários aplicados nas turmas de predomínio feminino (Pedagogia e Enfermagem) e 37, nas turmas de predomínio masculino (Engenharia Civil e de Produção). A maioria dos estudantes que responderam a escala são dos cursos diurno, com exceção da Engenharia de Produção, curso noturno, e da Pedagogia, que teve participação de alunos matriculados no período noturno.

Após a aplicação e coleta dos dados, foi dado início aos testes não-paramétricos com o programa IBM SPSS Statistic 22. Os dados foram coletados e enviados para o programa SPSS para análises gerais e comparativas. Primeiramente, foram analisados os resultados da escala por dimensões para saber qual o grau de concordância e discordância estudantil sobre os fatores que favorecem a permanência, de uma forma geral. Posteriormente, os quatro

cursos foram divididos em dois grupos: a área dos cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino para uma análise comparativa.

Os dados gerais sobre a permanência foram analisados na perspectiva da lógica paraconsistente tal como feito por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017). Esta etapa tem por finalidade verificar a consistência dos dados por meio da Lógica Paraconsistente Anotada de dois Valores (LPA2v):

De acordo com Da Costa (1999: 19), as lógicas anotadas constituem uma classe de lógicas paraconsistentes e acham-se relacionadas a um reticulado completo denominado de QUPC- Quadro Unitário do Plano Cartesiano, dividido em quatro partes, duas na vertical e duas na horizontal, como mostra a figura 1, conforme Silva Filho, J.I. (2006: 21). (DA COSTA, 1999; SILVA FILHO, 2006 *apud* CASTELO BRANCO, NAKAMURA, JEZINE, 2017)

Partindo da LPA2v, organizou-se, após o recolhimento dos questionários, os dados a partir das 4 etapas⁵¹ descritas:

- Etapa 1: Tabulação dos dados obtidos nas escalas conforme as dimensões apresentadas;
- Etapa 2: Conversão dos resultados obtidos em grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2) de cada dimensão;
- Etapa 3: Transformação do grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2) em grau de certeza $G_1 = \mu_{1R} - \mu_{2R}$ e grau de contradição $G_2 = \mu_{1R} + \mu_{2R} - 1$, utilizando uma rede lógica com conectivos OR e AND;
- Etapa 4: O grau de certeza $G_1 = \mu_{1R} - \mu_{2R}$ e/ou de grau de contradição $G_2 = \mu_{1R} + \mu_{2R} - 1$ são calculados e interpretados a partir de um Quadro Unitário do Plano Cartesiano (QUPC).

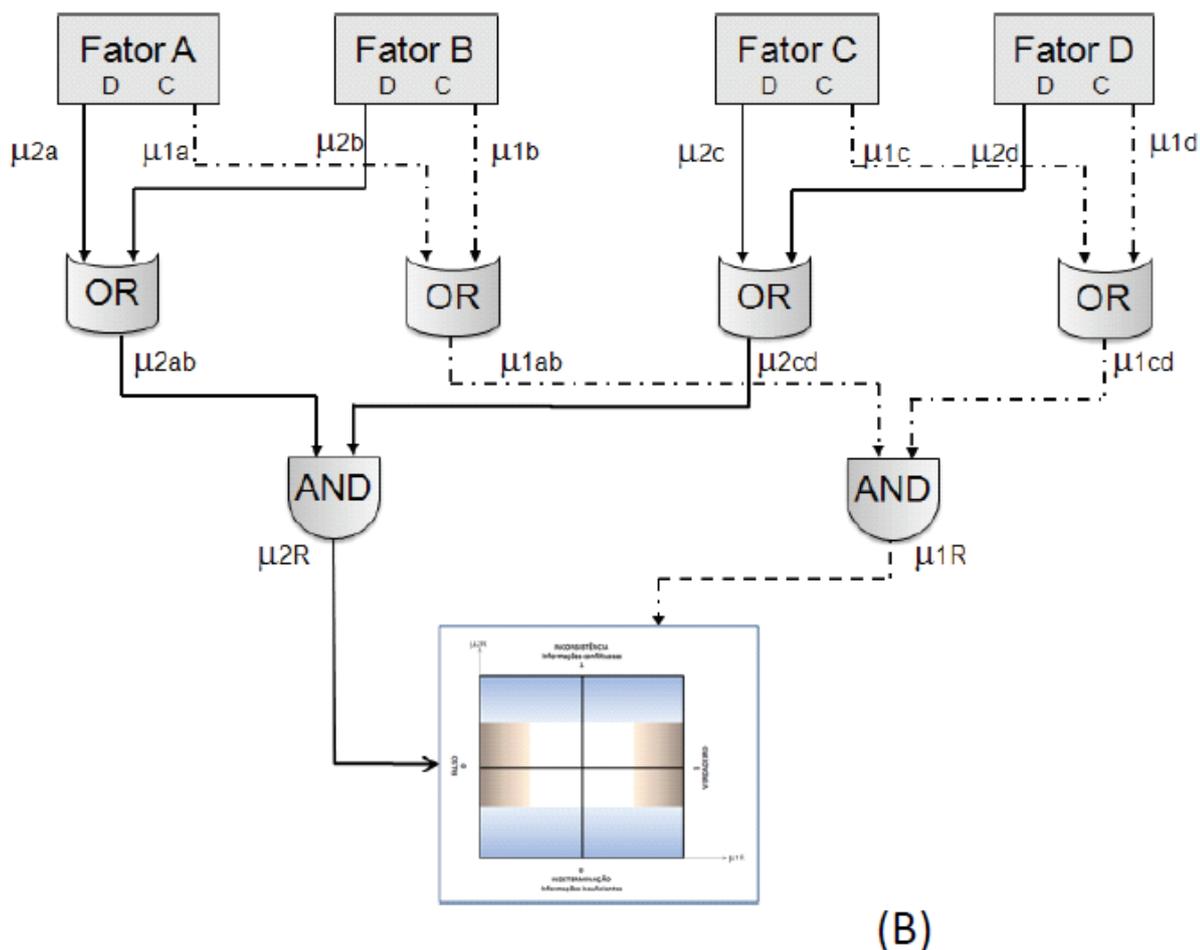
Na primeira etapa, serão apresentadas uma tabela para cada conjunto de proposições que formam uma dimensão. Ao final de cada tabela, será exposto o grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2), sendo uma tabela para *Dimensão externa ou convicção prévia*, uma para *Dimensão permanência* e assim, sucessivamente.

Posteriormente, na segunda etapa, com os resultados obtidos na tabulação dos dados gerais, será construído uma rede lógica com o grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2) de todas as dimensões da escala, para a conversão em Graus de Certeza (G_1) e de contradição (G_2).

⁵¹ As etapas apresentadas aqui são adaptadas a partir do trabalho de Sanches, Meireles e De Sordi (2011).

Para melhor entendimento sobre como a rede lógica irá calcular o grau de crença (μ_1) e/ou descrença (μ_2) obtidos na tabulação dos dados das escalas e representá-los no QUPC, segue o modelo de diagrama adaptado por Sanches, Meireles e De Sordi (2011) do trabalho de Da Costa *et. al.* (1999):

Ilustração 6. Diagrama de rede lógica com conectivos OR e AND



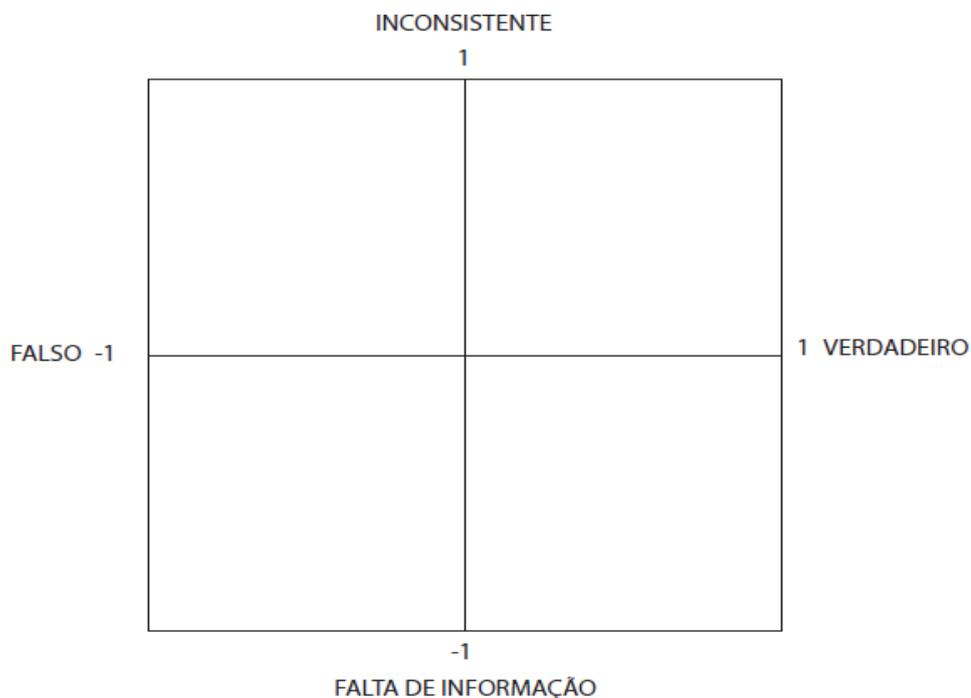
Fonte: Rede lógica adaptada por Sanches, Meireles e De Sordi (2011), conforme trabalho de Da Costa *et. al.* (1999).

Na construção deste trabalho, cada fator representado pela ilustração 6 será correspondente a 1 dimensão da escala de Nakamura, Castelo Branco e Jezine (2016). O conectivo OR corresponde ao maior valor dos dois fatores, isto implica dizer que onde o OR está localizado na ilustração será calculado o maior valor entre os graus de crença (μ_1) dos fatores (A, B), (C, D) e o maior valor de descrença (μ_2) dos fatores (A, B), (C, D). Enquanto que o AND diz respeito ao menor valor de saída entre os fatores que estão conectados,

implicando assim o menor valor entre os graus de crença (μ_1) dos fatores (A, B), (C, D) (E) e o menor valor de descrença (μ_2) dos fatores (A, B), (C, D), (E), até chegar ao Quadro Unitário de Plano Cartesiano (CARVALHO, 2002).

Os dados inseridos na rede lógica resultarão no Quando Unitário de Plano Cartesiano (QUPC) que somará o resultado final dos graus de crença (μ_1) e descrença (μ_2) de todas as dimensões, determinando o grau de certeza $G_1 = \mu_{1R} - \mu_{2R}$ ou grau de contradição $G_2 = \mu_{1R} + \mu_{2R} - 1$ que serão representados no Quadro Unitário, a partir do local onde o ponto estará localizado, na horizontal, que corresponde ao verdadeiro ou falso (1, -1) ou vertical, que corresponde a Inconsistente ou falta de informação (1, -1), como será apresentado na ilustração 7.

Ilustração 7: QUPC- Quadro Unitário de Plano Cartesiano



Fonte: retirado do texto de Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), conforme QUPC apresentado por Silva Filho, J. I. (2006)

Como já discutido sobre a perspectiva da lógica paraconsistente, o QUPC é apresentado por Silva Filho (2006) de maneira mais completa, sendo constituído além do Verdadeiro e Falso (1, -1 na horizontal), de inconsistente e falta de informação (1, -1 na vertical). Segundo Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017):

No QUPC, estarão dispostos valores de grau de certeza $G_1 = \mu_{1R} - \mu_{2R}$ e grau de contradição $G_2 = \mu_{1R} + \mu_{2R} - 1$ onde μ_{1R} é o grau de crença resultante e μ_{2R}

o grau de descrença resultante, obtidos através dos graus de crença e descrença μ_{1R} e μ_{2R} , de cada um dos fatores ou dimensão, usando a rede lógica com conectivos OR e AND, como descrita por Da Costa et al., (1999). (DA COSTA, 1999 *apud* CASTELO BRANCO, NAKAMURA, JEZINE, 2017)

Partindo dos resultados das escalas, tanto na rede lógica, como também no QUPC, sobre grau de crença (μ_1) e de descrença (μ_2) de cada dimensão, foi construída uma tabela comparativa dos resultados por área dos cursos de predomínio masculino e de predomínio feminino, a fim de analisar se o nível de crença (μ_1) e descrença (μ_2) sofre modificações conforme área. Esta etapa visa identificar possíveis diferenças nos fatores de permanência por grupo, considerando que são áreas distintas e desiguais. Vale salientar que, antes da construção da tabela comparativa, apenas com os graus de crença (μ_1) e de descrença (μ_2), as escalas foram analisadas separadamente, por área de predomínio feminino e predomínio masculino. A análise por área consistiu em 2 etapas:

1. Análise dos fatores que influenciam a permanência dos/as estudantes matriculados/as por área de predomínio feminino e de predomínio masculino;
2. Possíveis diferenças nas respostas da escala, considerando os cursos de maior presença feminina e de maior presença masculina.

A etapa 1 e 2 objetivou analisar se os processos de permanência sofrem diferenças significativas, conforme área profissional.

O próximo item buscou aprofundar e confrontar os dados obtidos nas escalas a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com um estudante de cada curso, duas mulheres matriculadas nos cursos de predomínio masculino e dois homens matriculados em cursos de predomínio feminino, como será descrito a seguir.

3.3. 3º fase: Análise da Permanência- realização de entrevistas com estudantes de baixa renda matriculados em cursos “atípicos” para o seu sexo

A terceira fase da pesquisa consistiu na realização de 4 entrevistas semiestruturadas, sendo 1 estudante de cada curso entrevistado. Devido ao cenário desigual destes cursos, sendo os cursos de Engenharia Civil e de Produção, de maior prestígio social e de menor participação feminina e os cursos de Enfermagem e Pedagogia serem de menor prestígio social e de menor participação masculina, buscou-se explorar a permanência de jovens de baixa renda que estão matriculados/as nos cursos considerados atípicos para o seu sexo.

Assim sendo, duas mulheres de baixa renda foram entrevistadas nos cursos de predomínio masculino e dois homens nos cursos de predomínio feminino.

O objetivo é aprofundar os resultados obtidos nas escalas e confrontar os resultados da escala, de maneira que se possa identificar se o campo de divisão socioeconômica e sexual interfere nos percursos subjetivos dos estudantes. Para isso, as entrevistas serão cruzadas a todo o momento com os resultados obtidos nas escalas a fim de perceber as características de permanência distintas e/ou semelhantes conforme área.

Buscou-se, a partir das entrevistas, saber se o cenário de desigualdades socioeconômica e sexual, que perpassa o âmbito destes cursos, interfere na permanência de maneira diferenciada, considerando a trajetória peculiar de mulheres em cursos predominantemente masculinos e de maior prestígio e homens em cursos predominantemente femininos e de menor prestígio.

Pressupõe-se que os homens teriam mais facilidade de permanecer em cursos tipicamente femininos, pois estes possuem menor prestígio social, logo possuem mais estudantes pobres, o que pode contribuir para que este estudante se sinta mais à vontade que as mulheres de baixa renda que estão matriculadas em cursos tipicamente masculinos, uma vez que podem ser excluídas duplamente, sendo mulheres e sendo pobres. Entretanto, essas pressuposições são apenas hipóteses levantadas que serão averiguadas a partir dos relatos dos estudantes.

A entrevista semiestruturada possibilita maior amplitude sobre os fatores que contribuem para a permanência, através da observação e aproximação dos sujeitos investigados. A entrevista realizada com os estudantes da UFPB é de caráter aproximativo e tem por objetivo coletar dados que possam indicar possíveis diferenças nos fatores de permanência, considerando as especificidades dos cursos, em especial os de predomínio feminino e masculino, foco da pesquisa. Nesse sentido, opta-se por uma entrevista semiestruturada de caráter informal. Segundo Britto Júnior e Feres Júnior (2011), este tipo de pesquisa é:

É o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. É recomendado nos estudos exploratórios, que visam a abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou então oferecer visão aproximativa do problema pesquisado. (Britto Júnior; Feres Júnior, 2011, p. 240).

Tendo em vista o caráter exploratório da pesquisa, as entrevistas semiestruturadas tiveram o objetivo de ampliar os resultados obtidos na escala, no sentido de coletar o máximo de informações sobre o contexto da permanência dos estudantes entrevistados, considerando

as especificidades das áreas investigadas. Assim, foi elaborado um roteiro de entrevista com três perguntas que foram aplicadas semelhantemente para os homens matriculados nos cursos majoritariamente femininos e para as mulheres matriculadas nos cursos majoritariamente masculinos, mudando apenas o sexo no qual a pergunta se destinou.

Considerando que os cursos majoritariamente masculinos são de maior prestígio social e os majoritariamente femininos, de menor prestígio social; considerando também que estes cursos são desiguais no que se refere a distribuição de sexo, analisou-se como os/as estudantes de baixa renda, matriculados/as em cursos “atípicos” para o seu sexo, permanecem nas duas áreas, observando como as questões socioeconômicas e de sexo podem afetar o processo de permanência acadêmica, considerando as especificidades dos cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino. Busca-se explorar os diferentes campos a fim de buscar elementos para pensar, que possam favorecer a compreensão dos fatores que favorecem a permanência acadêmica nas diferentes culturas produzidas, no âmbito das carreiras profissionais.

As perguntas foram elaboradas de forma que o estudante pudesse falar principalmente sobre sua trajetória antes de entrar na universidade (dimensão prévia) e sua permanência (dimensão permanência). Um roteiro com duas perguntas foi elaborado de forma a contemplar a dimensão da permanência em diversos aspectos: *1. Gostaria que você falasse sobre seu percurso antes de chegar a universidade, como chegou a decisão de cursar (nome do curso), suas influências, etc. 2. Como tem sido a sua permanência na universidade desde sua entrada, até o momento atual. Há desafios? Se sim, como você tem desenvolvido estratégias para superá-los?* Apesar de existir um roteiro, a flexibilidade das perguntas ia conforme as necessidades que apareciam na entrevista e conforme as dúvidas advindas das respostas nas escalas.

Considerando o cenário dos cursos, acrescentou-se mais uma questão sobre a divisão sexual, de maneira que o estudante pudesse falar a respeito: *3. O curso que você está matriculada/o é um curso predominantemente masculino/feminino. Como você se percebe em um curso que é frequentado, em sua maioria por homens/mulheres? Como é o seu cotidiano nesse espaço?*

Outro fator que foi analisado era se o estudante era participante de programas assistenciais e/ou acadêmicos, sendo observados no ato da entrevista: *1. Quais programas que esses estudantes eram beneficiados; 2. E se a participação nesses programas influencia a permanência deles.*

Destaca-se que as entrevistas se configuram enquanto instrumento imprescindível, capaz de captar as diversas nuances que estão envoltas nas subjetividades dos indivíduos. Nesse sentido, considerou-se um instrumento importante para esta pesquisa, pois ao descreverem a condição à qual estão expostos/as, intentou-se compreender as multifaces da temática discutida (THOMPSON, 1992).

Na fase de realização de entrevistas, foram escolhidos quatro alunos: Graci⁵², estudante de Engenharia Civil, 7º período do turno diurno; Joana, estudante do curso de Engenharia de Produção, 4º período do turno noturno; João, estudante de Pedagogia, 4º período do turno diurno; e Carlos, estudante de Enfermagem, 5º período do turno diurno.

Como pré-requisitos de escolha dos estudantes, foram utilizados alguns recortes, sendo estes: sexo (“atípico” para o curso matriculado), renda familiar (Até 3 salários mínimos), origem escolar (pública), benefício em programas acadêmicos e/ou assistenciais. Estes pré-requisitos estão em conformidade com o objetivo da pesquisa que é analisar como os cenários de desigualdades que perpassam às carreiras profissionais, em especial, as desigualdades de socioeconômicas e de sexo, podem interferir na permanência acadêmica.

O objetivo era que os estudantes participassem voluntariamente das entrevistas, assim, foram convidados para narrar como tem sido sua permanência na UFPB. As entrevistas foram realizadas na própria instituição, tendo em vista que, considerou-se importante que os estudantes estivessem dentro do ambiente que está sendo discutido a temática, ou seja, a própria universidade.

Alguns desafios apareceram no processo da pesquisa. Em primeiro lugar, destaca-se que, apesar do número de classificados de baixa renda nos cursos de predomínio masculino sofrerem um aumento significativo após a implementação das cotas, como será apresentado posteriormente, foi muito difícil encontrar mulheres de baixa renda nestes cursos, principalmente na Engenharia Civil.

Isto pode indicar que a política de cotas não tem possibilitado maior oportunidade de ingresso, para as mulheres de baixa renda em carreiras de alto prestígio, possivelmente devido aos estereótipos de sexo masculino ainda serem assíduos em cursos como a Engenharia Civil.

Graci, foi a estudante de baixa renda encontrada nas escalas respondidas no curso de Engenharia Civil, juntamente com uma outra estudante, que entregou a escala incompleta. Enquanto na Engenharia de Produção três estudantes de baixa renda foram encontradas, sendo Joana convidada a participar da pesquisa.

⁵² Os nomes utilizados na pesquisa são fictícios.

Nos cursos predominantemente femininos, os homens de baixa renda foram mais fáceis de serem encontrados, isto porque os cursos de menor prestígio social atraem mais homens pobres. Entretanto, os homens dos cursos de Enfermagem foram mais difíceis de serem encontrados, devido a própria dificuldade de encontrar os estudantes da Enfermagem de uma forma geral, pois as turmas posteriores ao 4º período estavam na fase prática dos estudos e as escalas tiveram de ser aplicadas via e-mail e grupo de whatsapp.

Na enfermagem, apenas seis homens responderam, num total de 20 escalas que foram aplicadas com estudantes do 5º ao 10º período neste curso. No caso da Pedagogia, conseguiu-se equiparar a distribuição de sexo, sendo encontrados 11 estudantes homens, num total de 24 escalas respondidas. Nos cursos de predomínio feminino, foram convidados e aceitaram participar da entrevista João, estudante de Pedagogia do 4º período e Carlos, estudante do 5º período de Enfermagem.

Além da entrevista convencional, em que se utilizou um gravador de voz para o registro das entrevistas, os estudantes que não quiseram se expor tiveram também a opção de descreverem o seu relato via carta, com base em um roteiro que foi enviado via e-mail. As entrevistas presenciais foram realizadas com João, estudante de Pedagogia, e Carlos, estudante de Enfermagem. Enquanto Graci, estudante de Eng. Civil e Joana, estudante de Eng. de Produção, não quiseram se expor e relataram a sua permanência, num primeiro momento, através do roteiro enviado.

Interessante observar que apenas as mulheres matriculadas recusaram a entrevista, fato que fez urgir questionamentos sobre as questões que envolvem os sexos e que pode estar envolto por trás das decisões: Seria medo da exposição? Ou a posição de dominação social que a mulher está envolta e que a faz refém de uma cultura do silêncio?

Após as mulheres relatarem seu processo de permanência via roteiro, foram convidadas novamente para realizarem a entrevista, tendo em vista que muitas afirmações não tiveram maiores aprofundamentos, pelo fato da entrevista escrita ser mais restrita que a entrevista descrita. Com um pouco de insistência, e após o contato presencial, elas aceitaram realizar uma segunda entrevista pessoalmente.

Após a realização das entrevistas com gravador de voz, foi enviado aos estudantes a transcrição, em forma de texto, para que pudessem verificar se tudo o que foi transcrito era fiel ao relatado. Os estudantes também tiveram a opção de modificar o relato transcrito, se assim o desejassem.

4

PASSOU, ENTROU, COMO VAI PERMANECER? UMA ANÁLISE DOS FATORES DE PERMANÊNCIA EM CURSOS DE PREDOMÍNIO FEMININO E MASCULINO NA UFPB

Este capítulo tem o objetivo de conhecer e analisar os fatores que determinam a permanência acadêmica, segundo a opinião dos estudantes investigados. Considerando as especificidades de cada área de análise, ou seja, área de maior prestígio e predomínio masculino e área de predomínio feminino e menor prestígio, busca-se saber se as desigualdades no cenário investigado interferem diferentemente na permanência. Assim, analisou-se, num primeiro momento, os fatores que tem determinado a permanência de todos os estudantes investigados e, posteriormente, realizou-se uma análise comparativa entre as duas áreas, buscando identificar os objetivos pretendidos.

A educação superior de fato evoluiu nos últimos anos. Como já fora discutido, mais pessoas pertencentes a grupos minoritários estão dentro das universidades federais, entretanto, as políticas com foco na diversificação parece não ter conseguido democratizar as universidades em todas as dimensões. A partir do histórico da educação superior apresentado no capítulo dois se pode inferir que há uma *evolução* das desigualdades no ensino superior, em que, destacam-se diferentes nuances no âmbito das carreiras profissionais, no que concerne ao acesso.

Tomando como base os estudos de Braga, Peixoto e Bagutchi (2001), Almeida et. al. (2006), Inep (2013; 2015) e Vargas (2010), conclui-se que, se antes os grupos minoritários tinham acesso restrito aos muros das universidades, agora, o acesso é possibilitado através das políticas de cotas para todos os cursos, e, se outrora a desigualdade estava na relação daqueles que conseguiam adentrar no ensino superior e dos que não conseguiam, agora ganha ênfase, o processo de desigualdades sociais que se interioriza na universidade no âmbito das carreiras profissionais.

A política de cotas muda o cenário das carreiras profissionais. Os cursos de maior prestígio social passam obrigatoriamente a reservar um percentual de 50% de suas vagas para alunos de baixa renda, oriundos de escola pública e negros. Entretanto, se pôde observar ao analisar o perfil estudantil dos cursos de Pedagogia, Enfermagem, Engenharia de Produção e

Engenharia Civil que, mesmo com o fomento de políticas com foco na diversificação, as desigualdades socioeconômicas e de sexo ainda se reproduzem, pois a área de predomínio feminino ainda é reduto de mulheres e o nível de renda familiar é muito inferior à área de predomínio masculino, que ainda é reduto de homens.

Tomando como base o levantamento geral do perfil dos matriculados, no período de 2010 a 2014, que foi apresentado no capítulo metodológico chegou-se à conclusão que:

1. As políticas para a diversificação não influenciaram na dinâmica sexo x carreiras profissionais na UFPB;
2. O índice de estudantes com renda familiar acima de 3 SM a 4,9 SM até 20 SM, chega aos 55% nos cursos de predomínio masculino, e considerando que, a renda per capita paraibana é inferior ao salário mínimo, supõe-se que exista um perfil de cotista diferenciado nos cursos de maior prestígio social;
3. O índice de estudantes oriundos de escolas públicas não chega aos 50% nos cursos de maior prestígio e predominantemente masculinos, enquanto que este índice, nos cursos de menor prestígio e predominantemente feminino, fica acima da média, cerca de 60%;
4. Apesar da política de cotas prometer a equidade educacional, parece que, a política não é eficaz por si só, pois a partir do ano de 2014, em que é adotado o Enem, como único processo de seleção na instituição, o índice de estudantes de renda baixa (menos de 1 SM a 3 SM) e oriundos de escolas públicas cai bruscamente nas áreas de predomínio masculino e feminino. A origem escolar pública nos cursos de predomínio feminino cai de 70,40% em 2013 para 46,00% em 2014 e o índice de estudantes com renda familiar de menos de 1 SM na área de predomínio masculino cai de 8,2% em 2012 para 0,7% em 2014.

Partindo do que foi observado, busca-se analisar como a permanência se configura nesse contexto. Parte-se da hipótese que há diferenças na permanência, tendo em vista as desigualdades que perpassam o cenário das áreas investigadas.

Antes de adentrar na discussão da permanência, vale ressaltar que este fenômeno estabelece uma linha tênue com o fenômeno da evasão, que tem sido uma das grandes preocupações nas discussões da educação superior na atualidade. Ora, a preocupação com a permanência tem sido alvo de discussões na medida em que a expansão das vagas na educação superior tem acarretado em maior percentual de estudantes evadidos. Conforme o

ministro Mendonça Filho, em entrevista ao portal do MEC, no ano de 2010, o índice de evasão estava em torno de 11,4% e, em 2014, o índice chega a 49%⁵³.

Segundo Silva Filho *et. al.* (2007), a evasão é uma problemática social multifacetada que afeta o sistema educacional, gerando desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. A problemática da evasão torna-se ainda mais agravante, tendo em vista que o período da expansão das vagas coincide também com a instauração das políticas para a diversificação, como é o caso das políticas de cotas, o que acaba por gerar um debate sobre a qualidade do ensino médio público e se os estudantes cotistas estão ou não contribuindo para o aumento desse índice.

Com altos índices de evasão, o debate sobre a permanência ganha destaque, uma vez que a evasão implica a não permanência, e os aspectos que contribuem para permanência podem indicar fatores para evasão.

Apesar de não adentrar nas questões da evasão, mas compreendendo a permanência e a evasão como fenômenos complementares, apresenta-se uma tabela sobre o índice de evasão de cotistas nos cursos investigados, da UFPB, tendo em vista que este público é composto pelos estudantes de baixa renda e oriundos de escolas públicas, no qual se dar maior ênfase aqui. O período compreende o ano de 2012 a 2015⁵⁴ e foram disponibilizados pelo STI/UFPB.

Quadro 3: Índice de evasão de cotistas na UFPB

Ano	DADOS SOBRE EVASÃO DE COTISTA NA UFPB			
	CURSOS DE PREDOMÍNIO FEMININO		CURSOS DE PREDOMÍNIO MASCULINO	
	Enfermagem	Pedagogia	Engenharia Civil	Engenharia de Produção
2012	30%	39,5%	35,5%	58,3%
2013	43,3%	48,6%	30,9%	37,5%
2014	50%	46,9%	38,7%	41,1%
2015 ⁵⁵	26,3%	28,3%	13,6%	6,25%

⁵³ Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro> Acesso: 22/01/2018

⁵⁴ Devido aos processos burocráticos de acesso aos dados da instituição não foi possível apresentar dados gerais de evasão para fins de comparação.

⁵⁵ Não se sabe até que ponto os dados sobre evasão disponibilizados são confiáveis, ou como são computados, pois ao comparar os dados de 2015, com os dados dos anos 2012, 2013 e 2014, percebe-se que há uma queda brusca no índice de evasão que é muito estranha, principalmente no curso de Eng. de Produção, em que o índice de evasão cai de 41,1% para 6,25%. Parte-se do pressuposto de que a queda pode estar relacionada ao fato de que muitos estudantes estão no início do curso, que é reconhecido como o processo de adaptação. Acredita-se que os índices de evasão se tornam mais enfáticos a partir do 3º período, e considerando que estes dados foram coletados em 2017, se pressupõe que os estudantes ainda estejam no processo de identificação com o curso.

Fonte: Superintendência de Tecnologia da Informação (STI)

Silva Filho *et. al.* (2007), ao falar sobre a evasão irá destacar que o índice varia de acordo com o contexto de cada instituição, ou carreira profissional. Esta afirmação pode ser confirmada a partir da variação de percentual conforme os cursos destacados na tabela.

É importante perceber que o índice de evasão dos cotistas é bastante alto, no âmbito de todos os cursos, num percentual que varia de 30,00% e chega a 50%, como é o caso da Enfermagem, no ano de 2015. Mas é importante analisar também que os cursos de predomínio feminino possuem evasão maior do que os cursos de predomínio masculino, o que pode indicar uma correlação entre o prestígio social do curso e a escolha de permanecer nele. Silva Filho *et. al.* (2007), ao analisar a correlação entre evasão e demanda em algumas áreas de conhecimento do ensino superior, conclui que, cursos de maior demanda possuem menor evasão que os cursos de menor demanda, em que foi identificado maior evasão. Essa afirmação pode explicar os dados resultados na tabela, entretanto, seria necessário um estudo mais aprofundado sobre isso.

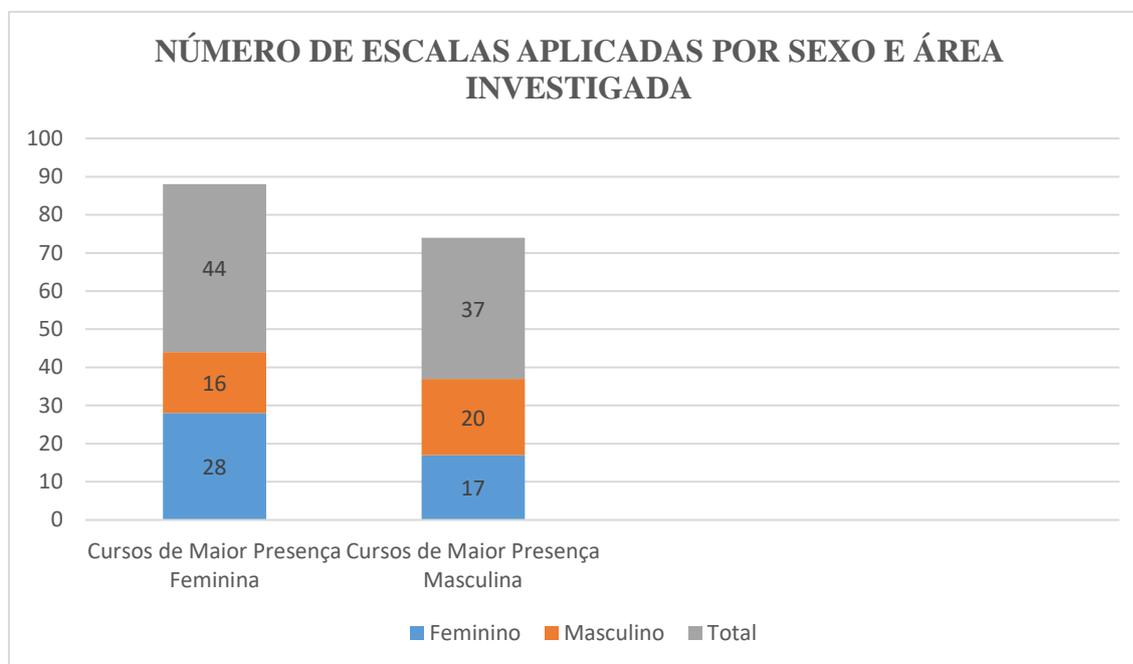
A partir dos dados apresentados, busca-se saber como é a permanência dos estudantes de baixa renda que optam por iniciar e concluir o curso em cenários que se caracterizam pelas desigualdades socioeconômicas e de sexo. Mas antes disso, buscou-se explorar o âmbito desses cursos para saber como tem sido a permanência, de uma maneira geral. Posteriormente, considerando que as carreiras profissionais em destaque reproduzem culturas diferenciadas, analisa-se comparativamente a área de predomínio masculino e feminino em busca de semelhanças e diferenças na permanência.

4.1. Fatores da permanência nos cursos de predomínio feminino e masculino da UFPB na Escala de Avaliação da Permanência Discente

Conforme a descrição metodológica realizada no capítulo anterior, neste item apresenta-se os resultados obtidos por meio da aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente (NAKAMURA, CASTELO BRANCO, JEZINE, 2016) com os estudantes dos cursos de Pedagogia, Enfermagem, Engenharia Civil e Engenharia de Produção. Através da aplicação, objetivou-se identificar quais os fatores que contribuem para permanência acadêmica, segundo a opinião dos estudantes das duas áreas (predomínio feminino e masculino).

Para melhor entendimento de como foram distribuídas as escalas, construiu-se um gráfico representativo do número de escalas que foram aplicadas e a divisão por sexo nas duas áreas.

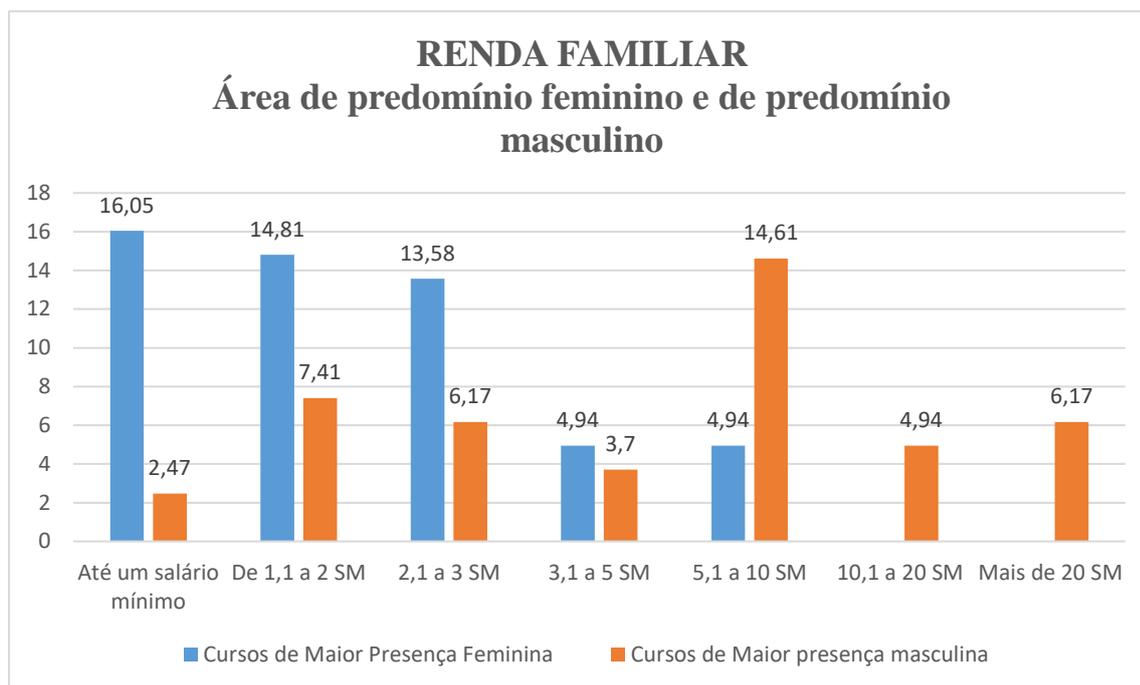
Gráfico 7: Distribuição de sexo por área investigada



Fonte: Gráfico construído pela autora, no Excel, com os resultados das escalas

Apesar das discrepâncias de sexo que são bastante enfáticas no âmbito dos cursos investigados, buscou-se equiparar ao máximo o número de homens e mulheres, como já foi destacado na descrição metodológica. Entretanto, devido as dificuldades de aplicação e equiparação, ao final da pesquisa concluiu-se 37 escalas na área dos cursos predominantemente masculinos, sendo 20 homens e 17 mulheres respondentes e 44 na área dos cursos predominantemente femininos, sendo 16 homens e 28 mulheres.

Conforme o perfil que foi apresentado anteriormente sobre a renda familiar dos matriculados nas duas áreas investigadas, pôde-se comprovar que os cursos de predomínio masculino investigados, são de maior prestígio social, portanto são ocupados por estudantes, em sua maioria, de perfil social mais elevado, enquanto que, os cursos que as mulheres são predominantes, são de menor prestígio social e ocupados por estudantes com um status social inferior. No caso dos respondentes das escalas, o perfil segue em consonância com o geral, como demonstra o gráfico 8, sobre renda familiar:

Gráfico 8: Renda mensal familiar conforme área investigada

Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computados pelo programa IBM SPSS Statistics

Numa análise comparativa do percentual sobre a renda familiar dos respondentes da escala, reafirma-se as diferenciações econômicas entre as duas áreas, como já fora apresentado anteriormente nos dados gerais dos matriculados. Nos cursos de maior presença feminina nota-se que a renda mensal familiar gira em torno de até um salário mínimo à 3 salários mínimos, cerca de 44,44%, enquanto que nos cursos de predomínio masculino esse índice soma apenas 16,5%. Por outro lado, 29,62% dos estudantes dos cursos predominantemente masculinos possuem renda mensal de 3,1 a mais de 20 salários mínimos, enquanto que esse percentual nos cursos predominantemente femininos é de apenas 9,88%.

A renda mensal familiar no âmbito desses cursos confirma a discussão realizada anteriormente de que os cursos majoritariamente masculinos tendem a ter estudantes com um nível socioeconômico maior, tendo em vista que estes cursos são reconhecidos por seu prestígio social elevado. Já nos cursos majoritariamente femininos, em que o valor social dos cursos é menor, conseqüentemente, mais estudantes de baixa renda estão presentes.

A partir dos dados expostos, pode se afirmar o que fora discutido de que o valor social do curso e a atribuição do prestígio social são atreladas às problemáticas sociais existentes, considerando que a universidade não se distancia do *mundo social* e a educação, em especial a educação superior, é produto da sociedade. Ora, a atribuição de maior ou menor prestígio social no âmbito das carreiras profissionais vai se moldando conforme o público frequente do

curso, ou seja, a presença majoritária de brancos de classe média alta em alguns cursos contribui para que este tenha maior prestígio social, enquanto que os cursos de menor prestígio social são frequentados majoritariamente pelas minorias sociais, como mulheres, negros e pobres (BOURDIEU, 1970; 1989; 1994; 1998).

Ao observar a identificação de cor, ver-se também que há diferenças. Os cursos predominantemente femininos possuem maior índice de estudantes negros (somam pretos e pardos, conforme IBGE), cerca de 33,33%, enquanto que os cursos majoritariamente masculinos ficam em torno de 23,69%. É interessante salientar que o índice populacional de negros na Paraíba soma um percentual de 64,2%, ou seja, maioria populacional em relação aos habitantes de cor branca.

A partir dos indicadores de sexo, renda familiar e raça, partiu-se para a análise de como se dá a permanência acadêmica desses estudantes, num primeiro momento de uma forma geral e posteriormente a partir da comparação por área. Através das respostas obtidas nas proposições da escala objetivou-se perceber, como cada dimensão: *convicção prévia ou externa, permanência, programas acadêmicos/assistenciais e conclusão*, tem exercido influência na permanência acadêmica, conforme o grau de intensidade descrito pelos estudantes, e se há possíveis diferenças e semelhanças no âmbito dos cursos predominantemente femininos e masculinos.

As tabelas representadas a seguir resultam das 81 respostas obtidas nas escalas. Para melhor compreensão, as tabelas foram divididas conforme as 5 dimensões explicitadas. Cada proposição foi calculada em números de respostas e somaram um índice de concordância e discordância das proposições.

A tabela foi construída a partir dos 4 graus de intensidade que calculam os aspectos desfavorável a parcialmente desfavorável, e parcialmente favorável a favorável à permanência acadêmica. Há também a mediana que indica se o grau da proposição foi favorável ou desfavorável à permanência, conforme o número de respostas obtidas. Além disso, o grau de discordância parcial (Dp) soma o número de respostas desfavoráveis e parcialmente desfavoráveis, enquanto que a concordância parcial (Cp) soma o número das respostas parcialmente favorável e favorável. E por fim, o grau de concordância da proposição é calculado em porcentagem, e se refere ao favorecimento daquela proposição a permanência acadêmica.

Abaixo da tabela contém o número total de discordâncias (Df) e concordâncias (Cf), juntamente com o número total de respostas (nf) e por fim o grau de concordância

percentual (GCp). Ao lado, o μ_1 e μ_2 , indicam o grau de crença (μ_1) e descrença (μ_2) da dimensão que é formada por um conjunto de proposições.

Na tabela 5, apresenta-se as cinco proposições que dizem respeito a dimensão *externa ou prévia*. Essa dimensão está relacionada as motivações que determinaram a escolha do curso. Vale ressaltar que algumas escalas foram invertidas no questionário, de maneira que a opção “concordo totalmente” implicaria o não favorecimento da permanência. Considerando a existência de escalas invertidas é que se optou por utilizar os termos “Desfavorável”, “Parcialmente desfavorável”, “Parcialmente favorável” e “Favorável”, referindo-se à permanência.

Tabela 05. Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Convicção Prévia”

EXTERNA OU PRÉVIA	Desfavorável	Parcialmente desfavorável	Parcialmente favorável	Favorável	TOTAL	Mediana	Dp	Cp	GCp
Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar. **	6	9	19	47	81	F	15	66	81,5
Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.	1	10	25	45	81	F	11	70	86,4
Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.	4	11	32	34	81	PF	15	66	81,5
Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social. **	9	23	30	19	81	PF	32	49	60,5
Eu estou no curso que sempre desejei cursar.	9	23	24	25	81	PF	32	49	60,5

** escala invertida

105

300

405

0,26 0,74

Df

Cf

nf

μ_2 μ_1

Fonte: Modelo de tabela retirado de Branco; Nakamura; Jezine (2017) e adaptado para a dissertação de Carvalho (2018).

A partir da dimensão apresentada na tabela, nota-se que todas proposições são favoráveis a permanência estudantil, com um grau de crença acima de 80% em grande parte dessas. Porém, nas duas últimas proposições o percentual cai para 60,5%. A baixa no índice pode ser melhor explicada com uma análise mais aprofundada da convicção por área, como será realizada posteriormente, pois essas proposições podem ter relação direta com a especificidade dos cursos. Contudo, em uma análise geral com base no grau de crença (μ_1) e

descrença (μ_2), conclui-se, nesta dimensão, o aspecto favorável, contabilizando μ_2 0,26 e μ_1 0,74.

A tabela 6 forma um conjunto de oito proposições referentes a dimensão “*permanência*”. Com base nas respostas foi observado quais fatores vem influenciando a permanência dos estudantes na UFPB.

Tabela 06. Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Permanência”

PERMANÊNCIA	Desfavorável	Parcialmente desfavorável	Parcialmente favorável	Favorável	TOTAL	Mediana	Dp	Cp	GCp
Eu pretendo continuar matriculado no curso.	1	3	4	74	81	F	3	78	96,3
Eu continuo no curso porque a família ajuda.	23	13	21	24	81	PF	36	45	55,6
Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsas de estudo.	48	6	3	5	62	D	54	8	12,9
Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil.	46	3	4	3	56	D	49	7	12,5
Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional	3	11	32	35	81	PF	14	67	82,7
Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.	10	16	35	20	81	PF	26	55	67,9
Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso	12	21	31	17	81	PF	33	48	59,3
De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso	4	12	31	34	81	PF	16	65	80,2
		231		373	604		0,38	0,62	
		Df		Cf	nf		μ_2	μ_1	

Fonte: Modelo de tabela retirado de Branco; Nakamura; Jezine (2017) e adaptado para a dissertação de Carvalho (2018)

A partir da tabela acima, observa-se que o grau de crença e descrença na dimensão *permanência* varia de acordo com a afirmativa apresentada. Com base na interpretação dos dados, pode-se afirmar que o maior fator determinante para a permanência está atrelado a convicção pessoal do aluno de querer dar continuidade e concluir o curso iniciado. Exemplo disto é que as afirmativas que obtiveram maior índice de concordância foram as que denotavam maior aspecto subjetivo de uma relação unilateral entre o aluno e seu desejo pela formação profissional. Dentre os maiores índices de concordância destacam-se: *Eu pretendo continuar matriculado no curso* (96,3%), *eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional* (82,7%) e *de maneira geral, eu estou satisfeito com o curso* (80,2%). Com base nos resultados, conclui-se que a boa perspectiva profissional, juntamente com a satisfação pessoal de estar matriculado no curso escolhido, são os aspectos mais importantes na decisão do aluno para permanecer na universidade.

Quanto aos aspectos externos, ou seja, aqueles que envolvem outras estruturas além da pessoal, e sua contribuição para a permanência acadêmica, o índice cai. A contribuição da família (55,6%), juntamente com a motivação dos professores (59,3%), indicam influência na permanência para a maioria dos estudantes, mas o percentual cai significativamente, com relação as afirmativas citadas acima.

A proposição referente a relação professor-aluno e a permanência subsidiada pela família é um fator que pode indicar as diferenças na permanência conforme área. Tendo em vista que os estudantes matriculados em cursos predominantemente femininos possuem menor renda familiar, supõe-se que, para esses alunos, a ajuda da família é pouco significativa, se comparada aos estudantes matriculados nos cursos de predomínio masculino, que possuem maior renda.

Por outro lado, a relação professor-aluno pode ser mais problemática na área de predomínio masculino, uma vez que os cursos investigados são das ciências exatas, que culturalmente são reconhecidas como sendo mais difíceis de compreender, devido a cultura matemática. Estas proposições serão aprofundadas na análise comparativa por área posteriormente.

Nas afirmativas que envolvem a influência dos programas institucionais, de assistência e acadêmico, para a permanência, o resultado é invertido com um índice de mais de 80% de rejeição da proposição. Isto implica dizer que as políticas institucionais da UFPB não estão favorecendo a permanência, segundo os estudantes. Esse fenômeno pode ser compreendido pela insuficiência de programas acadêmicos, como já comprovado por Jezine, Farias e Felinto

(2015), e assistenciais, que acabam não sendo um fator determinante para a permanência dos estudantes, tendo em vista que, nem todos terão acesso a esses programas.

Com um percentual tão baixo de favorecimento de programas assistenciais (12,5%) e acadêmicos (12,9%) e considerando que o índice de estudantes de baixa renda e oriundos de escola pública é superior a tal índice, pode se afirmar que há um déficit no atendimento a esse público por parte da instituição.

Apesar da variação entre crença e descrença ter certo descompasso na dimensão permanência, em uma análise geral, com base no μ_1 e μ_2 de todas as proposições, a dimensão aparece com um aspecto favorável, contabilizando μ_2 0,38 e μ_1 0,62.

A tabela 7 é referente às três afirmativas que compõe a dimensão “*programas acadêmicos*”. O conjunto destas proposições tem como objetivo saber o grau de contribuição que os programas acadêmicos exercem na permanência acadêmica. A dimensão foi direcionada apenas aos estudantes que participam ou participaram dos programas da UFPB.

Quarenta e quatro respostas foram coletadas, 54,3% dos estudantes da pesquisa responderam essa dimensão. Ao analisar as respostas por área, vê-se que o índice de contemplados é semelhante, aproximadamente 27,2% em cada área. Dentre os programas que foram citados pelos estudantes estão: Proext, Pivic, Pibic, Jovens Talentos, Ciência sem Fronteira, Estágio, Probec, Probex, Monitoria, Prolicen, Protut e Pet conexão de saberes.

Tabela 7: Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Programas Acadêmicos”, essa dimensão foi adaptada

PROGRAMAS ACADÊMICOS	Desfavorável	Parcialmente desfavorável	Parcialmente favorável	Favorável	TOTAL	Mediana	Dp	Cp	Gcp
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional	0	1	12	31	44	F	1	43	97,7
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica	0	1	17	26	44	F	1	43	97,7
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítico social	0	4	14	26	44	F	4	40	90,9
		6		126	132		0,05	0,95	
		Df		Cf	nf		μ_2	μ_1	

Fonte: Modelo de tabela retirado de Branco; Nakamura; Jezine (2017) e adaptado para a dissertação de Carvalho (2018)

Interessante observar que, embora o índice de crença nos programas acadêmicos tenha sido baixíssimo (12,9%), quando apresentado como um fator determinante na dimensão da permanência, a relevância na trajetória acadêmica destaca-se com uma crença acima dos 90%, conforme a opinião dos estudantes que participam ou participaram destes programas.

Vale ressaltar que, na dimensão da permanência, a proposição sobre os programas acadêmicos é apresentada da seguinte forma: *Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsa de estudos*, ou seja, não só programa acadêmico, mas programa acadêmico de bolsas de estudos. Tendo em vista a insuficiência de bolsas de auxílio financeiro disponibilizadas pela UFPB (JEZINE, FARIAS E FELINTO, 2015), muitos estudantes tem acesso aos programas acadêmicos como voluntários em busca de ampliar a formação acadêmica. Tal fato pode explicar a importância destes enquanto caráter formativo, ainda mais quando muitos estudantes só conseguem ter acesso a estes após o terceiro período, momento em que já sabe se vão ou não continuar no curso.

É incontestável a relevância dos programas acadêmicos para a formação universitária, sendo o grau de crença da dimensão de μ_1 0,95. Os estudantes acreditam que tais programas contribuem para a formação acadêmica, qualificação profissional e para uma formação crítica e social.

Entretanto, cabe salientar que, dos 81 questionários aplicados, 44 dos estudantes responderam essa dimensão, o que leva a problematizar até que ponto os programas acadêmicos poderiam favorecer a permanência dos estudantes se fossem ampliados, de maneira que qualquer estudante, em algum momento de sua trajetória acadêmica, pudesse vivenciar a experiência da participação em algum programa acadêmico. Além do mais, é necessário perceber se o acesso aos programas se diferencia conforme áreas, como será aprofundado a seguir.

No que diz respeito a dimensão dos *Programas de assistência*, as quatro afirmativas foram voltadas apenas para os estudantes contemplados pela assistência estudantil (Residência universitária, auxílio moradia, restaurante universitário). Apenas vinte e sete estudantes alegam ser beneficiados pela assistência, ou seja 33,3% do total. Vale ressaltar que, o baixo índice de estudantes contemplados pode ser explicado pelo descompasso que há entre o perfil socioeconômico nos cursos investigados, ou seja, nas engenharias há poucos contemplados porque o nível socioeconômico dos estudantes matriculados é maior. Dos vinte e sete estudantes que responderam a escala, apenas seis são dos cursos de predomínio masculino, e de maior prestígio social, cerca de 16,2%, enquanto que nos cursos de predomínio feminino, e de menor prestígio, o percentual é de 47,7%.

Esse dado é importante de ser destacado, pois o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) destaca, em seus objetivos, que, como forma de viabilizar a igualdade de oportunidades de acesso e de permanência, os programas assistenciais adotados pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) destinam-se para os jovens de baixa renda (até 1 SM e 1,5 SM per capita)⁵⁶. No caso dos respondentes da área de predomínio masculino o percentual da renda familiar de menos de 1SM a 3SM fica em torno de 16,05%, enquanto que na área de predomínio feminino é de 44,44%, dado que se aproxima dos que alegaram ser beneficiados.

⁵⁶ Conforme Decreto 7.234 de 19 de Julho de 2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm> Acesso: 27/10/2017.

Ainda assim, os programas de assistência estudantil não são suficientes, nem eficientes, segundo a opinião estudantil, diferentemente dos programas acadêmicos, em que o grau de crença é elevado.

Tabela 08. Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Programas de Assistência”

PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA	Desfavorável	Parcialmente desfavorável	Parcialmente favorável	Favorável	TOTAL	Mediana	Dp	Cp	GCp
Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.	7	10	7	3	27	PD	17	10	37,0
É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência.	9	9	5	2	25	PD	18	7	28,0
Os recursos fornecidos pelos programas são eficientes.	6	17	4	0	27	PD	23	4	14,8
Os recursos fornecidos pelos programas são suficientes.	7	17	3	0	27	PD	24	3	11,1
		82		24	106		0,77	0,23	
		Df		Cf	Nf		μ_2	μ_1	

Fonte: Modelo de tabela retirado de Branco; Nakamura; Jezine (2017) e adaptado para a dissertação de Carvalho (2018).

Como é observado na tabela 8, a mediana de todas as proposições são destacadas como “parcialmente desfavorável”, isso implica dizer que, segundo a opinião dos estudantes, os programas assistenciais não são acessíveis nem fáceis de se candidatar, além de serem pouco divulgados e não atenderem suficientemente à demanda dos contemplados.

Um outro ponto a ser destacado, é que, apesar dos 33,3% dos estudantes responderem essa dimensão, apenas 14,8% apontaram o programa assistencial no qual eram beneficiados,

o que leva a crer que nem todos os estudantes que preencheram essa opção tinham acesso à assistência, o que pode indicar que a insuficiência é mais assídua do que os resultados coletados.

De todas as dimensões, os programas assistenciais são os que menos favorecem a permanência na universidade com um grau de descrença de μ_2 0,77, dado que pode indicar uma deficiência estrutural da instituição no atendimento aos estudantes de baixa renda, que no caso da UFPB, o percentual fica muito acima dos 40% (NAKAMURA, 2014).

A última dimensão foi voltada para os estudantes que estão perto de concluir o curso. No conjunto das três proposições que compõem a tabela 9, os estudantes atribuíram para cada afirmativa um grau de intensidade para os fatores que contribuíram para a permanência acadêmica em toda a trajetória acadêmica.

Tabela 09. Distribuição das respostas às proposições da dimensão “Conclusão de curso”

CONCLUSÃO	Desfavorável	Parcialmente desfavorável	Parcialmente favorável	Favorável	TOTAL	Mediana	Dp	Cp	GCp
A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.	5	9	8	25	47	F	14	33	70,2
A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.	29	7	4	4	44	D	36	8	18,2
A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.	33	3	3	5	44	D	36	8	18,2

86

49

135

0,64

0,36

Df

Cf

Nf

 μ_2 μ_1

Fonte: Modelo de tabela retirado de Branco; Nakamura; Jezine (2017) e adaptado para a dissertação de Carvalho (2018).

Observa-se, na tabela exposta, uma conformidade em relação com as outras dimensões, uma vez que apenas a proposição referente a permanência favorecida pela família aparece com um índice elevado de concordância (70,2%), como já observado nas afirmativas anteriores. Os programas acadêmicos e os programas assistenciais mantêm o aspecto desfavorável (18,2%) e não são reconhecidos pelos estudantes concluintes, assim como os demais, como um fator determinante na trajetória acadêmica.

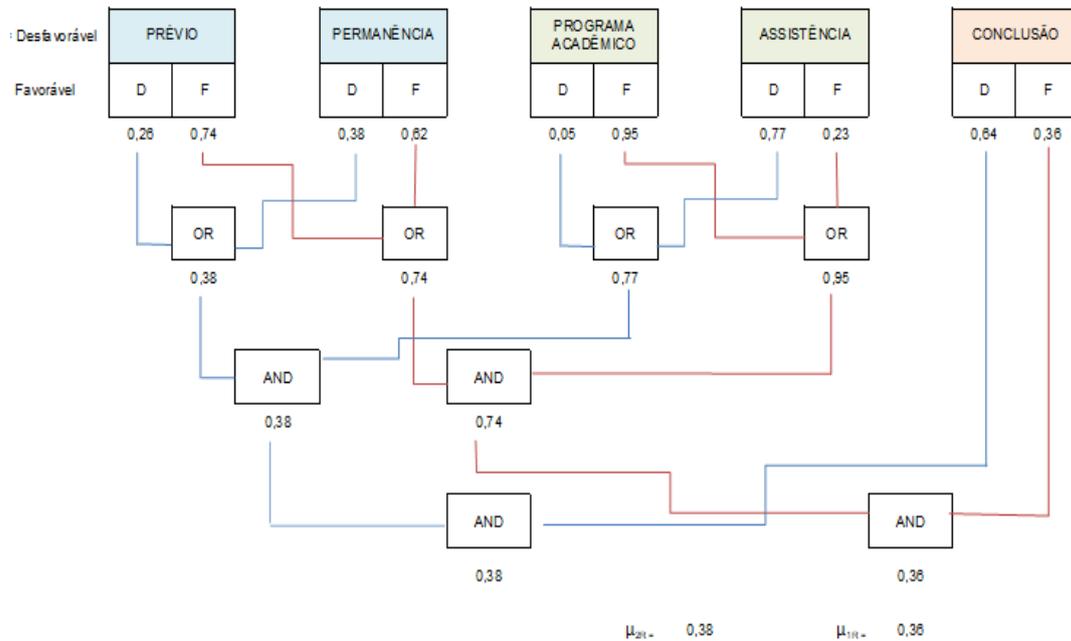
Considerando as leituras de Silva Filho (2006), Varela (2010), Sanches; Meireles; De Sordi (2011), Sousa (2010) que abordam a perspectiva da lógica paraconsistente anotada, como também, considerando a análise das escalas aplicadas por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), em artigo que disserta sobre o processo de validação da Escala de Avaliação da Permanência Discente que será utilizada aqui, apresenta-se abaixo a rede lógica construída a partir dos resultados desta pesquisa.

A rede lógica, juntamente com o Quadrado Unitário de Plano Cartesiano (QUPC), consiste em transformar os Graus de crença e descrença de cada proposição em grau de certeza. Esta etapa busca validar os resultados obtidos afim de transformá-los em dados consistentes para melhor interpretação.

A rede lógica apresentada a partir das 5 dimensões analisadas (*prévio, permanência, programa acadêmico, assistência e conclusão*) são calculadas a partir dos conectivos OR e AND. O conectivo OR corresponde a saída de maior valor das duas entradas conectadas, Enquanto que o conectivo AND corresponde a saída de menor valor (CARVALHO, 2002 *apud* CASTELO BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017).

Tomando como base as dimensões calculadas, têm-se o OR que calcula o maior valor de crença e descrença entre as dimensões conectadas pelas linhas azul e vermelha, e o AND que reverte para o menor valor dos resultados advindos de OR, até chegar ao resultado final geral de grau de crença (μ_1) e descrença (μ_2) do conjunto de dimensões.

Ilustração 8: Rede lógica com o conjunto de dimensões analisadas



D: Desfavorável

F: Favorável

OR: Maior valor entre μ_1 e μ_2

AND: Menor valor entre μ_1 e μ_2

Fonte: Rede lógica adaptada por Carvalho (2018) com base nos estudos de Sanches, Meireles e De Sordi (2011) e Da Costa *et. al.* (1999).

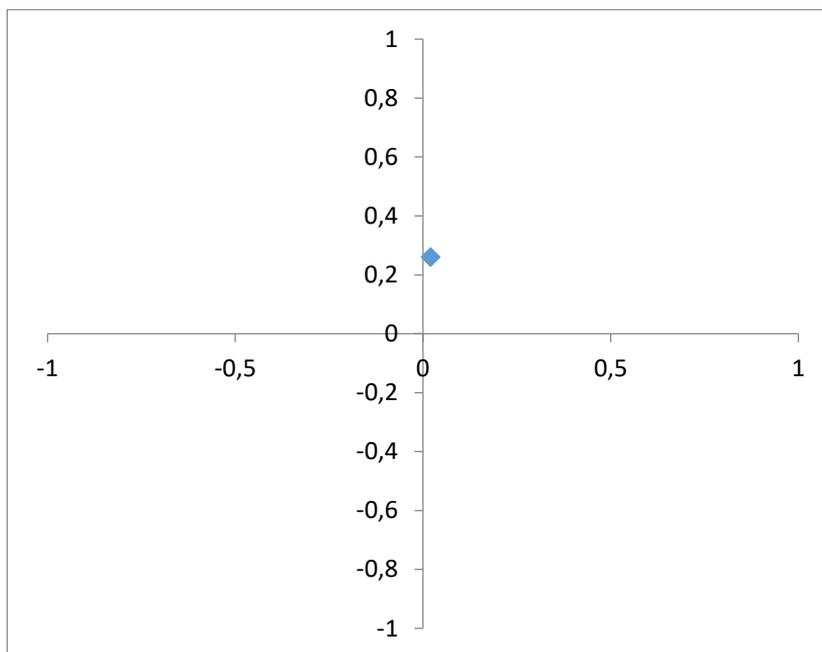
Partindo da rede lógica, constata-se que o grau de descrença resultante μ_{2R} foi de 0,38 e o grau de crença μ_{1R} foi de 0,36. Têm-se então o resultado calculado dos graus de certeza G_1 e de Grau de Contradição G_2 :

$$G_1 = \mu_{1R} - \mu_{2R} = 0,36 - 0,38 = -0,02$$

$$G_2 = \mu_{1R} + \mu_{2R} - 1 = -0,26$$

Os valores resultantes do G_1 e G_2 são representados no Quadro Unitário de Plano Cartesiano (QUPC) da seguinte forma:

Ilustração 9: QUPC representados pelos G_1 e G_2



Fonte: QUPC resultado dos dados da rede lógica com os dados analisados

Conforme os resultados obtidos pelos G_1 e G_2 , o QUPC resultou no valor 0,02, apontando para o 1 na vertical do plano, indicando informações conflituosas (inconsistência). Como descrito anteriormente, o QUPC visa detectar as informações enquanto o verdadeiro (1) e o falso (-1), na horizontal, a falta de informação (-1) e a inconsistência (1), na vertical.

O resultado obtido implica dizer que, devido os graus de crença e descrença se darem de maneira inconstante, considerando as respostas de estudantes matriculados em áreas tão distintas, como é o caso da área de predomínio feminino e masculino, os dados não puderam constatar para o fator verdadeiro (calculados a partir do grau de crença ser superior ao grau de descrença na soma das proposições) ou falso (Calculados a partir do grau de descrença ser superior ao grau de crença na soma das proposições).

Entretanto, por ser o resultado 0,02 próximo de 0, pode-se afirmar a consistência da escala aplicada. Embora, tenha havido a necessidade de analisar algumas proposições de forma separada, considerando que, dentro do conjunto das dimensões, muitos aspectos encontraram contradições e não revelaram de maneira simplória como se dá os fatores de permanência conforme a diferença do perfil estudantil nas áreas de maioria masculina e de maioria feminina, e que podem ter influenciado significativamente nas diferenças substanciais de algumas proposições.

Ao observar as dimensões pôde-se concluir a necessidade da análise comparativa entre as duas áreas para aprofundar os resultados e para trazer uma melhor compreensão das

diferenças nos fatores de permanência conforme áreas de maior presença feminina e de maior presença masculina, como será analisado a seguir.

4.2. Fatores de permanência: uma análise comparativa dos cursos de predomínio feminino e de predomínio masculino da UFPB

Ao analisar as proposições de cada dimensão por grupo, cursos de maior presença masculina e feminina, observou-se uma coerência com relação aos dados obtidos em grande parte das proposições. Entretanto, algumas diferenças foram notadas com relação as respostas dos estudantes por área, o que leva a crer que, em algumas dimensões, há um processo de permanência diferenciado.

Optou-se, num primeiro momento, analisar comparativamente o grau de crença (μ_1) e descrença (μ_2) por área, conforme cada dimensão e, posteriormente, apresentar por gráficos as afirmativas que se diferenciaram significativamente em cada área.

É importante destacar que antes de construir a tabela 6, os dados de cada área foram analisados por dimensão e proposição separadamente. Tendo em vista que grande parte das afirmativas aparecem com grau de intensidade semelhantes nas áreas de predomínio feminino e masculino, é que decidiu-se expor apenas o μ_1 e μ_2 de cada dimensão.

Assim, a tabela 6 apresenta o grau de descrença e crença de cada dimensão, na área de predomínio masculino, feminino e nos dados gerais.

Tabela 10. Dados comparativos: grau de crença e descrença por área

GRAU DE DESCRENÇA (μ_2) E CRENÇA (μ_1)	ÁREA DE PREDOMÍNIO MASCULINO		ÁREA DE PREDOMÍNIO FEMININO		DADOS GERAIS	
	μ_2	μ_1	μ_2	μ_1	μ_2	μ_1
Externa ou prévia	0,22	0,78	0,29	0,67	0,26	0,74
Permanência	0,36	0,64	0,40	0,60	0,38	0,62
Programas acadêmicos	0,8	0,92	0,02	0,98	0,05	0,95
Programas de assistência	0,75	0,25	0,62	0,38	0,77	0,23
Conclusão	0,66	0,34	0,62	0,38	0,64	0,36

Fonte: Tabela construída pela autora com base nos graus de crença e descrença resultantes da aplicação das escalas

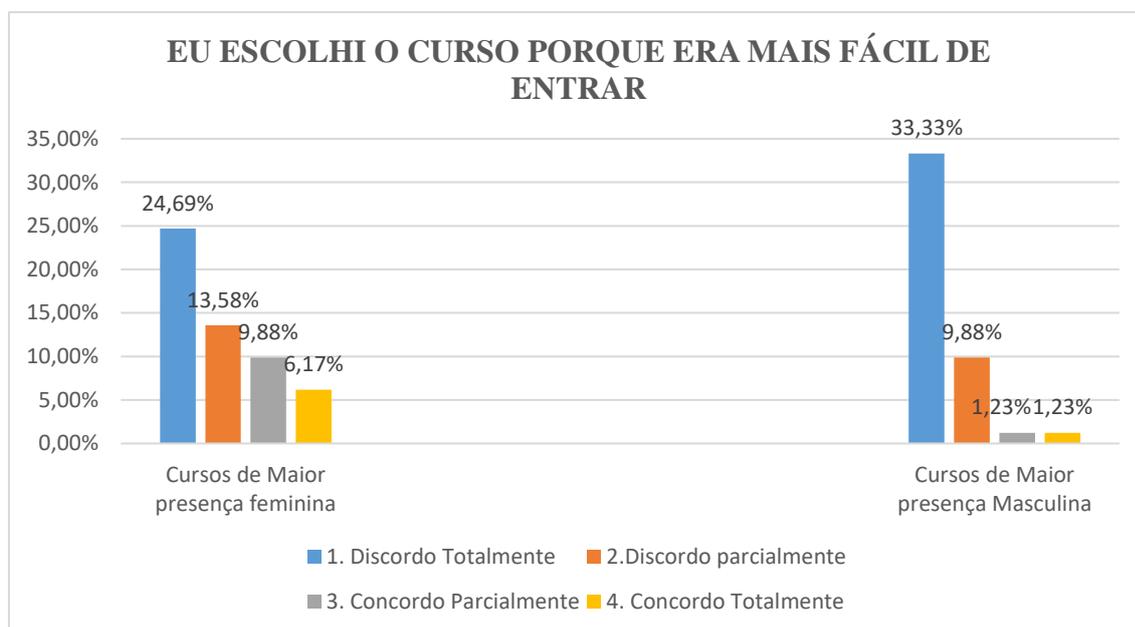
Observa-se que as diferenças, quando analisadas por dimensões não possuem grandes discrepâncias entre os graus μ_1 e μ_2 . Nas dimensões *permanência*, *programas acadêmicos* e *conclusão* percebe-se uma conformidade nas respostas, com pequenas variações que serão notadas a partir da análise por afirmativa, como será analisado posteriormente.

No caso das dimensões *externa ou prévia e programas de assistência*, a área de predomínio feminino distoa, significativamente, da área de predomínio masculino e dos dados gerais. Vale ressaltar que, a dimensão *programas de assistência* apresenta diferenças significativas porque o índice de respostas dos estudantes é superior na área de predomínio feminino, com um percentual de 44,44% contra 16,05% na área de predomínio masculino, como já fora discutido. Esse dado acaba por gerar um paradoxo nos resultados de crença e descrença da análise comparativa, pois, embora o número de descrença seja maior na área de predomínio feminino, com maior percentual de discordantes, devido ao baixo índice de respostas na área de predomínio masculino, o grau de descrença torna-se mais elevado.

Na dimensão externa ou prévia, algumas afirmativas tem diferenças significativas nas respostas, conforme área, como será exposto a seguir.

Uma das proposições que chamou atenção devido o grau de diferenciação por área ser mais enfático é “Eu escolhi o curso porque era mais fácil de entrar”, apresentado no gráfico 9.

Gráfico 9: Eu escolhi o curso porque era mais fácil de entrar



Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computadas pelo programa IBM SPSS Statistics 22

Observa-se, no gráfico, acima que o grau de concordância (total e parcialmente) dessa proposição é considerável nos cursos de maior presença feminina, somando um percentual de 16,05%, enquanto que os cursos de maior presença masculina somam apenas 2,5%.

O índice de 16,5% pode ser compreendido a partir do processo de desvalorização social das carreiras profissionais, em especial as carreiras majoritariamente femininas.

Retoma-se a afirmação de Bourdieu (1998) de que a *feminilização* de uma carreira profissional insinua a desvalorização e diminuição de prestígio social. Além disso, existe uma construção social de que os cursos majoritariamente femininos são mais fáceis, enquanto as carreiras majoritariamente masculinas são mais difíceis (SCHIEBINGER, 2001), fato que pode contribuir para a opinião dos estudantes. Esse dado revela as consequências das desigualdades de sexo na escolha da carreira profissional, implicando uma questão de gênero⁵⁷.

Ao analisar a concorrência por vaga no site da Coperve/UFPB, no ano de 2013⁵⁸, constatou-se que a concorrência na área de maior presença masculina supera a concorrência da área de maior presença feminina, com um percentual de 44 candidatos por vaga na Engenharia Civil e 25,6 na Engenharia de Produção. Enquanto que a área de predomínio feminino tem uma concorrência por vaga menor, principalmente na Pedagogia em que o número de estudantes que concorrem a vaga é de apenas 7,6 por vaga nesse ano. Na Enfermagem, em que, no caso da UFPB, os cursos da Saúde são reconhecidos com prestígio pela instituição (TOSCANO; MARTINS; CARVALHO, 2016), a concorrência pela vaga é maior e chega a alcançar 22,5 candidatos por vaga neste ano.

O índice de concordância elevado que diz respeito a escolha da carreira pela facilidade de ingresso nos cursos majoritariamente femininos pode ser um indicador na relação entre prestígio social e demanda por curso (SILVA FILHO, 2007), como também, ser um fator de explicação para os índices de evasão serem mais elevados em cursos majoritariamente femininos, contudo, seria necessário uma análise mais aprofundada sobre isso.

Interessante ressaltar que, apesar da concorrência por vaga ser significativa nos cursos de enfermagem, ao analisar o índice de estudantes que afirmaram ter escolhido o curso por ser mais fácil de entrar, a concordância neste curso supera a concordância na Pedagogia, o que leva a supor que, por ser uma área muito próxima à medicina, muitos estudantes optam pela Enfermagem por não conseguirem acesso ao curso de Medicina, que é o mais concorrido da UFPB, segundo os dados obtidos no site da Coperve⁵⁹, na relação candidato por vaga.

É importante ressaltar isto porque, apesar da concordância da proposição ser um fator desfavorável à permanência, deve se estar atento ao contexto de cada carreira profissional. No

⁵⁷ Não será adentrado nesta discussão, embora sabendo da importância da discussão.

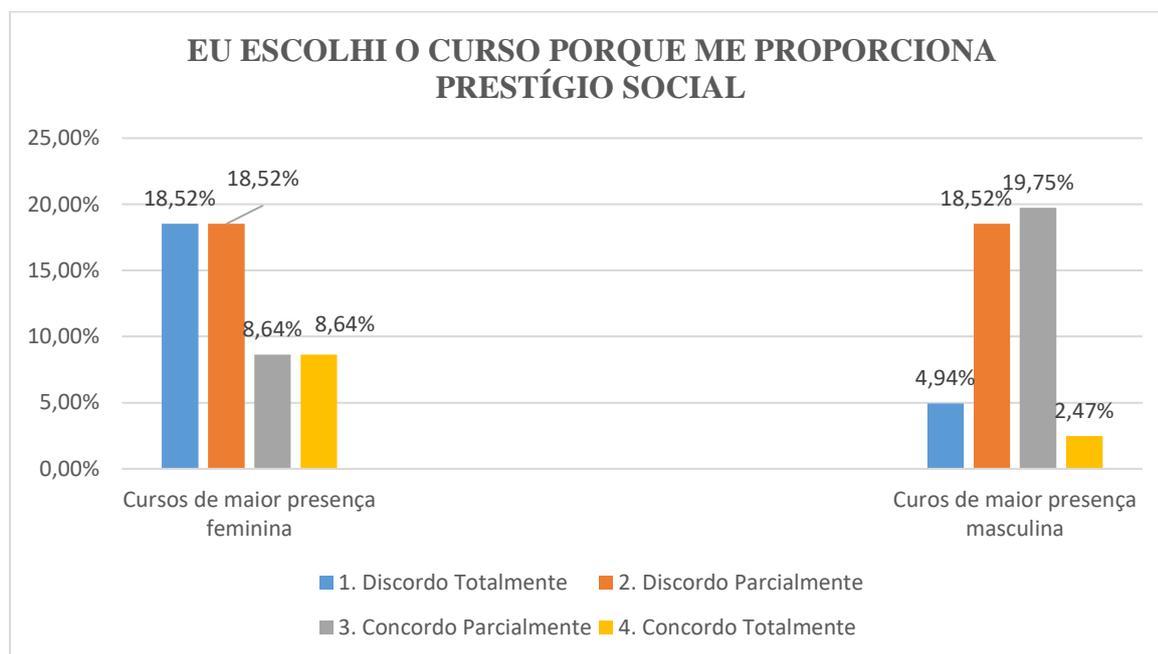
⁵⁸ Cita-se o ano de 2013 como referência por ser o último ano que a UFPB divulgou a concorrência por vagas nos cursos da instituição. A partir do ano de 2014, com a modalidade do Sisu como único processo, não é mais possível ter acesso a esses dados pelo site da UFPB.

⁵⁹ No que diz respeito a relação candidato à vaga, medicina está em primeiro lugar como o curso mais concorrido em todos os anos disponíveis no site. Disponível em: <http://www.coperve.ufpb.br/> Acesso: 13/03/2018

caso dos cursos de maior presença feminina, em que o índice de concordância dessa proposição foi significativo, cabe uma maior análise sobre o interesse dos estudantes por esses cursos apenas pela facilidade de ingresso, o que gera a importância da realização de estudos posteriores sobre a evasão conforme as diversas áreas de conhecimento.

Outra proposição que é interessante destacar, considerando as especificidades das duas áreas e que se trata também de uma escala invertida, assim como o gráfico 9, é a proposição referente a escolha do curso pelo prestígio social que é destacado no gráfico 10:

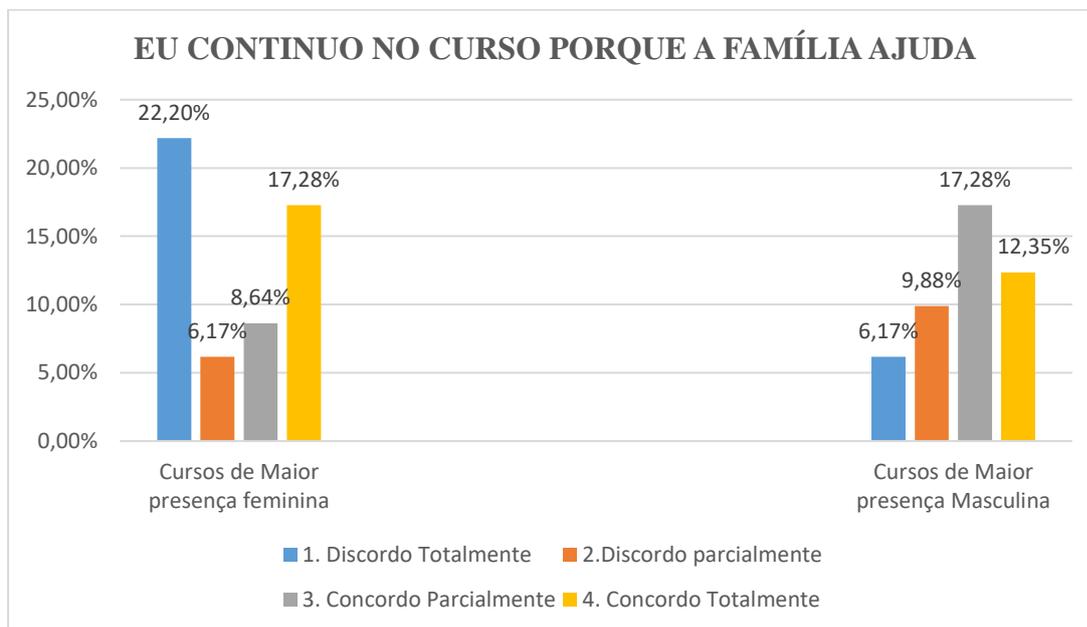
Gráfico 10: Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social



Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computados pelo programa IBM SPSS Statistics 22

Com relação à essa proposição, apesar da maioria dos estudantes discordarem dessa proposição, discordância favorável à permanência, percebe-se que a escolha do curso pelo prestígio social ainda assim pode se caracterizar como um fator que pode influir na permanência, principalmente nos cursos de predomínio masculino e de maior prestígio social em que o número de concordantes é de 22,22% (parcial e total). Os cursos predominantemente femininos também possuem uma concordância significativa, cerca de 17,28%.

A proposição apresentada no gráfico 11 é referente à dimensão *permanência* e diz respeito a contribuição familiar no processo de permanência acadêmica. Essa proposição aparece com diferença significativa nos grupos, sendo o fator familiar parcialmente desfavorável para permanência na área predominantemente feminina e parcialmente favorável na predominantemente masculina.

Gráfico 11: Eu continuo no curso porque a família ajuda

Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computados pelo programa IBM SPSS Statistics 22

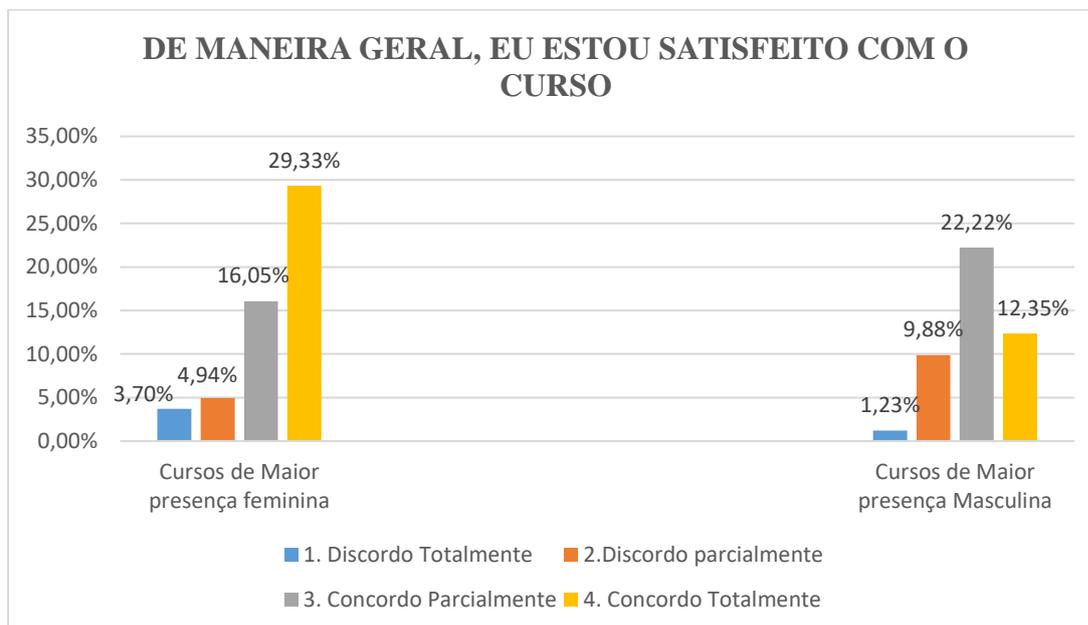
O índice de discordantes dessa proposição (total e parcialmente), nos cursos majoritariamente femininos, supera o índice de concordância, somando um percentual de 28,39%, enquanto que nos cursos masculinizados a concordância é de 29,61%. Tal fenômeno pode ser compreendido pelo perfil socioeconômico diferenciado entre as duas áreas.

Considerando que na área de predomínio feminino o índice de estudantes de baixa renda é maior (30,86% dos estudantes possuem uma renda familiar de até 2 SM), supõe-se que a família acaba exercendo pouca contribuição para a permanência, uma vez que os estudantes de baixa renda, muitas vezes, precisam desenvolver estratégias que vão além do subsídio familiar, como trabalhar, conseguir estágios remunerados ou adentrar em programas acadêmicos que forneçam bolsas de estudos.

Por outro lado, nos cursos predominantemente masculinos supõe-se que, devido à renda familiar de grande parte dos estudantes ser elevada (30,66% dos estudantes possuem renda familiar de 3,1 a 5 SM a 20 SM), a responsabilidade de se manter financeiramente na universidade é transferida inteiramente para os pais. Tal suposição pode ajudar a compreender a diferenciação nas respostas das duas áreas.

Os gráficos 12 e 13 se complementam. Na proposição sobre a satisfação do curso, referente a dimensão da *permanência*, o índice de concordância é maior nos cursos predominantemente femininos, como demonstra o gráfico 12.

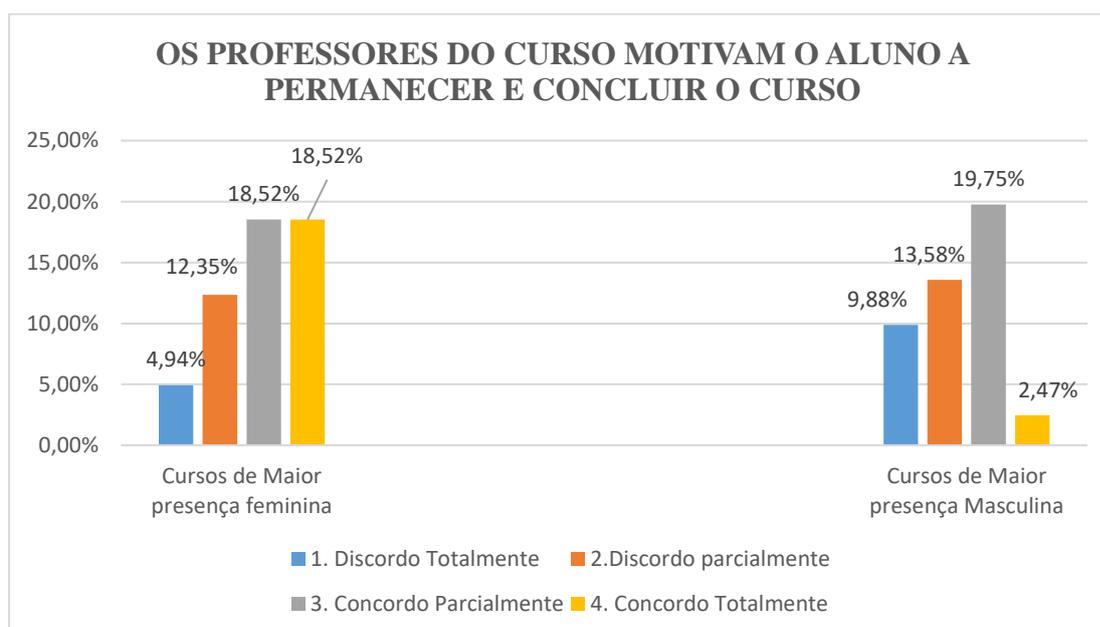
Gráfico 12. De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.



Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computados pelo programa IBM SPSS Statistics 22

Os resultados obtidos nessa proposição podem ter relação com as especificidades de cada curso, com aspectos que dizem respeito a estrutura curricular, pois, ao analisar a afirmativa que diz respeito a relação professor-aluno, observa-se uma problemática nesse sentido nas áreas das ciências exatas, como aponta o gráfico 13.

Gráfico 13. Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.



Fonte: Gráfico construído no programa IBM SPSS Statistics 22 com base nos resultados das escalas aplicadas

No âmbito dos cursos das engenharias, o número de discordantes (total e parcialmente) dessa proposição supera o de concordantes, somando 23,46%, enquanto que nos cursos de maior presença feminina, o número de concordantes é elevado, com cerca de 37,04%.

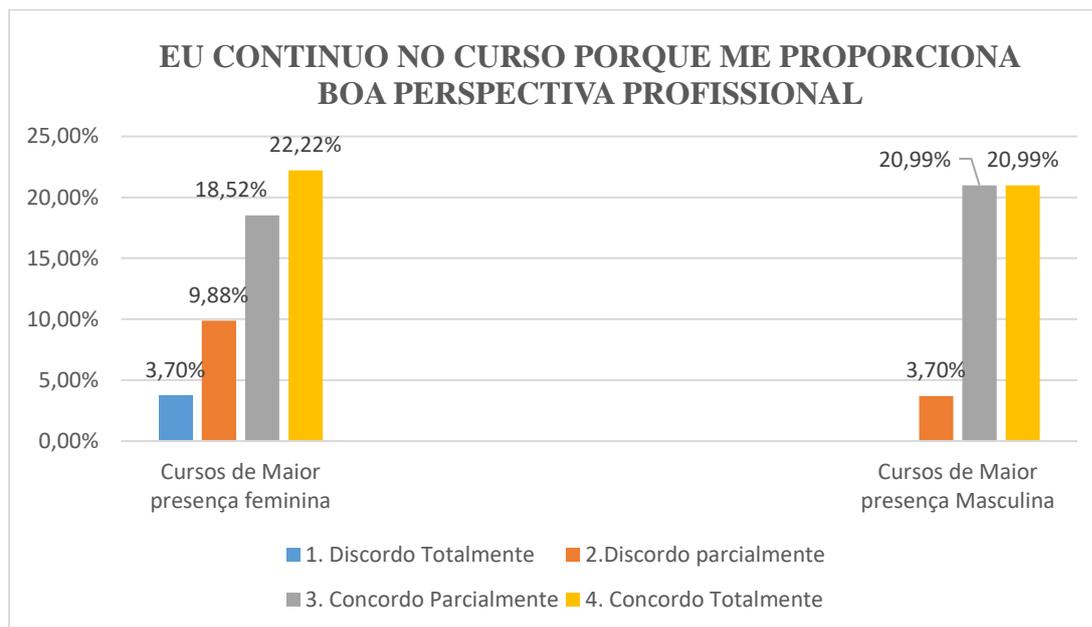
Busca-se uma explicação em Schiebinger (2001) para compreender este fenômeno. Ao fazer uma análise sobre a área das ciências exatas com relação as ciências humanas a autora destaca que:

[...]as ciências físicas são tidas como epistemologicamente *hard*. Como disciplinas elas são consideradas matemáticas, produzindo resultados “duros e firmes” (também conhecidos como robustos) e alicerçadas em fatos estritamente reproduzíveis (Até o oitavo dígito), enquanto as ciências *soft* e as humanidades são caracterizadas como tendo considerável liberalidade, limites permeáveis e estrutura epistemológica aberta. Em seu ethos e telos, as chamadas ciências *hard* são tidas como “imparciais”, enquanto as ciências *soft* são consideradas “compassivas” e qualitativas, talvez introspectivas e próximas das preocupações cotidianas. (SCHIEBINGER, 2001, p.296)

A partir da análise de Schiebinger (2001) pode-se ter como compreensão que a postura que as ciências adotam implicam diretamente na relação professor-aluno e na satisfação com o curso. Ora, as ciências humanas são analisadas, por vezes, como “mais fáceis”, tendo em vista que os métodos de avaliação são mais qualitativos e se diferenciam dos processos gerados nas áreas exatas em que as avaliações são pautadas em resultados exatos.

Essa compreensão de que as ciências exatas são mais difíceis pode influir na relação professor-aluno, tendo em vista que os métodos matemáticos nesta área são mais cartesianos, em comparação as ciências humanas e da saúde, o que pode gerar insatisfação por parte dos estudantes. Importante notar que o índice de estudantes que assinalaram a opção “concordo totalmente” nos cursos de predomínio masculino é pouco significativo, o que problematiza uma questão importante da postura do professor e da cultura que é reproduzida no âmbito desses cursos.

O gráfico abaixo não possui diferenciações significativas entre grupos, porém, destaca-se como uma das proposições primordiais para compreender os aspectos que motivam a permanência e conclusão no curso de graduação. O gráfico 14 apresenta o índice de concordância e discordância no que diz respeito a boa perspectiva profissional dos cursos.

Gráfico 14. Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional

Fonte: Gráfico construído no Excel com base nos resultados das escalas aplicadas computados pelo programa IBM SPSS Statistics 22.

A permanência no curso de graduação, segundo a opinião dos estudantes, é unânime quanto a boa perspectiva profissional que os cursos oferecem. Esse dado é importante, apesar de não haver diferenças entre os dois grupos, porque denota que um dos pontos mais significativos na escolha e permanência do curso de graduação relaciona-se intrinsecamente com o mercado de trabalho, como já discutido. Percebe-se que o índice de concordância nos cursos de maior presença feminina e de maior presença masculina é superior aos 40%, o que reafirma a intenção de permanência e conclusão do curso como um meio para alcançar melhores condições no mercado de trabalho.

É interessante pontuar que o índice de discordantes nessa proposição também é maior nos cursos de predomínio feminino, o que leva a supor que essas discordâncias tenham relação com as condições do trabalho feminino, que são mais precárias do que o trabalho masculino, em termos financeiros, dentre outros fatores. No entanto, isso é uma questão que deve ser problematizada com um estudo de caso mais aprofundado.

A partir do que foi apresentado até aqui, constatou-se que há diferenças nos fatores que influenciam a permanência dos estudantes conforme as diferentes áreas, entretanto, essas diferenças não interferem nos objetivos do estudante de permanecer e concluir o curso, porque a identificação, a satisfação e o vislumbre no que a carreira profissional pode proporcionar no mercado de trabalho superam as demais dificuldades, como a falta de

influência da família, dos programas acadêmicos e institucionais, que são destacados, principalmente, pelos estudantes matriculados nos cursos de maior presença feminina.

Apesar da constatação de que a permanência é determinada, principalmente pelas convicções pessoais do estudante, cabe salientar que há um déficit no atendimento dos estudantes de baixa renda, por parte da UFPB, que pode ser identificada a partir da afirmativa da maioria dos estudantes de que os programas assistenciais não suprem as necessidades, devido a ineficiência e insuficiência deste atendimento.

Observou-se também que a área de predomínio masculino possui menores problemas de permanência, por ser reconhecida como uma área que concentra estudantes de maior renda familiar. O apoio familiar e o subsídio financeiro não são enfrentados como grandes problemas do aluno, o que leva a crer que a escolha da permanência ou não nestes cursos pode ser influenciada, em grande parte, pelo fator da identificação com o curso.

Apesar dos estudantes de baixa renda matriculados na área de predomínio masculino somarem uma média percentual de 23,64% de estudantes, com renda familiar de menos de 1 a 2 SM, no período de 2010 a 2014, nos respondentes da escala esse percentual fica numa média de 16,5%. Considerando que as escalas foram aplicadas nas engenharias com estudantes matriculados a partir do 4º, questiona-se, a partir dos dados de renda, se os estudantes de baixa renda estão sendo retidos ou evadidos nos cursos das Engenharias?

Ao retomar aos dados sobre a evasão de cotistas⁶⁰, conclui-se que a instituição precisa dar a devida atenção a problemática da evasão, especialmente com índices tão altos de estudantes de baixa renda que não estão permanecendo no âmbito destes cursos

És o paradoxo, apesar dos cursos predominantemente femininos serem considerados “mais fáceis”, o índice de evasão de cotistas tem sido maior, se comparado ao de predomínio masculino, gerando a problematização: será que o prestígio social do curso pode ser um fator que contribui para a permanência do cotista? Tendo em vista que o vislumbre de um retorno financeiro satisfatório com uma boa perspectiva profissional é apontado mais enfaticamente pelos alunos como fator para permanência acadêmica. Ou, em contraponto a isto, a não permanência pode não estar atrelada ao prestígio, mas sim aos aspectos financeiros, uma vez que, grande parte dos estudantes de baixa renda estão concentrados nos cursos predominantemente femininos, enquanto que, na área de predomínio masculino, o perfil era diferenciado, denotando um alunado com maiores condições de permanência (maior renda familiar, maioria oriunda de escola privada, maior apoio da família, etc.).

⁶⁰ 37,4% no curso de Enfermagem e 40,8% no curso de Pedagogia, no período de 2012 a 2015, e 29,6% na Engenharia Civil e de 35,7%, na Engenharia de Produção.

Conclui-se, num primeiro momento, que o cenário das desigualdades parece afetar os estudantes de maneira diferenciada conforme área, a partir de questões que envolvem mais a questão socioeconômica que a de sexo. Nota-se a importância do papel da instituição na fomentação de políticas que busquem maior suporte para permanência dos estudantes, na ampliação e qualificação de seus programas, visando o combate da retenção e evasão, que segundo dados analisados, não tem obtido sucesso com base na estrutura atual dos programas assistenciais.

No que diz respeito às questões que envolvem as desigualdades de sexo, buscou-se aprofundar o debate a partir de entrevistas semiestruturadas com estudantes de baixa renda matriculados em cursos considerados “atípicos” para o seu sexo. Busca-se saber até que ponto o cenário das desigualdades pode interferir no processo de permanência, com base em perspectivas diferenciadas sobre o assunto.

Após discutir os fatores que influenciam a permanência por meio da aplicação da Escala de Avaliação da Permanência Discente, o próximo capítulo apresenta algumas entrevistas realizadas com quatro estudantes, dois homens matriculados em cursos de predomínio feminino e duas mulheres matriculadas em cursos de predomínio masculino. Investiga-se como o cenário das desigualdades nas carreiras profissionais repercute no âmbito da permanência universitária e como se subjetivam em perspectivas tão diferenciadas.

Esta etapa contempla os resultados do Censo da Educação Superior (INEP, 2015) em que destaca a divisão/desigualdade sexual que perpassa e persiste no âmbito de algumas carreiras profissionais e, considerando que o foco desta pesquisa é explorar como essas desigualdades refletem no contexto acadêmico, buscou-se analisar os dois universos distintos, de um lado dois cursos de alta valorização social e com presença majoritária de homens e de estudantes abastados, e por outro, cursos de menor valorização social e com presença majoritária de mulheres e de estudantes de baixa renda.

5

“A INSTRUÇÃO É, PARA O RICO, UM ORNAMENTO, PARA O POBRE UMA RIQUEZA”⁶¹: PERCURSOS ACADÊMICOS “ATÍPICOS” DE JOVENS DE BAIXA RENDA

No capítulo anterior, viu-se que as desigualdades socioeconômicas afetam a permanência conforme os diferentes contextos acadêmicos. Chegou-se a conclusão que fatores ligados às questões socioeconômicas são os que mais podem afetar a permanência estudantil.

Entretanto, considerando que as escalas não possibilitam uma análise mais aprofundada sobre as desigualdades de sexo, optou-se por dar prosseguimento ao estudo a partir da realização de entrevistas semiestruturadas. É nesse sentido que este capítulo se dedicou a pensar como o cenário das desigualdades socioeconômicas e de sexo nas carreiras profissionais podem afetar a permanência de homens de baixa renda matriculados em cursos de predomínio feminino e mulheres de baixa renda matriculadas em cursos de predomínio masculino.

O objetivo deste capítulo é confrontar os dados obtidos nas escalas e explorar os aspectos subjetivos que envolvem as desigualdades de sexo, juntamente com os aspectos socioeconômicos no âmbito das carreiras profissionais. Por isso, a escolha de estudantes de baixa renda matriculados em cursos considerados “atípicos” para o seu sexo. O foco deste trabalho está na permanência e nas suas multifaces, como já foi explicado no item que versa sobre a análise interseccional da permanência acadêmica.

Compreende-se aqui a permanência enquanto um fenômeno que agrega múltiplas variáveis, e, considerando que estes cursos reproduzem culturas totalmente diferentes, procurou-se explorar como a permanência ocorre dentro de cada contexto.

É necessário entender como a permanência se dá em cursos de maior prestígio social e predominantemente masculino para uma mulher de baixa renda: qual a sua perspectiva sobre o contexto? Tendo em vista a suposição de que mulheres de baixa renda, além de sofrerem as consequências da falta de suporte financeiro, tendem a enfrentar problemas relacionados as desigualdades entre os sexos. Em contrapartida, como os homens de baixa renda, que estão

⁶¹ Provérbio popular

matriculados em cursos de menor prestígio e predominantemente femininos, percebem a permanência deles neste ambiente? Sofrem preconceito de sexo por estar matriculado em curso predominantemente feminino? Ou seria uma permanência “mais fácil”, tendo em vista que os cursos possuem menor prestígio social e a maioria dos estudantes são de baixa renda? Busca-se saber!

O que une a história desses estudantes e o que os diferencia? Pode-se partir daí. Graci, Joana, João e Carlos⁶² estão matriculados em cursos que são considerados “atípicos” para o seu sexo, são estudantes de baixa renda, oriundos de escola pública e com pais de pouca escolaridade⁶³. O que os diferencia são os processos e estratégias desenvolvidos por eles/as para permanecer na universidade, considerando que a cultura destes cursos destoa, pois, além dos cursos investigados serem reconhecidos como predominante femininos e/ou masculinos, são também de maior e menor prestígio social.

É interessante destacar também que, dos quatro entrevistados, apenas uma ingressou no curso como primeira opção, enquanto que os demais tiveram uma, duas, ou até mesmo três experiências em outras carreiras profissionais. Supõe-se que esse fenômeno de busca pela identificação através de experimentos em cursos técnicos e de graduação ocorre devido a facilidade de transição que o sistema Sisu possibilita. Diferentemente do PSS, em que o estudante tinha apenas uma opção de curso, sendo esta determinante para a inserção no ensino superior, no Sisu, as possibilidades se ampliam, porque além da nota ser utilizada em mais de uma instituição (privada e/ou pública), o aluno tem mais de uma opção de curso e pode concorrer com a mesma nota em mais de um processo seletivo⁶⁴.

O primeiro percurso apresentado é o de Graci, estudante de 25 anos, matriculada no 8º período⁶⁵ do curso de Engenharia Civil da UFPB, curso de alto prestígio na instituição e de predominância masculina. No ato da entrevista, morava com a mãe, aposentada por invalidez, e a tia, que estava desempregada. A mãe e a tia possuem pouca escolaridade, ambas possuem apenas o ensino fundamental.

Nessa realidade, Graci estudou maior parte do tempo em escola pública de bairro, até que a vida lhe deu oportunidade para participar da seleção do CEFET⁶⁶:

⁶² Todos os nomes utilizados neste trabalho são fictícios.

⁶³ Com exceção da mãe de João que estava cursando, no ato da entrevista, uma graduação em Serviço Social.

⁶⁴ Além disso, o sistema funciona como uma espécie de leilão em que o estudante pode ficar mudando o curso até o sistema encerrar. Situação que ocorre muito quando a nota de corte é superior a nota obtida no exame e o/a aluno/a percebe que não vai conseguir adentrar no curso desejado.

⁶⁵ Apesar de ser do 8º período, ela está bloqueada no 9º período, pois antes de adentrar no curso de Engenharia Civil, fez Engenharia Elétrica, pois não havia obtido nota suficiente para Civil na época. Passou na Engenharia Civil na segunda tentativa.

⁶⁶ Hoje conhecido como IFPB.

Entrar no CEFET foi coisa de Deus mesmo...Eu tinha uma amiga, que ela ia fazer a prova, eu lembro como se fosse hoje, a gente estava na sala conversando e ela comentou dessa escola, aí falou que lá tinha uma estrutura melhor, que tinha negócio de jogar, e eu gostava de jogar handebol, que tinha piscina... aí você que vem de uma escola pequena, que não tem estudo nenhum, chega o olho brilha né? De graça? Aí tipo, eu quero também né? Aí foi quando a mãe dela fez a minha inscrição. (GRACI, 2017).

O percurso de Graci, antes de adentrar à universidade (*dimensão externa ou prévia*), é tido por ela como de muita sorte, pois a mesma afirma que o fator determinante de sua escolha pela Engenharia Civil esteve na experiência que o CEFET lhe proporcionou, que, segundo ela, a amadureceu para pensar na importância da prolongação dos seus estudos: *quando eu entrei no CEFET foi que eu tive contato com outras pessoas, porque é uma mistura de gente, né? Rico e pobre lá no CEFET, né? Aí você começa a amadurecer com relação a isso* (Fala da prolongação da formação), *foi o que aconteceu*.

A influência da família, segundo Graci, não exerceu papel fundamental nas suas decisões sobre a formação. Ela relembra: *A minha mãe, eu lembro que ela não queria que eu fizesse* (Fala da prova do CEFET), *porque ela pensava que eu não ia passar e que meu pai estava gastando dinheiro comigo no cursinho*. Apenas obteve apoio da tia e do pai, que lhe deu o apoio financeiro para fazer um cursinho preparatório para o CEFET.

Ao falar sobre sua trajetória acadêmica, Graci destaca a falta de apoio familiar e incentivo para prolongar os estudos, fato que é recorrente na realidade dos estudantes pobres, principalmente daqueles cujos pais possuem pouca escolaridade, pois veem o trabalho como aquele que trará retorno imediato, enquanto que a prolongação dos estudos é um investimento a longo prazo que gera custos.

A cultura de prolongação dos estudos é muito pouco presente entre as classes mais baixas, isto porque a relação com a educação escolar é domínio das elites e sua estrutura serve a isso. Ao ler as obras de Bourdieu (1970; 1970; 2002) compreende-se que a educação é tida como privilégio das classes dominantes, logo, tem a finalidade de reproduzir os seus interesses. A cultura escolar anda de mãos dadas com a cultura de elite, enquanto que, aos mais pobres, se dá como forma de “aculturação”. A aculturação, por sua vez, gera o distanciamento entre os mais pobres e a escola, gerando o provável, a exclusão do sistema escolar.

Um outro fator que é preponderante para compreender como as famílias mais pobres entendem a importância da prolongação dos estudos, está na compreensão do *capital social*, entendido por Bourdieu (2002; p. 67) enquanto:

Conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como um conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis.

A obtenção do capital social (cultural e econômico) ocorre de maneira muito natural nas classes dominantes, pois os capitais adquiridos no decorrer de sua formação pessoal são os mesmos transmitidos pela escola, enquanto que as classes mais baixas não a detém, terão que conquistá-las a partir do ensino reproduzido, que é de cunho elitista.

Isto ajuda a compreender a falta de interesse que ocorre, muitas vezes, por parte dos familiares das classes mais empobrecidas, pois a falta de identificação com os estudos pode gerar a falta de apoio para com os filhos. Nos resultados das escalas aplicadas, pôde-se perceber nitidamente a ausência de apoio familiar, segundo a opinião dos estudantes, que ganha destaque nos cursos predominantemente femininos, que têm maioria pobre.

Outra questão a ser destacada é que as vezes o apoio familiar é superficial, ou seja, há uma consciência de que a prolongação dos estudos é importante para ascensão social, mas por falta de capital econômico não existe a possibilidade de investir no estudante, que tem que criar suas próprias estratégias de sobrevivência se quiser aumentar a sua formação.

O apoio aparente ocorre também pela falta de capital cultural em casos que os familiares não conseguem compreender o porquê de o estudante precisar de tempo e espaço para os estudos ou ter que abdicar de ter um emprego, afinal de contas, o ideal de que o fim do ensino médio (ou até mesmo antes) sinaliza à preparação do indivíduo para ser mão de obra no mercado de trabalho está muito enraizado entre os mais pobres. Enquanto que a formação intelectual fica a cargo dos mais ricos.

A fala de Graci é um elemento importante pois indica a deficiência dos capitais não adquiridos no ambiente familiar; nesses casos, os/as alunos/as ficam isolados/as e precisam desenvolver estratégias para conseguir subsídios necessários para permanecer na universidade.

A questão da permanência X família, por outro lado, acaba por gerar um paradoxo, pois ao mesmo tempo que a família não contribui de maneira significativa para a permanência, a medida em que o/a estudante vai permanecendo na universidade se vai criando uma expectativa sobre ele/a. Segundo Graci, isso gera uma pressão:

[...]Acho que eles (família) veem assim: a ela tá na universidade, vai ter um futuro melhor, vai conseguir um emprego melhor e vai poder nos ajudar,

então a pressão é essa, tipo: vai terminar quando? Para poder ajudar, acho que é mais isso. (GRACI, 2017).

É perceptível na fala da estudante o elemento contraditório que a rodeia. Ao mesmo tempo em que afirma a falta de apoio familiar, fala sobre a expectativa sobre ela, principalmente no retorno financeiro que o seu estudo trará, e isso aparece na análise como um elemento que contribui para sua vontade de provar que é capaz.

Esse fenômeno é destacado por Xypas (s/d; p. 5) quando afirma que “expectativas elevadas levam sucessivamente a desempenhos altos”, o autor complementa ainda que “o nível de aspiração de um sujeito será proporcional à intensidade das suas motivações. Quando *as necessidades de realização, de afirmação e de superação da inferioridade* sejam sentidas de modo dominante, as aspirações individuais atingirão grau elevado”. No caso da entrevistada, a falta de motivação externa, principalmente do seio familiar, repercute na sua aspiração pessoal de cada vez mais provar que sua formação a levará mais longe.

É importante destacar que a dificuldade financeira é agravada em grades curriculares de sistema integral, como é o caso da Engenharia Civil e da Enfermagem (que será discutida posteriormente), gerando a sensação de “estar na corda bamba”, pois não há como conciliar estudo e trabalho, sendo a única alternativa viável, os estágios remunerados e a participação em programas institucionais.

No caso de Graci, ela passou maior parte do tempo da formação (2 anos) em um estágio remunerado que conseguiu na Caixa Econômica. Na primeira entrevista, realizada via roteiro, ela estava finalizando o estágio, na segunda entrevista ela tinha conseguido uma tutoria há três meses e estava realizando uma monitoria voluntária. Apesar de ter conseguido alcançar uma bolsa na universidade, ela faz duras críticas aos programas acadêmicos da instituição:

A questão de bolsa é interessante falar, tipo, projeto aqui é muito difícil de você conseguir e eu percebi isso muito esse período, porque quando eu acabei o estágio... eu fui atrás dos professores, eu fiz uma listinha dos professores que tinham projeto e fui atrás...você vê que é tudo arrumadinho, você não consegue bolsa aqui, é muito difícil, não tem, esses projetos é tudo arrumadinho, porque o professor já tem contato, o aluno já fez alguma coisa com o professor e já tá dentro, porque quando eu comecei a correr atrás foi bem antes de abrir a seleção para chamar os alunos e não tem divulgação também né? É muito arrumadinho. Eu só consegui participar da monitoria porque é realmente um processo seletivo, mas PIBIC, você não... é tudo arrumadinho, não tem divulgação nem nada, até pra encontrar a seleção de projetos dos professores você não consegue. (GRACI, 2017).

A fala de Graci sobre os projetos acadêmicos destaca uma problemática que é identificada nos resultados das escalas, e que diz respeito a dificuldade de se ter acesso aos

programas da instituição. Problemática que pode afetar significativamente a permanência dos estudantes de baixa renda que estão matriculados nos cursos integrais, pois estes não possuem condições para o trabalho formal e veem nesses programas que ofertam bolsas umas das poucas alternativas para subsidiar a sua permanência.

Além de criticar a dificuldade de se concorrer a bolsa, ela alega que não há divulgação dos programas na Engenharia Civil. Ao destacar o auxílio (*dimensão programas assistenciais e acadêmicos*) que a universidade dar aos estudantes, acrescenta:

Eu não acho que ajuda não, eu vim do CEFET, lá realmente, a parte social você via que funciona, mas aqui na federal eu não acho não, não acho que funciona. Por exemplo, tem uma amiga minha, que estudou comigo no CEFET também, eu vejo ela faltando aula pra dar aula porque ela precisa daquele dinheiro, entende? Aí tipo, pra gente conseguir uma bolsa é muito. ... Tipo, a gente conseguiu essa bolsa (**fala da tutoria**) porque a gente escutou falar, que já foi alguém que falou que tinha essa seleção e a gente foi lá, levou nosso histórico e conseguiu, mas foi sorte, porque não tem divulgação. No CEFET não, você não tem condições financeiras, eu recebia dinheiro de passagem, dinheiro de almoço, de janta, projetos se conseguia mais fácil, porque tinha divulgação, tinha seleção, ficava aberto pra todo mundo, lá realmente eu tinha assistência, aqui não... (GRACI, 2017)

O RU ultimamente tá horrível, a própria comida tá horrível, é todo dia linguça e.. Se você olhar os Facebook todo dia o povo tá reclamando, porque é carne de porco e linguça todo dia, entendeu? Eu não acho que tem assistência aqui não. (GRACI, 2017).

As duras críticas aos programas assistenciais e acadêmicos retratam a preocupação que a estudante tem de como vai se manter na universidade, ela traz a história de uma amiga que estaria preocupada, pois a bolsa ia acabar e não sabia como ia fazer para tirar xerox, comer, pagar passagem. Sobre esses momentos, destaca: “*É matar um leão por dia*”, segundo ela, não é o mesmo que se ter uma condição favorável e o estágio ser uma opção, pois a preocupação de manutenção dentro da universidade gera uma pressão e estresse.

Ao falar de uma mulher pobre matriculada em curso de alto prestígio e de predominância masculina, como é o curso de Engenharia Civil, parece que a questão que envolve as desigualdades de sexo se torna o pano de fundo. Ao ser questionada sobre as discrepâncias de sexo, ela afirma que não enxerga enfaticamente essas questões, alegando que as mulheres têm crescido nesses espaços.

Interessante observar que há um sentimento de desforra muito forte, descrito por Xypas (2017) como a desforra da humilhação, sentimento tomado pelo/a estudante de vencer os obstáculos, sejam quais forem, até chegar a meta que se pretende alcançar.

Embora ela relate algumas situações em que as desigualdades de sexo marcaram presença em sua trajetória, na sala de aula e no mercado de trabalho:

[...]eu presenciei o professor tirando uma brincadeira chata, com uma menina que trabalhava na obra, ai ela tava comentando que ganhava chocolate, uma coisa assim, ai ele pegou e disse, não me lembro direito da história, mas me lembro dele dizendo algo assim, que ia dar um peru, tipo uma brincadeira chata, ele mostrou uma falta de respeito com a aluna entendeu?

Já presenciei o fato do cara não querer obedecer porque era mulher e chegar ao ponto de desrespeitar, eles pensam que é homem e sabem mais... Até pra tirar brincadeira, a gente tinha que ficar na nossa, não podia fazer muita brincadeira, porque já podiam levar pro outro lado. O homem se sente mais a vontade pra tirar uma brincadeira, a menina não, tem que se controlar mais, tem que conseguir conciliar, tentar não ser chata, mas manter o respeito, porque pode sempre levar pro outro lado. (GRACI, 2017).

Esta questão passa a ser o pano de fundo da discussão para a aluna. Isto porque ser uma mulher pobre num curso de alto prestígio e predominantemente masculino não é o mesmo que ser apenas uma mulher nesses espaços, e talvez pelo processo acadêmico ser marcado por estados de resiliência, a aluna passa a não dar a devida importância a problemática.

Ao ser questionada sobre como percebe a questão que envolve as diferenças entre os sexos, ela sempre volta a questão financeira como ponto central, pois é essa questão que pode colocar em risco o seu processo acadêmico, enquanto que o fato de ser mulher, em um curso predominantemente masculino, seria apenas mais um dos tantos obstáculos a serem enfrentados. Isto porque a discriminação de sexo ocorre de maneira sutil, enquanto que a questão financeira afeta diretamente o cotidiano universitário. Ela conclui:

Tu tava falando da questão de gênero, eu já vejo outro ponto, com relação a engenharia e essas engenharias que tipo, é mais concorrida, eu vejo mais diferença de questão financeira, meu ponto de vista é esse, tipo assim, tem os grupinho da galera que é mais pobre, vamo dizer assim, e a galera mais rica, e tipo, as conversas, os pensamentos já são bem diferentes, entendeu? Porque sei lá, eu vejo a diferença mais na questão financeira e não de gênero, eu acho que a questão do gênero é bem misturado, assim... A galera mais elite é da engenharia civil e tipo, minha turma, a maioria é elite, são 3, 4, 5 pessoas que não são (GRACI, 2017).

Ao ser questionada se existem subgrupos e se na Engenharia Civil existem exclusões, ela responde:

Existe isso, existe, a gente percebe isso.... a questão até de opiniões também sabe... até discussões de sala assim... de visão, sei lá, de falar alguma coisa política, alguma coisa social que for discutido, as visões são bem diferentes, a gente ver mais diferença nisso, eu consigo enxergar, mas questão de homem e mulher acho que é misturado.

Por exemplo, eu participo de um grupo no WhatsApp que o nome é excluídos (risos).. Tipo, eu não sou da turma deles, mas eles se sentiram excluídos da turma deles mesmo, do grupinho e fizeram esse grupo para poder ficar mais próximo né? só pra tu ter uma noção...são da mesma turma, aí se formou um grupinho dessa turma e fez um grupo no whats de os excluídos, porque não tinham muito contato com os demais da turma... Só pra tu ter uma noção das divisões, existe muito isso... quando você tem uma realidade parecida com a da outra pessoa você acaba se aproximando mais dela, porque você tem noção do que ela passa, as dificuldades que ela passa pra estar aqui, é diferente, eles por exemplo, termina a aula 17:30 eles estão em casa, com o carrinho deles, e a gente? Vai pegar ônibus, chega em casa ainda vai fazer mil coisas para depois poder estudar, então a dificuldade deles é diferente da nossa.

Bourdieu (1996), ao falar sobre a relação entre pessoas de maior e menor capital, irá destacar que o fenômeno que determina a proximidade entre elas ocorre a partir da afinidade que advém do status social do indivíduo. Nesse sentido, afirma que é muito difícil observar uma relação entre pessoas de maior capital econômico e de menor capital econômico, isto porque não há afinidades, e acrescenta dizendo que é provável que ao se encontrarem, em algum momento na vida, tendam a não se agradarem e até mesmo não se entenderem “ (por suas propriedades e suas disposições, seus gostos) ” (BOURDIEU, 1996, p. 25). A citação de Bourdieu retrata bem o que Graci expõe sobre a exclusão, que segundo ela, ocorre devido à falta de afinidades e perspectiva de mundo.

É importante destacar que, ao falar sobre a questão de sexo, ela pontua que não vê diferenças, mas acima retrata sobre uma brincadeira machista do professor com uma aluna por ser mulher, o que gera um paradoxo. Destaca também, em seu primeiro roteiro transcrito, que se preocupa com o mercado de trabalho, porque segundo ela: “existe um pouco de machismo”. As contradições expostas na fala de Graci expressam que a mesma tem consciência das problemáticas que envolvem as diferenças de sexo, mas não dá devida importância a respeito, como se as naturalizassem, ou seja, existe um sentimento de rebeldia e de desforra nos aspectos socioeconômicos, mas a parte de sexo é muito pouco comentada. Talvez a maior desforra que a aluna tenha alcançado seja a de ser uma mulher pobre num curso de alto prestígio e predominantemente masculino.

A trajetória de Carlos se assemelha a de Graci, pois ambos estão matriculados em cursos integrais, levando a um discurso semelhante, no que diz respeito a preocupação com a manutenção dentro da universidade. Ao externarem sobre o processo de permanência, ambos relatam sobre a preocupação constante de estar matriculado em um curso de graduação integral, realidade que não os permitem ter um trabalho formal, acarretando na incerteza de como irá se manter financeiramente. Segundo Carlos: *a pessoa fica naquela preocupação: aí, como eu vou conseguir dinheiro para dar conta das minhas coisas e tudo mais?*

Carlos tem 22 anos, no momento da entrevista estava cursando o 5º período de Enfermagem. Mora com os pais na cidade de João Pessoa. Sua mãe, que possui apenas o fundamental incompleto, é cuidadora de idosos, enquanto que o seu pai, que possui o ensino médio completo, estava desempregado no ato da entrevista.

Assim como Graci, apesar de relatar a identificação com o curso, não foi o seu primeiro curso de graduação na instituição. Ao falar sobre seu percurso e suas influências antes de adentrar (*Dimensão externa e ou prévia*) na Enfermagem, ele relata:

Eu não sai do ensino médio com aquela mentalidade de fazer enfermagem, o meu primeiro curso aqui na universidade foi tecnologia de produção sucroalcooleira, que era uma parte muito mais da área das exatas, tinha a questão de química e tudo, mas eu não me identifiquei e... acabei passando pra enfermagem, também pelo Prouni, numa instituição privada, comecei e depois eu passei pra cá pra UFPB pelo Sisu, sendo que o que me levou a colocar enfermagem como opção dentro dessa minha trajetória foi o fato de eu ter passado um tempo cuidando da minha avó, da minha bisavó, também a questão de minha mãe ser cuidadora de idoso, de vez em quando, quando eu vou no trabalho dela eu acabo tendo essas experiências de conversar com os idosos e tudo e meio que eu me identifico com essa parte de interações interpessoais, eu acho isso bem interessante e atualmente eu me encontro muito satisfeito e muito bem integrado ao curso que eu estou...(CARLOS, 2017).

Percebe-se na fala de Carlos uma questão de sexo importante de ser destacada, pois apesar de falar sobre a identificação com as relações interpessoais e por ter um convívio com sua mãe que é cuidadora de idosos (cuidado- habilidade historicamente construída como sendo feminina), a escolha do seu primeiro curso foi na área de ciências exatas, curso de produção sucroalcooleira que não tem qualquer ligação com a trajetória descrita pelo estudante.

O estudante possui determinadas habilidades, que são reconhecidas como “tipicamente femininas”, mas opta por outras carreiras antes de adentrar no curso que relata ter identificação desde sempre; questiona-se: até que ponto isto reflete os estereótipos de sexo nas carreiras profissionais? Ser um estudante de baixa renda do sexo masculino em um curso predominantemente feminino não aparece como um grande problema para Carlos, apesar do seu discurso apontar elementos interessantes de serem analisados.

Por ser a Enfermagem um curso integral, elementos relacionados a questão financeira são destacados em vários momentos ao falar sobre a sua permanência na instituição: *Levando pro meu lado, eu tive dificuldades financeiras... A pessoa fica naquela preocupação: ai como é que eu vou conseguir dinheiro pra dar conta das minhas coisas e tudo mais...Eu não teria condições de tá pagando almoço diariamente* (CARLOS, 2017).

No processo de permanência de Carlos, ele destaca a preocupação constante com as questões financeiras, porém, para o estudante, os programas acadêmicos e assistenciais foram de fundamental importância no seu processo para sanar essas dificuldades. Além disso, destaca também o apoio da família que para ele foi essencial. Ao ser questionado sobre o que tem contribuído para sua permanência na universidade, ele responde:

Eu acho que a permanência pode ser influenciada por diversos fatores né? Tem a questão da identificação, eu acho que, é bem variável essa resposta, porque vai depender de pessoa pra pessoa, no meu caso acho que uma das questões que mais influenciaram foi a questão do apoio que eu tive da minha família e a questão de eu ter conseguido esses auxílios (fala de bolsas de programas acadêmicos e do RU) e tudo.... (CARLOS, 2017)

Eu acho que um dos grandes fatores ainda é porque eu tenho me dedicado e tenho conseguido bolsas aqui na instituição, sou daqui de João Pessoa mesmo... eu tô conseguindo ter subsídio para ter condições de pagar passagem, pra vir pra instituição, todas essas coisas, não recebo auxílio moradia, mas dentro de outros projetos como extensão, Pet, entendeu? Xérox aqui ...A questão do RU também é um fator bem importante. (CARLOS, 2017)

As políticas educacionais elas são bem primordiais, ainda acho que são poucas, deveriam ter melhorias, mas de toda forma elas conseguem, mesmo que minimamente, suprir as necessidades dos estudantes. (CARLOS, 2017).

Assim como Graci, Carlos faz críticas sobre a suficiência dos programas assistenciais, entretanto, por não ter sentido na pele a dificuldade em conseguir programas acadêmicos como a aluna, sua visão a respeito é um pouco diferente. Para ele, os programas acadêmicos tem sido um elemento fundamental para a sua permanência na instituição, sendo colocado, no seu discurso, no mesmo pedestal que a família, pois cita a família e os programas sempre juntos, como se fossem os dois principais elementos de sua permanência.

Vale ressaltar que o número de estudantes que responderam a dimensão programas acadêmicos na escala foi o mesmo, não trazendo elementos para pensar que há menos programas acadêmicos na área de predomínio masculino (necessária uma análise mais específica sobre o assunto). Por outro lado, faz pensar na insuficiência dos programas acadêmicos na instituição de uma forma geral, que não dá oportunidade a todos os estudantes que desejam participar.

Ao ser questionado sobre o fato de ser um homem num curso predominante feminino, ele alega que essa questão dos estereótipos na profissão vem mudando:

Antigamente o pessoal falava muito, historicamente era aquela questão de: quem faz enfermagem, tem a questão da homossexualidade e tudo e a gente vê que vem diminuindo isso, questão até dos próprios ingressantes do curso serem pais, muita gente ter uma vida fora da instituição, considerada normal,

que é a questão da heterossexualidade, mas a gente vê que, acho que aqui dentro da universidade, a gente não tem tanto problema não, porque a gente vê a mudança no perfil do próprio pensamento das pessoas, que a gente vê que a homossexualidade não é tão presente em apenas um determinado curso, isso tem mudado bastante, isso é bem importante, super encorajador, para que todos continuem independente da sua orientação sexual. (CARLOS, 2017).

Segundo Graci e Carlos os estereótipos de sexo vêm sofrendo uma ruptura, no qual não há mais preconceitos dentro da instituição no convívio acadêmico, o que aponta para a construção de algo positivo. Entretanto, os discursos se estabelecem o tempo todo a partir de contradições, uma vez que os relatos dos estudantes apontam para avanços e permanências dos estereótipos de sexo, principalmente pelo contexto que os rodeiam.

O que é importante destacar é que os dois estudantes mudam suas perspectivas sobre a relação sexo/curso ao falarem sobre o mercado de trabalho e expressam preocupações e questionamentos, no sentido de que a escolha por um curso atípico pode influenciar no mercado de trabalho. Esse dado pode ser importante para refletir sobre o porquê de ainda existirem os estereótipos de sexo nas carreiras profissionais, principalmente ao considerar que a grande maioria dos estudantes optam pelos cursos de graduação considerando a boa perspectiva profissional (como foi apresentado nas escalas).

Então, às vezes a gente tem, enquanto homem, a gente tem um pouco de dúvida em relação, principalmente ao mercado de trabalho, quando a gente leva em consideração a atenção básica, porque a gente fica naquela: ah, será que uma prefeitura vai querer colocar um enfermeiro para atuar numa unidade básica de saúde? Será que isso não vai fazer com que as mulheres diminuam a procura, na questão do exame de mama, a questão do exame citológico? a gente fica com essas questões, mas eu acho que aqui na formação, a gente nem se enxerga tanto, levando em consideração essa questão do estereótipo masculino e feminino, a gente se dá super bem, acho que na minha turma... a gente só tem dois homens, eu e outro menino e a gente consegue ter uma convivência, a gente às vezes nem perpassa nessa questão de gênero, nem nada, mas de toda forma a gente acaba meio que nesse pensamento com relação ao mercado de trabalho, mas existem outras oportunidades na atuação, eu acho que os exemplos que eu tenho, exemplos de enfermeiros na docência, na gestão, na atuação de urgência e emergência, até nos cuidados a domicílio e tudo.. Eu acho que é um curso que dá oportunidade para todos, falando dessa questão de gênero. (CARLOS, 2017)

Ele finaliza dizendo que a UFPB *é uma espécie de recinto, onde você pode ser o que quiser*, e por ter essa liberdade de ser, ele nunca foi encarado com diferença ou tratado com preconceito, dentro da universidade, por fazer o curso de Enfermagem.

Outro ponto importante a ser destacado em sua fala é a questão do lugar do homem na Enfermagem, em que destaca alguns cargos de chefia. O lugar valorizado do homem no

exercício da profissão feminina é colocado por Pereira (2008) ao analisar o campo da enfermagem e as vantagens que são obtidas pelos homens neste ramo, concluindo que a escolha do homem pelo curso predominantemente feminino não implica desvantagens, uma vez que os homens possuem vantagens sociais. Assim, o preconceito de sexo, no caso do homem, dá lugar as relações hierárquicas que são construídas nos ambientes de trabalho, sendo os homens mais privilegiados.

Assim como Carlos, João, estudante de Pedagogia, apesar de afirmar sua identificação pelos conceitos ideológicos da educação, por ter, segundo ele, uma visão transformadora do mundo, não optou por essa área como primeira opção. O mesmo afirma que passou por vários cursos, todos eles na área das ciências exatas, até chegar à área da educação.

João tem 27 anos, no momento da entrevista estava matriculado no 4º período de Pedagogia. Estudante de baixa renda, cursou o ensino médio em escolas públicas. Morou por muito tempo com a mãe, que é graduanda em Serviço Social, na Bahia, até que veio para João Pessoa para fazer Pedagogia. Todavia, essa decisão não foi tomada de maneira simples, o aluno tem um histórico de desistência amplo, antes de vir para UFPB, fez 4 cursos na Bahia, todos na área das ciências exatas.

Iniciou o curso de mecânica industrial no IFBA, mas após 1 ano e meio desistiu, depois fez Administração, no qual cursou três períodos, e informática, curso com duração de 2 anos, no qual acabou desistindo no último período, pois segundo ele: *foi nesse momento que decidi, de fato ir para área de educação, muito por isso, porque eu não conseguia me encontrar, não conseguia me achar* (JOÃO, 2017).

A fala de João expressa um paradoxo, ao mesmo tempo que inicia sua narrativa falando que sempre quis a área⁶⁷ de educação, afirma posteriormente que foi para Pedagogia porque não conseguia se encontrar em nenhuma área e depois acaba relatando uma experiência que teve de alfabetização com a avó, e que contribuiu imensamente para decidir o que queria, ele acrescenta:

Minha prima fazia Pedagogia, tinha várias pessoas na minha família que fizeram Pedagogia, que são professoras e já foram professoras, mas eu nunca me vi como professor, sempre achei que educação era o caminho, mas nunca me imaginei, e aí minha prima começou esse processo de alfabetização da minha avó e ela precisou parar porque ela precisou viajar e aí minha avó me ofereceu; e aí? Você quer me ajudar nisso? E eu me encantei... eu me descobri, e percebi que é isso que eu quero, pra mim isso tem significado... (JOÃO, 2017).

⁶⁷ Na resposta da escala, o aluno também afirma que está no curso que sempre quis cursar.

Questiona-se, a partir da fala de João, até que ponto questões que envolvem os estereótipos de sexo constroem sua narrativa. Ora, ao olhar a trajetória familiar dele, percebe-se um estudante que tinha tudo para estar na área da educação, rodeado de mulheres com experiências na área, porém isso não ocorreu. É importante salientar também que, ao falar do seu percurso antes de adentrar na Pedagogia, o mesmo afirma mais de uma vez que adentrou nos cursos por pressão familiar e da sociedade:

[..] Acabei fazendo alguns concursos, algumas provas, mas por fazer, mas por pressão de família...Acabei fazendo de novo... fiz o Enem por pressão familiar, pressão da sociedade e acabei fazendo administração, achando que meu caminho era esse. (JOÃO, 2017).

O fato de atrelar a pressão familiar e da sociedade sempre que está falando dos cursos na área das ciências exatas gera o questionamento: até que ponto essa pressão estaria relacionada a uma reafirmação de sua heterossexualidade? Sendo homem, portanto, teria que cursar uma carreira predominantemente masculina. No momento que decidiu cursar a Pedagogia, o termo “pressão” sai do seu discurso e dá lugar a uma certeza:

Daí foi a comprovação, é isso que eu quero, eu quero ser professor, eu quero dar aula, que quero fazer parte, eu quero construir, eu quero fazer o que nunca fizeram por mim...eu percebi que eu nunca tive isso com nenhum professor, nunca tive nenhum professor que me desse um significado. (JOÃO, 2017).

Primeiro defini, vou ser professor de que? Aí decidi estudar, refazer o Enem e cursar Pedagogia. (JOÃO, 2017).

Apesar da certeza, ele acaba reafirmando a sua heterossexualidade no momento da entrevista. Ao ser questionado sobre como é permanecer em um curso tipicamente feminino ele responde:

Aqui não tive nenhum choque, nesse sentido, até porque, eu nasci e fui criado com minha mãe e minha irmã, então vivi numa casa de mulheres, as pessoas mais próximas da minha família são mulheres, então não senti essa diferença, mas eu percebo que é até vantajoso ser homem, e as vezes até ser heterossexual dentro de um curso predominantemente feminino, tô falando isso, principalmente professores, eu vejo que professores olham diferente um homem do que uma mulher em sala de aula, existe um privilégio, infelizmente existe um privilégio e as vezes não só de professor, mas também de alunos, por ser homem, entendeu? O homem tem mais destaque! O homem é mais bem visto, é mais destacado! Já é **naturalmente**⁶⁸, infelizmente, na sociedade, mas no curso predominantemente feminino, acaba que o destaque é maior. (JOÃO, 2017)

⁶⁸ Grifo da autora

A partir da fala de João, é interessante observar que aspectos que envolvem o sexo são enxergados durante sua permanência masculina, uma vez que há uma necessidade de reafirmação da heterossexualidade por se estar matriculado em curso predominantemente feminino, e que não é observado no discurso das meninas matriculadas na Engenharia, que em nenhum momento sentem necessidade de afirmarem sua orientação sexual na entrevista. Isto porque existe um imaginário social de que os alunos que optam por cursos predominantemente femininos são gays, por outro lado, não há essa representação social das meninas que optam por cursos predominantemente masculinos, ao menos não foi identificado nas entrevistas delas.

Outro elemento importante que precisa ser destacado é a afirmação de que os estudantes homens têm mais privilégios, mesmo nos cursos de predomínio feminino. Nesse sentido, questiona-se: até que ponto os professores estariam contribuindo para a reprodução das desigualdades entre os sexos? Ainda mais na educação, que essa pauta é tão presente, sendo discutida enfaticamente.

Segundo João, no momento que ele é percebido enquanto estudante homem e heterossexual na Pedagogia, ele ganha destaque:

Por exemplo, um caso que me aconteceu no começo, professores por exemplo, professores iam com a minha cara mais fácil, não entendia o porquê, mas analisando outras situações, eu percebi que talvez por ser homem... Preferência em seleção de projeto, existe isso também, eu não sei bem porque, eu era mais quieto, mais na minha antes, mas eu aprendi a expor minha opinião, então eu sou o tipo de aluno que se expõe, se eu concordo, se eu não concordo, se eu tenho algo a acrescentar, eu falo, então isso já faz **naturalmente**⁶⁹ que você chame atenção, mas eu acho que por ser homem tem uma diferença sim, talvez não em todos os casos, mas sim..(JOÃO, 2017)

Este fato, levanta o questionamento a respeito do lugar social privilegiado do homem. Será que João é um bom aluno, a ponto de chamar tanta atenção? Ou há questões implícitas de sexo que, de fato, contribuem para a construção de privilégios de sexo dentro do ambiente acadêmico? Os professores estão contribuindo para a reprodução destes estereótipos? Isto é um fator que precisa ser discutido no interior da universidade, principalmente ao falar da permanência de alunos e alunas na instituição.

João, apesar de estar apenas no 4º período no ato da entrevista, já tinha participado do Pibic (Participou da metade de uma vigência), do Prolicen (Uma vigência inteira), do Probex

⁶⁹ Grifo da autora

(Uma vigência inteira), e da monitoria (Por mais de um semestre), neste último ainda participa.

O estudante recebe o auxílio moradia e dá algumas aulas de informática para se manter. Na fala de João não é destacada nenhuma preocupação com problemas financeiros. Isto ocorre porque é um estudante mais velho, segundo ele, se programou financeiramente para vivenciar a universidade. Alega que passou um tempo juntando dinheiro para se manter e não ter que trabalhar: *Se eu não tivesse organizado a minha vida para viver isso aqui, se eu tivesse que ter que trabalhar, 6, 8 horas por dia e não pudesse participar dos projetos, eu não sei o que iria acontecer comigo, porque a sala de aula não me motiva mais.*

O estudante faz duras críticas a grade curricular do curso de Pedagogia, afirma ser uma grade atrasada e pouco motivacional, e com um histórico escolar de muitas desistências não há como afirmar se o estudante irá até o fim do curso. Entretanto, o papel dos programas acadêmicos é destacado como elemento importante para a permanência na universidade que tem o motivado cada vez mais. A fala de João destaca o papel dos programas acadêmicos para a formação dos estudantes e a contribuição fundamental na sua permanência.

Apesar dos programas acadêmicos e assistenciais não aparecerem como fatores determinantes para a permanência nas escalas, de uma forma geral, a partir dos relatos dos jovens de baixa renda, entende-se estes como essenciais. Isto porque nos relatos, as bolsas de estudos são reconhecidas como a ferramenta que proporciona uma permanência mais tranquila, livre de preocupações que envolvem a subsistência dentro da universidade, pois os/as alunos/as beneficiários conseguem, a partir destas bolsas, custear as passagens, as xérox, dentre outras coisas. O papel desses programas torna-se primordial, não só para formação acadêmica, crítica e social, como grande parte dos estudantes concordam, como também para a própria manutenção dentro da universidade, tendo em vista que conciliar o estudo com o trabalho formal é muito mais difícil e desmotivante, e pode acarretar em desistências.

Contudo, torna-se importante destacar, que esses estudantes permanecem nesses programas não só pelo custo da bolsa, mas entendem a importância para sua própria formação. Como no caso de Carlos que participou de quatro programas acadêmicos (três programas de extensão e um PET), mas recebeu bolsa apenas de dois, e como João, que participou de quatro programas acadêmicos, mas só recebeu a bolsa por meia vigência de um programa PIBIC.

Esses dados são importantes para discutir o papel dos programas acadêmicos para a permanência estudantil, principalmente dos jovens de baixa renda, que muitas vezes possuem

déficits escolares e que precisam desse apoio acadêmico para ampliar e amadurecer sua formação.

Os programas acadêmicos são importantes para a formação dos estudantes e sua importância também é destacada na trajetória de Joana, a última entrevistada. Assim como João, ela veio de outro estado para estudar na UFPB. Natural do Recife, é advinda de uma escola Estadual e com pais pouco escolarizados. Sua mãe, que tem apenas o ensino fundamental completo, é diarista e o seu pai, que fez até quarta série do ensino fundamental, é vendedor de persianas. No momento da entrevista, estava cursando o 5º período de Engenharia de Produção.

A vontade de cursar uma engenharia veio, assim como Graci, de uma experiência em um curso técnico. Joana fez um curso de Segurança do Trabalho ainda quando estava no ensino médio e, segunda ela, essa experiência foi decisiva para a escolha do curso que optaria no Enem, pois, no processo de investigação sobre a grade curricular das engenharias, percebeu que a área de produção tinha muito de segurança do trabalho, o que acarretou na tomada de decisão.

Ao explicar como veio para UFPB, ela afirmou não ter sido algo planejado, as coisas foram acontecendo e com o apoio da família, acabou se mudando para João Pessoa, para cursar na instituição:

Coloquei na UFPE, mas a minha nota não deu pra passar lá, aí de última hora eu coloquei pra UFPB, que a nota de corte era bem mais baixa, mas aí eu coloquei, mesmo sem ter vontade de vir pra cá, sem ter um planejamento de vir pra cá, mas aí depois eu vi que eu tinha passado e aí eu tive que me planejar toda, porque não tinha nenhum planejamento de vir pra cá. (JOANA, 2017).

O papel da família no processo de permanência de Joana foi primordial, pois apesar da pouca escolaridade dos pais, o apoio aos estudos foi o que proporcionou a sua saída de Recife para João Pessoa. Além disso, a próprio investimento educacional feito na aluna, que apesar de ser oriunda de escola pública, fez um cursinho pré-vestibular particular para passar no Enem.

Conclui-se, a partir dos resultados das escalas e das entrevistas, que o apoio da família é um pilar fundamental para a permanência dos estudantes na universidade, até mesmo daqueles de origem mais pobre, pois, apesar do menor investimento nestas famílias, devido as condições socioeconômicas, percebe-se durante as entrevistas que, em algum momento, a atuação da família deu subsídio para o ingresso nas carreiras optadas.

E isto pode ser analisado principalmente nas falas das estudantes de Engenharia, pois nota-se que não é qualquer estudante de escolas públicas que adentram nesses cursos, que são mais concorridos, é necessário o máximo de *capital* (BORDIEUR, 2002) possível, segundo suas condições. Prova disso, é que a estudante Graci, apesar de ter afirmado a falta de apoio da família, tem o investimento de *capital econômico* por seu pai para passar no CEFET, esse investimento converteu-se no *capital cultural*, advindo de *capital escolar* necessário para entrar num curso de alto prestígio da UFPB, pois sabe-se que a educação ofertada pelo CEFET possui um nível superior às demais escolas públicas. O mesmo acontece com Joana, quando atesta ter frequentado cursinhos privados para conseguir passar num curso de Engenharia no Enem.

Além do *capital econômico* investido por seus pais para fazer o cursinho pré-vestibular, Joana também teve o apoio financeiro nos primeiros meses que se mudou para João Pessoa. Ficou durante alguns meses em um pensionato, que foi pago por seus pais, até conseguir o auxílio moradia da UFPB, auxílio que conseguiu no segundo período:

[...]quando eu cheguei aqui eu já tinha um amigo já que estudou comigo, no ensino médio todinho e aí ele já tinha uma casa aqui, ele morava num pensionato e aí tinha outro pensionato também e aí ele conseguiu esse pensionato pra mim, quando eu cheguei aqui, por enquanto eu fiquei morando nesse pensionato, não lembro quanto tempo eu fiquei morando, mas aí nos primeiros meses, meus pais que pagavam o aluguel do pensionato (JOANA, 2017).

Vê-se na narrativa de Joana que seus pais deram o subsídio necessário para se manter na universidade nesse primeiro momento e a sustentaram até a obtenção do auxílio. Posteriormente, segundo ela: *tive que me manter com esse auxílio, porque meus pais passaram a pagar apenas as passagens de ida e volta pra Recife.*

Apesar do investimento para passar no Enem, o *capital cultural* de Joana não foi o suficiente para lidar com os desafios advindos. Apesar de ser uma aluna exemplar no ensino médio, ao chegar na universidade, se deparou com muitas dificuldades relacionadas ao conteúdo das engenharias:

[...] como eu já tinha falado eu não tive uma boa base, eu fazia pré-vestibular só que, era só foco no Enem e quando eu cheguei aqui eram assuntos semelhantes, mas não do nível que eu imaginava, e aí eu procurava muito meus amigos pra me ensinar, só que minhas notas no primeiro período realmente não foram boas, eu ficava na média entre 7 e 8, teve uma que eu reprovei, mas o resto... só em uma só que tive 9, que eu não lembro qual foi, acho que foi... não lembro qual foi, mas o resto não foram boas (JOANA, 2017).

Bourdieu (2002) destaca que o êxito escolar do sujeito varia entre maior e menor, conforme a herança cultural (em forma de capital), recebida pelo grupo familiar. A herança cultural, por sua vez, é caracterizada pelo conjunto de bens materiais ou simbólicos adquiridos pelo indivíduo ao longo de sua trajetória social. Esses bens se dão sob a forma de estado incorporado, “sob a forma de disposições duráveis do organismo” (p.74), de estado objetivado, “sob a forma de bens culturais-quadros, livros, dicionários” (p.74), e por fim, sob o estado institucionalizado, que é conferido principalmente pela obtenção de capital cultural advindo da certificação escolar.

Considerando que a educação funciona através de uma prática dominante, que privilegia o saber e as práticas culturais da elite (BOURDIEU, 1970), pode-se afirmar que grande parte dos capitais destacados por Bourdieu não fazem parte da prática cultural daqueles que são mais pobres, principalmente daqueles cujos pais têm pouca escolarização. Tal realidade reflete a desigualdade cultural que o estudante pobre irá enfrentar assim que entra na universidade, tendo em vista que, muitos destes, além de não ter acesso com facilidade aos bens culturais, tem uma escolarização inferior aos demais, advindos de escola privada, principalmente ao considerar a realidade das escolas públicas estaduais brasileiras.

Ressalta-se que as dificuldades expressas pela aluna, com relação ao conteúdo, não aparecem no relato de Graci, isto porque o ensino frequentado pela aluna, apesar de ser público, possui outra estrutura, pois os institutos federais, historicamente, são estruturados de maneira diferenciada das redes estaduais, no qual se destaca infraestrutura e ensino de qualidade e a ótima formação dos professores, o que acarreta numa formação mais completa do alunado. No ano de 2015, as maiores médias do Enem foram, em sua maioria, dos/as alunos/as advindos das redes federais⁷⁰, reafirmando o lugar de destaque desse sistema de ensino.

A aluna relata que, por causa das deficiências no ensino básico, teve muitas dificuldades no primeiro período e isso mexeu com sua autoestima, de forma que se viu incapaz:

Eu achava bastante difícil pra mim, é porque realmente eu não tive base e quando eu chegava aqui eu dizia: meu Deus, o que é isso? não tô entendendo nada disso daqui, isso aqui não é o meu curso, eu não sou da área de exatas, porque sempre tem, sempre bate aquele desespero, das suas notas não serem

⁷⁰ Total de federais entre as melhores escolas do Enem 2015 mais que dobra. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/total-de-federais-entre-as-melhores-escolas-do-enem-2015-mais-que-dobra.ghtml>> Acesso: 21/11/2017.

o que você espera, você ser uma boa aluna no ensino médio e chegar na universidade e suas notas decaírem, foi realmente muito difícil, assim, primeiro período eu não conhecia ninguém, longe da minha família, dos meus amigos, com as notas baixas, eu ficava muito triste mesmo. (JOANA, 2017).

Acima das questões financeiras, a aluna destaca que suas maiores dificuldades na permanência foram as dificuldades nos conteúdos e a distância da família.

Importante destacar que as dificuldades com os conteúdos são um dos principais problemas que assolam os estudantes de baixa renda, devido aos déficits educacionais advindos da falta de qualidade das redes públicas de ensino, em especial a rede estadual e municipal. Estas problemáticas não ocorrem apenas nos cursos da área de exatas, como também nos cursos da área de humanas, como foi observado por Carvalho e Jezine (2016), ao analisar a trajetória acadêmica de uma estudante de área rural, no curso de Pedagogia da UFPB.

Joana tem se mantido na universidade desde o segundo período com o auxílio moradia, semelhantemente a João, e nesse período conseguiu uma bolsa Probex por duração de um semestre. Segundo ela, consegue se manter, pois mora próximo à universidade, não custeia o transporte, e se alimenta no RU, no almoço e no jantar. Destaca que a obtenção do programa acadêmico tem possibilitado melhor estadia na cidade, e, nesse semestre que conseguiu uma bolsa de extensão, tem *conseguido se virar bem, mas aí não faço com que eu gaste tudo isso no mês né? Porque eu sei que período que vem eu não vou ter mais essa bolsa dos 400, a gente tenta economizar pra durar mais um pouco.*

O valor da bolsa auxílio moradia é de R\$ 570,00 reais para os estudantes que moram fora da universidade, segundo Joana, é mais vantajoso receber o auxílio moradia, pois os estudantes que moram na residência recebem um valor inferior, enquanto que, com esse valor, ela consegue manter o aluguel e demais despesas.

Apesar das dificuldades financeiras, ao ser questionada se pretendia transferir o curso para a UFPE, ela alega que não e responde:

Lá em Recife, tipo, da minha casa pra universidade não é muito longe, mas por causa do engarrafamento eu gasto duas horas da minha casa pra universidade e daqui eu venho andando, eu gasto 20 minutos daqui pra universidade. (JOANA, 2017).

Lá na minha casa, minha casa é muito pequena, eu divido um quarto com a minha irmã e minha prima, eu não tenho lugar pra estudar, é muito movimentado, é muito barulho, eu me estressaria bem mais, aqui é muito tranquilo pra eu estudar, muito tranquilo mesmo. (JOANA, 2017).

A preocupação com as dificuldades que seriam vivenciadas se frequentasse o curso na sua própria cidade é o mesmo destacado na fala de Graci ao falar sobre a sua vivência. O fator da mobilidade e a dificuldade com os estudos são fatores que contribuem para não pensar em transferir o curso. Além disso, existe a questão do apoio superficial da família, destacado anteriormente, ou seja, apesar de ter o apoio familiar, a aluna tem consciência que não teria a paz necessária para os estudos, e é provável que os seus pais, de fato, não entendessem o porquê de precisar de tempo, espaço e silêncio para se dedicar aos estudos, uma vez que possuem baixa escolarização.

Ao ser questionada sobre a relação professor-aluno, dado que resultou significativamente nas escalas, nas Engenharias, a resposta foi bastante semelhante à de Graci. A mesma afirmou que a relação professor- aluno varia muito de professor para professor. Segundo ela, grande parte dos professores incentivam os alunos, principalmente os professores do Departamento de Engenharia de Produção, embora alguns deles sejam mais difíceis, principalmente nas disciplinas dos primeiros períodos.

Ao ser questionada sobre como se enxerga, enquanto uma mulher, num curso de Engenharia de Produção, ela afirma não ter sofrido problema nenhum:

A minha turma tem mais mulheres que homens... Não sinto dificuldade, acho até engraçado porque sempre tem aqueles grupinhos de amizades, e sempre tem mais mulheres que homens nesses grupinhos, no meu grupinho mesmo tem duas meninas e um menino. No outro grupinho também... a maioria é menina, então não senti muita dificuldade não...

Apesar de afirmar que há mais mulheres que homens em sua turma, os dados contradizem a sua fala, uma vez que o percentual médio de acesso de mulheres no curso fica em torno de 28,28% no período de 2010 a 2014, período que corresponde também ao acesso de Joana. Ao ser indagada sobre o percentual, ela afirma ter tido sorte pois na turma dela a maioria é composta por mulheres.

A partir das entrevistas realizadas, constata-se que a permanência é multifacetada. Os aspectos subjetivos e o modo que os estudantes encaram a permanência varia, de acordo com os diferentes contextos, principalmente quando se analisa uma outra perspectiva de permanência, que, nesse caso, foi relatada por estudantes de baixa renda que estão matriculados em cursos considerados “atípicos” para o seu sexo.

Conforme o que foi descrito pelos estudantes, conclui-se que a grande barreira enfrentada pelos estudantes de baixa renda (independente de sexo) está na questão socioeconômica. Interessante observar que, no aspecto das dificuldades econômicas, há uma

diferença entre os discursos daqueles que não são beneficiados pelos programas de bolsas assistenciais da instituição, e os que são.

Joana e João, que são de outro estado, e que por isso recebem um auxílio maior por parte da instituição, e tem o acesso ao restaurante universitário em duas das três refeições diárias, alegam que, com o auxílio, conseguem se manter bem, ainda mais, quando conseguem bolsas acadêmicas de estudo na UFPB. Os relatos destes estudantes destacam a importância do investimento nas políticas assistenciais para uma permanência com sucesso, uma vez que os resultados (das escalas) apontam para insuficiência e ineficiência da assistência.

Políticas assistenciais não aparecem como um fator determinante para a permanência, segundo a opinião dos estudantes, porque de fato, não determina. Daí a importância da discussão sobre a ampliação destas, que deve ser uma pauta presente, principalmente quando a UFPB tem um público de ingressante de estudantes de baixa renda tão significativo, acima dos 40%, como já foi visto. Estima-se que apenas 14,8% dos respondentes tinham acesso aos programas assistenciais, o que, de fato, confirma a necessidade do aprimoramento da assistência na instituição. Como bem destaca Graci, não há atendimento social na UFPB, porque não é para todos que precisam.

Muitos dos estudantes necessitam do apoio financeiro, mas a instituição ainda restringe grande parte do apoio aos que vem de fora. Além disso, há uma outra problemática que é a insuficiência também dos programas acadêmicos e que, segundo a opinião dos que participam, é de grande relevância para a formação acadêmica do estudante.

Acredita-se que a ampliação das políticas institucionais, sejam assistenciais ou acadêmicas, podem ser alternativas viáveis para o combate à evasão nas carreiras profissionais, pois os programas acadêmicos podem fortalecer o fator da identificação dos cursos, enquanto que os programas assistenciais podem gerar uma permanência com qualidade para os estudantes de baixa renda, principalmente aqueles que frequentam os cursos integrais e que não tem condições de conciliar o estudo e o trabalho, como foi destacado por Graci e Carlos.

Outra questão pontuada e que reafirma também a necessidade de participação institucional está nos déficits educacionais que os estudantes de baixa renda são afetados, principalmente nos cursos das ciências exatas, em que os conteúdos são considerados mais

difíceis de ser apreendidos, ainda mais quando o ensino da matemática sequer consegue alcançar sua finalidade no ensino básico⁷¹.

Joana teve a oportunidade de adentrar no curso de Engenharia de Produção porque teve a base de um cursinho pré-universitário, porém, ao adentrar na instituição, sofreu dificuldades relacionadas ao conteúdo, o que não aconteceu com Graci, porque a sua base foi em uma instituição federal de referência. Questiona-se, a partir da fala das jovens: o déficit educacional pode ser um fator que tem contribuído para a evasão dos cotistas em cursos predominantemente masculinos e de alto prestígio?

No caso dos estudantes matriculados nos cursos de predomínio feminino e de menor prestígio social, não há queixas sobre a dificuldade na aprendizagem, mesmo com a origem escolar pública dos alunos, em escolas estaduais. Apesar disso, o índice de evasão nestes cursos é maior, o que denota, uma necessidade de se compreender o porquê deste fenômeno a partir de estudos mais aprofundados.

Embora questões relacionadas ao sexo apareçam no discurso das estudantes mulheres como algo que mereça pouca atenção, ao observar os relatos, conclui-se que, os estereótipos persistem, embora que sutis e algumas vezes invisíveis, principalmente quando a estudante participa de atividades que são externas à universidade.

Estereótipos de sexo não afetam a permanência em si, afetam em como o estudante se enxerga dentro da universidade, e isso reflete na sua autoestima. Mas a questão de gênero é muito mais complexa e profunda, tendo em vista que a educação reproduz o *mundo social*, tal como destaca Bordieir (1989; 1996). Se os estereótipos que envolvem as diferenças entre os sexos são constructos sociais, a universidade toma parte disso e incorpora os discursos sociais, como pode ser observado por exemplo, no relato de Graci, quando fala sobre as piadas machistas de alguns professores, e de João, quando destaca que pode estar tendo privilégios dentro da área da Pedagogia por ser homem e heterossexual.

As questões de gênero também geram uma preocupação, por parte dos estudantes, em suas perspectivas profissionais, e isso pôde ser notado nas falas de três dos quatro estudantes. João estava se formando em Pedagogia, mas ao ser perguntado se iria atuar na educação infantil, respondeu que não era isso que queria, e que após a Pedagogia, planejava se formar em outra licenciatura. Carlos atenta para o fato de que talvez não possa atuar em todas as

⁷¹ Ensino de matemática engatinha até nas escolas privadas. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/07/1899625-ensino-de-matematica-engatinha-ate-nas-escolas-privadas-de-elite-do-pais.shtml>> Acesso: 30/01/2018.

áreas da Enfermagem, e Graci se preocupa com o mercado de trabalho, pois, segundo ela, há um pouco de machismo.

Apesar de notar que estas questões são reflexos de uma sociedade machista, cabe a instituição promover a quebra dos paradigmas que envolvem as diferenças entre os sexos, ainda mais quando o corpo docente pode estar contribuindo para reproduzir preconceitos dentro do ambiente acadêmico, conforme alguns dos relatos.

CONSIDERAÇÕES

Como pensar uma permanência acadêmica com qualidade, considerando a inserção de novos públicos e a reprodução das desigualdades sociais reafirmadas pelo processo de expansão das universidades brasileiras?

A pesquisa aqui apresentada buscou analisar como as desigualdades no acesso ao ensino superior, de sexo e origem socioeconômica, podem refletir na permanência acadêmica do estudante, em especial daqueles de baixa renda que estão matriculados em cursos de predomínio feminino e masculino, e de maior e menor prestígio social. Para tanto questionou-se: o cenário das desigualdades socioeconômicas e de sexo que estão presentes no âmbito dos cursos de predomínio masculino (e de maior prestígio social) e de predomínio feminino (e de menor prestígio social) podem interferir na permanência acadêmica?

A partir dos 81 questionários aplicados e das quatro entrevistas realizadas concluiu-se que a permanência acadêmica é multifacetada e que os fatores que determinam a permanência apresentam algumas diferenças conforme as duas áreas investigadas.

A área de predomínio feminino da UFPB, composta pela Pedagogia e a Enfermagem, carreiras de menor prestígio social, apresentaram alguns fatores de permanência diferenciados da área de predomínio masculino, composta pelos cursos de Engenharia Civil e Engenharia de Produção, e de maior prestígio social. A partir da interpretação dos dados obtidos, geral e comparativo, com base na aplicação das escalas, concluiu-se que:

- O processo de expansão e a política de cotas, apesar de prometer a diversificação, não atinge a equidade entre sexos nas duas áreas investigadas, embora, haja um número considerável das mulheres nos cursos de predomínio masculino, se comparado a área de predomínio feminino, em que o quantitativo de homens é pouco significativo, com uma média de 13,02%.
- O prestígio social das carreiras pode ser um fator que contribui para a escolha dos estudantes pelos cursos, ainda mais quando se observa que as carreiras de maior prestígio social (Engenharia Civil e de Produção) são compostas em sua maioria por estudantes de origem socioeconômica elevada, enquanto que, nas de menor prestígio social (Enfermagem e Pedagogia), ocorre o contrário;
- A família exerce pouca influência na permanência, na área de predomínio feminino, segundo a opinião dos estudantes, fato que, segundo interpretação, está relacionado a origem

socioeconômica dos pais, uma vez que grande parte dos estudantes desta área possuem pais com origem escolar pouco elevada e renda familiar baixa, acarretando na falta de subsídios proporcionadas pelos *capitais econômico, cultural e escolar*;

- A insuficiência dos programas assistenciais afeta principalmente a área de predomínio feminino, e de menor prestígio social, tendo em vista que há maior concentração de estudantes de baixa renda nessa área;
- Os programas acadêmicos também aparecem como não suficientes, considerando o índice de respostas coletadas de beneficiados. Entretanto, sua relevância para a formação acadêmica é indiscutível, com base na opinião estudantil;
- Apesar da maioria dos estudantes alegarem que a escolha do curso não foi motivada pela facilidade de ingresso, na área de predomínio feminino (menor prestígio social), o índice de concordantes é superior a área de predomínio masculino (maior prestígio social), somando 16,5% de concordância contra 2,5%;
- Na proposição que mensura a satisfação com o curso, embora a grande maioria tenha concordado que estavam satisfeitos com a carreira escolhida, a discordância dessa proposição é maior na área de predomínio masculino, fator que pode estar relacionado com a estrutura curricular das engenharias, pois na proposição que destaca a atuação dos professores na motivação para a permanência e conclusão do curso, o índice de discordantes é elevado;
- A boa perspectiva profissional aparece como o fator mais determinante para a permanência dos estudantes, com o índice de concordância acima dos 80%.

No que diz respeito as quatro entrevistas realizadas com os homens de baixa renda matriculados nos cursos predominantemente femininos, e de menor prestígio social, e mulheres de baixa renda matriculadas nos cursos de predomínio masculino, e de maior prestígio social, chegou-se as seguintes conclusões:

- Os homens e mulheres investigados/as apresentaram semelhanças e diferenças no processo de permanência;
- A preocupação com o subsídio financeiro é um aspecto que aparece em grande parte das entrevistas, sem distinção de área, mas é enfatizado ainda mais pelos estudantes de baixa renda que frequentam os cursos integrais, no caso de Graci e Carlos;
- Embora as desigualdades de sexo existam e se reproduzam através dos estereótipos de sexo que são construídos no âmbito das carreiras profissionais investigadas, o aspecto

socioeconômico apareceu mais enfaticamente na fala dos estudantes, enquanto um fator que afeta diretamente a permanência dos estudantes;

- Aspectos que envolvem os estereótipos de sexo afetam os homens e mulheres das duas áreas investigadas, entretanto, a maneira como afeta é diferenciada;
- Os homens alegaram certa preocupação com a área em que irão atuar após a formação, tendo em vista que o aspecto “feminino”, que é construído em torno da Pedagogia e da Enfermagem, possa os “impedir” de atuar em determinadas áreas, como na área ginecológica e obstetrícia, como também na educação infantil. Por outro lado, pontuam sobre as alternativas viáveis nessas áreas, sendo homens, destacando alguns cargos, dentre estes, cargos de chefia, o que acaba reafirmando o lugar social do homem, que, mesmo em profissões pouco prestigiosas, acabam por ocupar cargos mais valorizados dentro da profissão;
- No caso das mulheres, Graci afirma sobre a preocupação com o mercado de trabalho, tendo em vista que, segundo ela, há posições machistas, principalmente por ser uma área que é dominada por homens, nesse caso a área da construção civil como um todo;
- Também foi observado que os cursos de maior prestígio social, neste caso as ciências exatas, exigem mais capital escolar dos estudantes, fato disto, é que a estudante Graci, que alegou não ter dificuldades com os conteúdos, frequentou uma IF, instituto público federal de renome, enquanto que Joana, por ter estudado em escola pública estadual, sentiu certa dificuldade, mesmo sendo considerada no ensino médio, uma boa aluna.

A partir dos dados coletados nesta pesquisa, conclui-se por fim, que a UFPB ainda tem muito o que avançar, pois como foi observado, há um déficit bastante significativo nos programas acadêmicos e de assistência, e que acabam por repercutir na permanência dos estudantes, em especial daqueles que necessitam de tais programas para permanecer com qualidade, seja pelo apoio financeiro, como também pelo apoio a formação acadêmica/profissional.

Pensar a qualidade do ensino, segundo a interpretação deste trabalho, é pensar a tríade, ensino, pesquisa e assistência, principalmente porque a UFPB tem se destacado pelos altos índices de estudantes de baixa renda matriculados na instituição.

Acredita-se que, o foco nessa tríade pode trazer bons resultados, principalmente no que diz respeito ao combate à evasão, que tem sido uma das grandes problemáticas enfrentadas na educação superior de uma forma geral⁷².

Por outro lado, ver-se como desafio da educação superior, um novo contexto social que ameaça as conquistas alcançadas e que tendem ao retrocesso, como foi observado nos dados gerais dos estudantes a partir de 2014. Não se pode desconsiderar os avanços vivenciados nos últimos anos, no que diz respeito a inclusão social, por meio da instauração das políticas de cotas, entretanto, ao que parece, as ações afirmativas, por si só, não conseguem suprir os déficits da educação básica, que, com o novo sistema de seleção do Enem, volta a peneirar o perfil do alunado.

A adoção de um processo seletivo único para todos os brasileiros resulta em uma *violência simbólica*, que afeta principalmente os estudantes de menor renda, pois, há um contraste educacional muito significativo, conforme as diferentes regiões, como também, entre as escolas públicas e as privadas. Fato disto, é que desde 2014, o desempenho dos estudantes no Enem tem piorado⁷³, pois a exigência da prova não contempla a realidade da maioria dos estudantes⁷⁴, ainda mais com índices educacionais tão ruins⁷⁵. Tal fato pode acarretar na diminuição cada vez mais enfática das minorias sociais e o retorno da elitização das universidades federais.

No que diz respeito às questões que envolvem os estereótipos de sexo, conclui-se que a questão é complexa, tendo em vista que essas questões possuem uma problemática histórica que está enraizada no imaginário e nas representações dos indivíduos. É fato que as políticas de cotas não contemplam a questão do sexo, entretanto, vale questionar: até que ponto uma política nesse sentido seria necessária? As mulheres dominam o espaço acadêmico, com um acesso e conclusão acima dos 50%, como foi visto no censo da educação superior (BRASIL, 2015), entretanto, estão concentradas nas áreas de menor prestígio social. Os homens brancos

⁷² Segundo dados do MEC no ano de 2014, o índice de desistência no curso de graduação de ingresso chegou a 49%. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro>. Acesso: 19/02/2018

⁷³ Mais da metade das escolas do país tem piora na nota do Enem. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/10/1819983-mais-da-metade-das-escolas-do-pais-tem-piora-na-nota-no-enem.shtml>> Acesso: 09/04/2018

⁷⁴ Nota do Enem piora em matemática, ciências da natureza e Linguagens. Disponível em; < <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,nota-piora-em-matematica-linguagens-e-ciencias-da-natureza,10000080081>> Acesso: 09/04/2018.

⁷⁵ Brasil é o segundo país com pior nível de aprendizado, aponta estudo da OCDE. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2016/02/10/brasil-e-segundo-pais-com-pior-nivel-de-aprendizado-aponta-estudo-da-ocde.htm> Acesso: 09/04/2018

estão entre aqueles que possuem as melhores notas no Enem⁷⁶, apontando para uma hipótese de que são os homens brancos que estão nos cursos mais concorridos, ou seja, de maior prestígio social.

Ainda assim, as mulheres conseguem resistir e adentrar em cursos predominantemente masculinos e de maior prestígio social, como foi observado nos dados gerais sobre acesso, que apontam para uma média percentual de 28,32% de mulheres. Porém, ao observar quem destas mulheres são de baixa renda e/ou negras o índice cai bruscamente, como analisou Martins (2014). Esta pesquisa também não foge dessa realidade, ao ir em busca de mulheres pobres nas Engenharias, observou-se que é ínfimo.

Analisar a trajetória de uma mulher pobre nas engenharias é colocar em xeque as questões que envolvem as desigualdades entre os sexos. Isto não implica dizer que questões que envolvem as desigualdades entre os sexos não sejam relevantes, mas não aparecem no relato das estudantes como algo que prejudique ou que afete as suas permanências. Ao observar a fala das mulheres, ver-se que a vivência acadêmica não reflete discriminações de sexo, o que se pode configurar como um avanço positivo nesse sentido. Por outro lado, questões financeiras, em especial nos cursos de maior prestígio social, acarretam problemas que podem afetar o desempenho do estudante no processo de permanência na universidade.

Para os homens, é mais fácil permanecer em cursos de predomínio feminino, pois estes são de menor prestígio social, entretanto, em realidades diferenciadas, como cursos integrais, o aspecto financeiro é relatado com destaque pelo estudante de Enfermagem, que via poucas condições de conciliar estudo e trabalho, caso também semelhante ao de Graci, estudante de Engenharia Civil, que também é um curso integral.

Considerando as entrevistas coletadas, acredita-se que, apesar dos avanços, ainda se torna necessário uma formação para a desconstrução dos estereótipos de sexo, ainda mais, quando todos os estudantes relataram certa preocupação com as discriminações no mercado de trabalho. Além disso, destaca-se o papel do corpo docente na reprodução desses estereótipos, uma vez que é destacado na fala de João, estudante de Pedagogia, que possivelmente há um lugar de privilégio em que é colocado, sendo homem heterossexual matriculado no curso. Em contrapartida, apesar de Graci ser uma boa aluna, que está à frente de seu período, o mesmo discurso não é notado, apenas relatos de alguns episódios machistas que presenciou.

⁷⁶ Homens tem 72% das mil melhores notas do Enem. Disponível em: <http://infograficos.estadao.com.br/educacao/enem/desigualdades-de-genero-e-raca/> Acesso: 09/04/2018

Ao final da pesquisa, depara-se com diversas questões a ser ampliadas em estudos posteriores, dentre estes, destacam-se as desigualdades entre os sexos no mercado de trabalho, a questão da relação entre evasão e programas acadêmicos/assistenciais, como também, a evasão em cursos de maior e menor prestígio social, e suas implicações de gênero e classe.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leandro S; GUISANDE, M. Adelina; SOARES, Ana Paula; SAAVEDRA, Luísa.. Acesso e Sucesso no Ensino Superior em Portugal: Questões de Género, Origem Sócio-Cultural e Percurso Académico dos Alunos. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, 2006.
- APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: *Currículo, cultura e sociedade*. Orgs: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. São Paulo: Cortez, 1999.
- ARAÚJO, Carla B. Zandavalli M. A permanência dos estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. *Questões sobre a educação e o ensino superior no Brasil*. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/viewFile/17778/10143> Acesso: 29/06/2017
- ANGNES, Juliane Sachser. O ensino superior para os povos indígenas: ingresso/permanência/desistência/ conclusão dos estudantes indígenas da universidade estadual do centro oeste (Unicentro), Paraná. *Doutorado em Educação*. Universidade Federal do Paraná. 2010. Banco de Teses e Dissertações da Capes.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sarl Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto Editora, LDA: Portugal, 1994.
- BUENO, Rita de Cassia Soares de Souza. Políticas públicas na educação superior – as ações de permanência para estudantes cotistas no Programa de ações afirmativas da UFRGS. *Mestrado em Educação*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015. Banco de Teses e Dissertações da Capes.
- BRAGA, Mauro Mendes Moura; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. *Cadernos de Pesquisa*. 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a07n113.pdf>> Acesso: 30/06/2017.
- BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*. 2006. p.329-376. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30396.pdf>> Acesso: 02/11/2017.
- BRANCO, Uyguciara Veloso Castelo; JEZINE, Edineide. A expansão da (na) UFPB: Avaliando o Reuni (2008-2012). *Revista Temas em Educação*. João Pessoa: 2013. p. 60-82. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/viewFile/17780/10145> Acesso: 07/01/2017.
- 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm) .htm. Acesso em: 08 set. 2016
- BRASIL. *Reuni- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais*. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2001-2010*. Unesco: 2001. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>> Acesso: 09/11/2017.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2020*. Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso: 09/11/2017

BRASIL. Decreto 6.096. *Institui o Plano de Reestruturação nas Universidades Federais Brasileiras-REUNI*. Brasília: DF. 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm> Acesso: 26/08/2014

BRASIL, *Censo da Educação Superior 2015*. Brasília-DF. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf> Acesso: 05/06/2016

BRASIL, *Censo da Educação Superior 2013*. Brasília- DF. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf> Acesso: 31/01/2016

BRASIL, Resumo técnico: *Censo da educação superior 2014*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2014/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2014.pdf Acesso: 31/01/2018

BRASIL. *Educação Superior: Democratizando o acesso*. Brasília-DF: 2004 Disponível em: <http://www.unifra.br/Utilitarios/arquivos/arquivos_prograd/ed_sup_democratizando_o_acesso.pdf> Acesso: 10/11/2017

BRASIL. *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 –2014*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192 Acesso: 02/11/2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso: 15/03/2018

BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. *Condição do estudante de Camadas populares no ensino superior*. X ANPED Sul. Florianópolis.2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/776-0.pdf> Acesso: 19/02/2016.

BRITTO JÚNIOR, Álvaro de Francisco; FERES JÚNIOR, Nazir. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*. Araxá: 2011. p. 237-250. Disponível em: <<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200>> Acesso: 02/11/2017.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos da educação*.Org: NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio. Editora Vozes: 4º edição. Petrópolis, 2002.

_____. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Thomaz. DIFEL: Lisboa. Editora Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1989.

_____. *A dominação Masculina*. Tradução de Maria Helena Kuhner-12º Ed-. Editora Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 2014.

_____. *Razões Práticas: Sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Côrrea. 9º ed. Campinas, SP: Papira, 2008.

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

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. Políticas de financiamento da educação superior no Brasil: o incentivo a privatização. In: Org. JEZINE, Edineide; BITTAR, Mariluce. *Políticas de educação superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social*. Editora Universitária UFPB: João Pessoa, 2013.

CARVALHO, Rayana de; JEZINE, Edineide. Permanência na educação superior: “um peso, duas medidas”. *Revista Espaço do currículo*. Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE/UFPB. João Pessoa: 2016. Disponível em: <

<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.2016.v9i1.108120>> Acesso: 16/01/2017.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero e carreiras universitárias: o que mudou? *Seminário Internacional Fazendo Gênero*. Florianópolis/ SC: 2006 Disponível em:

http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/M/Maria_Eulina_Pessoa_de_Carvalho_23.pdf. Acesso em: 01/01/2017.

CARVALHO, Rayana; JEZINE, Edineide. Políticas de Educação Superior: os desafios do acesso no contexto da expansão da Universidade Federal da Paraíba no período pós-LDB. In: *Políticas de Educação Superior: os desafios do acesso e permanência no contexto da expansão das Universidades Federais*. PesquisaPibic/ CNPq vigência 2013/2014.

CARVALHO, Rayana; TOSCANO, Geovânia. Trajetória Social de Formação dos jovens de Alhandra-PB. *Pesquisa Pibic/ CNPq vigência 2014-2015*.

CARVALHO, Doracy Dias Aguiar de. A política de cotas da Universidade Federal de Tocantins: concepção e implicações para a permanência dos estudantes indígenas. *Mestrado em Educação*. Universidade Federal de Goiás. 2010. Banco de Teses e Dissertações da Capes.

CANARIN, Ricardo Teixeira. Acesso e permanência das camadas sociais subalternizadas na educação superior: um estudo de caso na UNISUL. *Mestrado em Educação*. Universidade do Sul de Santa Catarina. 2013. Banco de Teses e Dissertações da Capes.

CAVALCANTE, Maria Cleide Lima Pereira. Políticas de Educação Superior: Acesso E Permanência De Estudantes Trabalhadores Dos Cursos Noturnos (1996-2006). *Mestrado em Educação*. Universidade Católica Dom Bosco. 2008. Banco de teses e dissertações da Capes.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; JEZINE, Edineide. A Expansão da (na) UFPB: avaliando o REUNI (2008-2012). *Revista Temas em Educação*: João Pessoa, 2013. v.22, n.2, p. 60-82.

Disponível em: < <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rteo/article/view/17780>> Acesso: 14/02/2018.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso. *A construção do mito do “Meu filho doutor”*: Fundamentos históricos do acesso ao ensino superior no Brasil-Paraíba. Editora Universitária/UFPB. João Pessoa: 2005.

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: 29/06/2017. p. 209-224

CRENSHAW, Kimberle. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero.

Interseccionalidades. *Cruzamento raça e gênero*. 2012. Disponível em: <

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>> Acesso: 29/06/2017

DOMINGUES, Petrônio. Ações Afirmativas para Negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Espaço Aberto*: São Paulo, nº 20, maio- ago., 2005, 164-177. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a13>> Acesso: 31/08/2014.

FLONTINO, Sandra Regina Dantas. Profissão para homem? A escolha feminina por cursos de recrutamento majoritariamente masculino na UFMG'. *Mestrado em educação*. Universidade Federal

de Minas Gerais: Belo Horizonte, 2016. Biblioteca depositária: biblioteca digital de teses e dissertações da UFMG

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. Ed. 5°. São Paulo: Cortez, 2005 p. 59-76.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. A Educação Superior no Brasil Contemporâneo: Transição para um sistema de massas. *Educ. Soc.* Campinas, 2012. P. 171-190.

IBGE. *Índice populacional da Paraíba*. Disponível em:

<https://ww2.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pb&tema=pnadcont_2012_2016_caract_gerais_morad> Acesso: 14/02/2018

JEZINE, Edineide. Expansão e acesso à educação superior: como fica a igualdade de gênero?. Ver. *Inter. Educ. Sup.* Campinas: 2016. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/RIESup/article/view/7576>> Acesso: 11/01/2017.

JEZINE, Edineide; FARIAS, Maria da Salette de Barbosa de; FELINTO, Jislayne Fidelis. Reflexões sobre “expansão x permanência” na UFPB. *Anais do XXIII Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS/ Br.* Universidade do Pará. Disponível em: <<http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/AnaisRedeUniversitas2705.pdf>> Acesso: 08/01/2017.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso nos meios populares: as razões do improvável*. Tradução de Ramon Américo Varques e Sonia Goldfeder. Editora Ática: São Paulo, 1997. P. 11-67.

MARTINS, Mariele. A expansão da educação superior brasileira: diferentes oportunidades, segundo a origem social e diferentes percursos, segundo o gênero'. *Mestrado em educação*. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014. Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina.

MARCONI, Maria de Andrade LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*- 5º ed.- Atlas: São Paulo, 2002. p. 49-133.

MANCIBO, Deise. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: caminhos da pesquisa. In: JEZINE, Edineide; BITTAR, Mariluce. *Políticas de educação superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social*. Editora Universitária UFPB: João Pessoa, 2013.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra. O trabalhador estudante do ensino superior noturno: possibilidades de acesso, permanência com sucesso e formação. *Doutorado em Educação*. Pontifícia Universidade Católica de Goiás: 2010. Banco de teses e dissertações da Capes.

MOTA NETO, João Colares de. A Educação Popular na América Latina como uma pedagogia da subversão. In: *Por uma Pedagogia decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Editora CRV: Curitiba, 2016.

NAKAMURA, Paulo Hideo. Processos Seletivos para ingressos nos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba. Perfil dos ingressantes e democratização do acesso, inclusão e equidade. 2014. p. 183. *Tese (Doctorado em Ciencias de la Educacion)*-Universidad Autónoma de Asunción Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Comunicación. Paraguay.

NAKAMURA, P. H.; CASTELO BRANCO, U. V.; JEZINE, E. A UFPB nos anos da expansão (2008 a 2012): quantos e quem somos e o que mudou no perfil dos nossos alunos? *Anais do XXI Seminário Nacional Universitas/Br:* Políticas Públicas para a Educação Superior, Expansão e Internacionalização. São Carlos: UFSCAR, 2013. 18p. (ISSN 2176-6746).

NUNES, Roseli Souza dos Reis; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Permanência na educação superior: múltiplos olhares. *Educação e Fronteiras*. Dourados/MS: 2016. p. 48-63. Disponível em: < <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5708>> Acesso: 02/11/2017.

OLIVEIRA, André Júnior de. *Et al.* Programa Reuni nas instituições de ensino federal (IFES) brasileiras: um estudo da eficiência operacional por meio da análise envoltória de dados (DEA) no período de 2006 a 2012. *Race, Joaçaba*: 2014. P 1179-1210. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race> Acesso: 08/01/2017

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. *Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em administração*. Catalão/GO: 2011. Disponível em: < https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf> Acesso: 02/11/2017.

PEREIRA, Flavia Goulart. Homens no curso de pedagogia: as razões do improvável'. *Mestrado em Educação*. Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte, 2013. Biblioteca Depositária: Biblioteca da Faculdade de Educação.

PEREIRA, Paulo Fábio. Homens na enfermagem: atravessamentos de gênero na escolha, formação e exercício profissional. *Mestrado em educação*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 2008. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10183/13069>> Acesso: 29/06/2017.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e Cultura*: 2008. p. 263-274. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/viewFile/5247/4295>> Acesso: 29/06/2017

PIOTTO, Débora Cristina Piotto. Universitários de camadas populares em cursos de alta seletividade: Aspectos subjetivos. *Departamento de Psicologia e Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto*, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: < <http://pepsic.bvs-psi.org.br/rbop>> Acesso: 14/02/2018

_____. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. *Cadernos de Pesquisa*: São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000300008 Acesso: 29/06/2017.

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani; SILVA, Maria das Graças Martins da. Política de permanência na UFMT: da assistência ao estudante às ações de qualificação do ensino em geral. *In: Políticas de Expansão da Educação Superior: dimensões, cenários e perspectivas*. Edufrn. Natal/RN: 2015. p. 257-280

RADAELLI, Andressa Benvenutti. Permanência na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul. *Mestrado em Educação*. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2013. Banco de Teses e Dissertações da Capes.

ROMÃO, José Eustáquio. Globalização e reforma educacional no Brasil (1985-2005). *Revista Iberoamericana de Educación*. 2008. p. 111-127. Disponível em: < <http://rieoei.org/rie48a05.pdf>> Acesso: 08/01/2017

Resolução nº 09/2010/CONSEPE/UFPB. Disponível em: < http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2010/Rsep09_2010.pdf> Acesso: 07/01/2017

SANTOS, Jocélio Telles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal. *Revista USP*: São Paulo, 2005-2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. Editora Cortez: São Paulo, 2011. 3ª edição.

_____, Boaventura de Souza. “*Pela mão de Alice. O social e o político na transição pós-moderna*”. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Dyane Brito Reis. Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. *Doutorado em Educação*. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2009. Banco de teses e dissertações da Capes.

SANTOS, Jaqueline Correia dos. Acesso e permanência no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia: um estudo sobre as estratégias dos estudantes oriundos das escolas públicas. *Mestrado em Educação*. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2013. Banco de teses e dissertações da Capes.

SAVIANI, Dermeval. Expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. *Poéses pedagógica*. Goiás: 2010. p. 4-17. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>>

_____. *História das tendências pedagógicas no Brasil*. Editora Autores Associados. Ed. 4. Campinas, SP: 2013.

SANCHES, Cida; MEIRELES, Manuel; SORDI, José Osvaldo de. Análise qualitativa por meio da lógica paraconsistente: Método de Interpretação e Síntese de Informação obtida Por Escalas Likert. *III Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração em Contabilidade*: João Pessoa, 2011. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/27443315-Analise-qualitativa-por-meio-da-logica-paraconsistente-metodo-de-interpretacao-e-sintese-de-informacao-obtida-por-escalas-likert.html>> Acesso: 29/06/2017

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. O Interacionismo Simbólico como abordagem teórica aos fenômenos educativos. *Revista Tempos e Espaços em Educação*: 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/viewFile/2245/1916>>

SAMPAIO, Helena. Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808-1990. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>> Acesso: 23/02/2018.

SAMPIERI, R. Hernandez; COLLADO, Fernandes C.; LUCIO, P. Baptista. *Muestreo en la investigación cualitativa*. México: 2006. Disponível em: <<http://tsmetodologiainvestigaciondos sociales.uba.ar/files/2014/03/3-Sampieri-Collado-y-Lucio-u3.pdf>>

SILVA FILHO, João Inácio Da. Métodos de aplicações da lógica paraconsistente anotada de anotação com dois valores-lpa2v com construção de algoritmo e implementação de circuitos eletrônicos. *Doutorado em Engenharia*. Tese apresentada à Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. São Paulo: 1999.

SILVA, Carlos Benedito Rodrigues da. Ações Afirmativas: uma proposta de superação do racismo e das desigualdades. *R. Pol. Públ.*: 2010. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/AÇÕES_AFIRMATIVAS_uma_proposta_de_superação_do_racismo_e_das_desigualdades.pdf Acesso: 02/03/2016

SILVA, Mara Jeanny Ferreira da. O acesso e a permanência do estudante indígena no ensino superior da FURB: uma reflexão pautada em Paulo Freire. *Mestrado em Educação*. Universidade Regional de Blumenau. 2013. Banco de Teses e Dissertações da Capes.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPOLÍTO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Evasão no Ensino Superior Brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*. 2007. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000300007&script=sci_abstract&tIng=pt> Acesso: 25/01/2018

STAKE, Robert E. Estudos de Caso em pesquisa e avaliação educacional. *Seminário sobre avaliação em debate* promovido pelo departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- RJ). Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/55.pdf>>

SCHWARTZMAN, Simon. A universidade Clássica e seu papel atual. Seminário “A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI. Seminário “A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI”. Campinas: 2015. Disponível em: https://archive.org/details/lugardaunivclassica_201511 Acesso: 30/10/2017.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria para análise histórica*. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Disponível em: <https://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf> Acesso: 28/12/2016.

_____. Enigma da igualdade. *Estudos Feministas*. Florianópolis: 2005. P 11-30. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2005000100002>>

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 3º ed. 2004.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Globalizações, Política Educacional e Pedagogia contra-hegemônica. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2008. p. 35-51. Disponível em: < <http://rieoei.org/rie48a01.pdf>> Acesso: 08/01/2017

SOUSA JÚNIOR, Luiz de. A expansão da universidade pública: uma experiência de democratização. *25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação*. São Paulo: 2011. Disponível em <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0310.pdf> Acesso: 08/01/2017.

SOUZA, Paulo Roberto Schroeder. Lógica paraconsistente anotada. *Palestra na Fatec Jundiaí*: 2011. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/333058789/LPA-2011> > Acesso: 18/03/2017

SHIEBINGER, Londa. O feminismo mudou a ciência? (Tradução) *EDUSC*. Bauru, SP:2001. Disponível em: < <http://brasil.indymedia.org/media/2007/06/386937.pdf>> Acesso: 21/11/2017.

THOMPSON, Paul. A entrevista. in: *A Voz do passado- História oral*. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1992.

TOSCANO; Geovânia da Silva; MARTINS, Izabel Cristina; CARVALHO, Rayana Andrade de. O prestígio social nos cursos da saúde da UFPB. *Rev. Fac. Educ.* Mato Grosso: 2016. Disponível em: http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_25/artigo_25/35_56.pdf

VARGAS, Hustana Maria. Sem perder a majestade: “profissões imperiais no Brasil”. *Estudos em Sociologia*. Araraquara: 2010. Disponível em < <http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/view/2553>> Acesso: 11/01/2017

_____, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima da Costa de. Novas Fronteiras na democratização da educação superior: o dilema estudo e trabalho. *34ª. Reunião Anual da Associação*

Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-Anped. Natal, 2011. Disponível em: <
<http://www.anped11.uerj.br/GT11-418%20int.pdf>> Acesso: 02/03/2016.

_____. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2013. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772013000200012&script=sci_abstract&tlng=pt>
 Acesso: 29/06/2017.

_____, Hustana Maria. Mobilidade social pela via do ensino superior. *XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*. Rio de Janeiro, 2009.

VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exame as Universidades Comunitárias Catarinenses. *Doutorado em educação*. Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2016. Banco de Teses e Dissertações da Capes.

WEBER, Max. A “racionalização” da educação e treinamento. *Ensaio de Sociologia*. In: Livros Técnicos Científicos LTC. Tradução Waltensir Dutra. 5 ed. Rio de Janeiro: 2002

WILLEMANN, Estela Martini. Condições de acesso e permanência das mulheres da Periferia ao ensino superior: o caso de Duque de Caxias – RJ. *Tese de Doutorado*. Universidade Católica do Rio De Janeiro. 2013. 248 p. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=360166 Acesso em: 29 de jun. 2017.

XYPAS, Constantin. Condições sociológicas do êxito escolar de alunos de origem popular. *Crítica Educativa*.. Sorocaba/SP: 2017. V. 3. Nº 1. Disponível em: <
<http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/214>> Acesso: 21/11/2017.

XYPAS, Constantin; SANTOS, Simone Cabral dos. Estudos universitários longos de pessoas de origem popular: explicações psicológicas do sucesso nos estudos. s/d.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista brasileira de educação*, mai/ago 2006. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>> Acesso: 21/11/2017.

APÊNDICE

Escala para avaliação da permanência discente adaptada para o estudo de Carvalho (2018)

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

Caro estudante,

O Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Superior e Sociedade - GEPESS vem, por meio deste, solicitar sua valiosa colaboração para responder o questionário, referente à pesquisa intitulada: Perfil do estudante e sua permanência na Instituição.

Obrigado

Instituição (UFMT, UFPB, etc..)_____

Curso _____

Matrícula_____

Data de Nascimento___/___/___

Sexo: Feminino () Masculino ()

Qual sua Cor/ raça?

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena ()

Qual a renda total mensal da sua família?

() até 1 salário mínimo () de 1,1 a 2 salários mínimos () de 2,1 a 3 salários mínimos () de 3,1 a 5 salários mínimos () de 5,1 a 10 salários mínimos () de 10,1 a 20 salários mínimos () mais de 20 salários mínimos

Você teve dificuldade para ingressar na Educação Superior porque

- () estava indeciso na escolha do curso
- () não conseguiu classificação no processo seletivo
- () não tinha interesse por curso superior
- () não conseguiu conciliar trabalho com estudo

() não teve dificuldade

Leia as afirmativas a seguir e responda conforme o grau de concordância.

Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu estou no curso que sempre desejei cursar.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu pretendo continuar matriculado no curso.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu continuo no curso porque a família ajuda.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu continuo no curso porque estou inserido num programa acadêmico de bolsa de estudos.
(somente se é bolsista)

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil. (somente se é contemplado)

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Responda somente se participa ou participou de algum programa acadêmico com bolsa de estudos

Qual o programa acadêmico que participa ou que participou?

Qual a sua situação no programa acadêmico?

concluído

em andamento

desistente

Outro: _____

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional

discordo totalmente 1 2 3 4 **concordo totalmente**

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica

discordo totalmente 1 2 3 4 **concordo totalmente**

Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítica e social

discordo totalmente 1 2 3 4 **concordo totalmente**

Responda somente se está contemplado em algum programa assistencial ou tenha se candidatado a um deles.

Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.

discordo totalmente 1 2 3 4 **concordo totalmente**

É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência.

discordo totalmente 1 2 3 4 **concordo totalmente**

Os recursos (materiais, físicos, humanos) fornecidos aos estudantes pelos programas são eficientes.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Os recursos (materiais, físicos, humanos e financeiros) fornecidos aos estudantes pelos programas são suficientes.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

Assinale o(s) programa(s) em que você está contemplado

() Restaurante Universitário

() Residência Universitária

() Auxílio moradia

() Bolsa permanência

() Apoiador

() Caso esteja contemplado com outro programa de assistência, cite abaixo.

Responda somente se for concluinte ou está perto de concluir o curso.

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

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

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

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

A minha permanência no curso foi favorecida pela força de vontade.

discordo totalmente 1 () 2 () 3 () 4 () **concordo totalmente**

João Pessoa, maio de 2017

Roteiro de entrevista

Obs: A pesquisa utilizará um nome Fictício, tem algum nome que você gostaria de ser chamada?

1. Gostaria que você falasse sobre seu percurso antes de chegar a universidade, como chegou a decisão de cursar (Nome do curso), suas influências, etc. (ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS: DIMENSÃO PRÉVIA OU EXTERNA)

2. Como tem sido a sua permanência na universidade desde sua entrada, até o momento atual. Há desafios? Se sim, como você tem desenvolvido estratégias para superá-los? (ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS: PERMANÊNCIA)

3. O curso que você está matriculada é um curso predominantemente ;(masculino ou feminino, dependendo do curso do entrevistado). Como você se enxerga num curso que é frequentado, em sua maioria por homens (ou mulheres, dependendo do curso do entrevistado)? Como é o seu cotidiano nesse espaço? (ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS: DESIGUALDADES DE SEXO)

Obs: Sinta-se à vontade para descrever conforme lembra, descreva a sua experiência como se estivesse escrevendo um diário sobre a sua permanência na universidade, desde antes do seu acesso até o atual momento.

Agradeço sua participação, seu relato é de suma importância para compreender os fenômenos que envolvem a permanência universitária

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/PPGE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução nº. 466/2012)

Prezado Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre a **QUESTÃO DE GÊNERO E ORIGEM SOCIOECONÔMICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE DA PERMANÊNCIA EM CURSOS MASCULINIZADOS E FEMINILIZADOS DA UFPB**, que será desenvolvida pela pesquisadora **RAYANA ANDRADE DE CARVALHO**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal da Paraíba/UFPB, o estudo tem por finalidade a elaboração de dissertação de mestrado e será orientada pela professora **EDINEIDE JEZINE MESQUITA DE ARAÚJO**.

O objetivo do estudo é investigar como se configura o processo de permanência dos estudantes de camadas populares na universidade, observando a questão de gênero nos cursos de maior contingente masculino e maior contingente feminino.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada, se assim você permitir, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Informo o caráter ético desta pesquisa que assegura o sigilo e anonimato dos dados coletados de acordo com a observância da Resolução nº 466/12 e Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Os riscos são mínimos: há possibilidade de cansaço ao responder o questionário e/ou entrevista, como também desconforto e quebra do anonimato no momento da entrevista semiestruturada.

As informações prestadas contribuirão para pensar melhorias na permanência acadêmica, com vista numa maior qualidade da educação superior.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo

Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (*se for o caso*).

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora RAYANA ANDRADE DE CARVALHO ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB.

Esperamos contar com o seu apoio, desde já agradecemos a sua colaboração.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, portador do RG _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do(s) Pesquisador (a) Responsável(eis)

CONTATO

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos dos pesquisadores:

Rayana Andrade de Carvalho. Email: carvalhorayana@yahoo.com.br Cel: (83) 986706802
Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE/UFPB
Edineide Jezine Mesquita de Araújo. Email: edjezine@gmail.com Cel: (83) 988050563
Pós-Doutora em Sociologia /Universitat de València/Espanha – Profa. Associada III da UFPB/Centro de Educação/CE; Profa. do PPGE/CE/UFPB-CAMPUS I da Linha de Pesquisa em Educação Popular;
Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior e Sociedade (GEPESS/PPGE/UFPB);
Membro efetivo da Rede de Pesquisa Universitas/BR

ANEXO

ESCALA PARA AVALIAÇÃO DA PERMANÊNCIA DISCENTE

NAKAMURA, Paulo Hideo
CASTELO BRANCO, Uyguaciara Veloso
JEZINE, Edineide

Caro estudante,

O Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Superior e Sociedade - GEPESS vem, por meio deste, solicitar sua valiosa colaboração para responder o questionário, referente à pesquisa intitulada: Perfil do estudante e sua permanência na Instituição.

Obrigado

1. Instituição: _____
2. Curso: _____
3. Matrícula: No. _____
4. Data de nascimento: ____/____/____

5. Sexo:
- Feminino
 - Masculino

6. Qual a sua cor / raça?

- branca
- preta
- parda
- amarela
- indígena

7. Qual o seu estado civil?

- solteiro(a)
- casado(a)
- viúvo(a)
- separado(a)
- outro

8. Em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?

- somente em escola particular
- somente em escola pública
- parte em escola pública e parte em escola particular, tendo ficado mais tempo em escola pública
- parte em escola particular e parte em escola pública, tendo ficado mais tempo em escola particular
- parte em escola particular e parte em escola pública, tendo ficado o mesmo tempo na escola pública e na escola particular

9. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

- somente em escola particular
- somente em escola pública
- parte em escola pública e parte em escola particular, tendo ficado mais tempo em escola pública
- parte em escola particular e parte em escola pública, tendo ficado mais tempo em escola particular
- parte em escola particular e parte em escola pública, tendo ficado o mesmo tempo na escola pública e na escola particular

10. Em que turno você cursou o ensino médio?

- somente diurno
- somente noturno
- parte diurno e parte noturno, predominando o diurno
- parte diurno e parte noturno, predominando o noturno
- integral (dois turnos)

11. A escola em que concluiu o ensino médio é

- Pública da PB
- Particular da PB
- Pública de outro Estado
- Particular de outro Estado

12. Em que ano você concluiu o ensino médio?

13. Você frequentou cursinho pré-vestibular?

- Sim
- Não

14. Qual a renda total mensal da sua família?

- até 1 salário mínimo
- de 1,1 a 2 salários mínimos
- de 2,1 a 3 salários mínimos
- de 3,1 a 5 salários mínimos
- de 5,1 a 10 salários mínimos
- de 10,1 a 20 salários mínimos
- mais de 20 salários mínimos

15. Você exerce algum tipo de trabalho remunerado?

- não
- sim, em tempo parcial (até 30 horas semanais)
- sim, em tempo integral (mais de 30 horas semanais)
- sim, às vezes

16. Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de seu pai?

- está trabalhando com vínculo empregatício
- está trabalhando sem vínculo empregatício
- está desempregado
- é aposentado
- vive de rendimentos financeiros (aluguéis, aplicações bancárias, etc.)
- outra

17. Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de sua mãe?

- está trabalhando com vínculo empregatício
- está trabalhando sem vínculo empregatício

- está desempregada
- é aposentada
- vive de rendimentos financeiros (aluguéis, aplicações bancárias, etc.)
- outra

18. Qual a profissão do seu pai? (Escolha a categoria que mais se aproxima a profissão do seu pai. Se seu pai for aposentado ou falecido, indique a profissão que ele exerceu na maior parte de sua vida).

- Alto cargo político ou administrativo e assemelhados (Banqueiro, Senador, Deputado, Diplomata, Alto posto militar (Almirante, General, Brigadeiro), Alto posto administrativo no serviço público, Alto cargo de chefia ou gerência em grandes organizações e profissões semelhantes).
- Proprietário de grande empresa e assemelhados (Grande empresário, Comerciante, Industrial, Fazendeiro ou Prestador de serviços com mais de 100 empregados ou profissões semelhantes).
- Profissional Liberal e demais profissões de nível superior - Profissional liberal de nível superior (Médico, Engenheiro, Advogado, Dentista etc.), Cargo técnico-científico (Pesquisador, Químico-Industrial, Professor de ensino superior, Jornalista etc.).
- Diretor ou Gerente, Proprietário de empresa de porte médio e assemelhados - Tabelião, Prefeito, Vereador, Oficial de Força Armada (exceto Almirante, General e Brigadeiro), Dono de empresa de porte médio, Comerciante, Industrial, Fazendeiro ou Prestador de serviços (10 a 100 empregados), Chefe ou gerente de grande ou média empresa e profissões semelhantes.
- Supervisor ou inspetor de ocupações não manuais, proprietário de pequena empresa e assemelhados (Bancário, Oficial de Justiça, Professor do ensino fundamental ou médio, Despachante, Pastor evangélico, Representante comercial, Auxiliar administrativo ou de escritório, Funcionário público ou outra profissão que exija ensino médio completo, posto militar de Sargento, Subtenente e equivalentes, Pequeno Empresário, Comerciante, Industrial, Fazendeiro, Prestador de serviços (01-10 empregados) e profissões semelhantes).
- Profissões não manuais de rotina, Supervisor de trabalho manual, Profissões manuais especializadas e assemelhados (Telefonista, Mecanógrafo, Contínuo, Recepcionista, Motorista, Chefe de turma, Mestre de produção Fabril, Operário qualificado (Mecânico, Gráfico, Metalúrgico, Ferramenteiro etc.), Cozinheiro ou Garçon de restaurante, Costureiro, Porteiro, Serralheiro, Marceneiro, Funcionário Público ou outra profissão que exija Ensino Fundamental completo (1º grau), Posto Militar de Soldado, Cabo ou equivalentes, Comerciarário, Industriário, Dono de quitanda ou pequeno proprietário (sem empregados) e profissões semelhantes).
- Profissões manuais não especializadas (Operário não-qualificado, Servente, Carregador, Empregado doméstico, Gari, Biscateiro, Faxineiro, Lavador, Garrafeiro, Pedreiro, Garçon de botiquim, Cobrador de ônibus, Guarda-noturno, Lavrador ou Agricultor (assalariado), Meeiro, Balconista de quitanda ou assemelhados, Vendedor Ambulante e profissões com características semelhantes).
- Ocupações do lar e assemelhadas (Dona-de-casa, Pessoa que depende financeiramente de outro(a), Desempregado(a)).
- Ocupação desconhecida (Desconhece a ocupação do pai ou da mãe).

19. Qual a profissão da sua mãe? (Escolha a categoria que mais se aproxima a profissão do seu pai. Se sua mãe for aposentada ou falecida, indique a profissão que ele exerceu na maior parte de sua vida).

- Alto cargo político ou administrativo e assemelhados (Banqueiro, Senador, Deputado, Diplomata, Alto posto militar (Almirante, General, Brigadeiro), Alto posto administrativo no serviço público, Alto cargo de chefia ou gerência em grandes organizações e profissões semelhantes).
- Proprietário de grande empresa e assemelhados (Grande empresário, Comerciante, Industrial, Fazendeiro ou Prestador de serviços com mais de 100 empregados ou profissões semelhantes).
- Profissional Liberal e demais profissões de nível superior - Profissional liberal de nível superior (Médico, Engenheiro, Advogado, Dentista etc.), Cargo técnico-científico (Pesquisador, Químico-Industrial, Professor de ensino superior, Jornalista etc.).

- Diretor ou Gerente, Proprietário de empresa de porte médio e assemelhados - Tabelião, Prefeito, Vereador, Oficial de Força Armada (exceto Almirante, General e Brigadeiro), Dono de empresa de porte médio, Comerciante, Industrial, Fazendeiro ou Prestador de serviços (10 a 100 empregados), Chefe ou gerente de grande ou média empresa e profissões semelhantes.
- Supervisor ou inspetor de ocupações não manuais, proprietário de pequena empresa e assemelhados (Bancário, Oficial de Justiça, Professor do ensino fundamental ou médio, Despachante, Pastor evangélico, Representante comercial, Auxiliar administrativo ou de escritório, Funcionário público ou outra profissão que exija ensino médio completo, posto militar de Sargento, Subtenente e equivalentes, Pequeno Empresário, Comerciante, Industrial, Fazendeiro, Prestador de serviços (01-10 empregados) e profissões semelhantes).
- Profissões não manuais de rotina, Supervisor de trabalho manual, Profissões manuais especializadas e assemelhados (Telefonista, Mecanógrafo, Contínuo, Recepcionista, Motorista, Chefe de turma, Mestre de produção Fabril, Operário qualificado (Mecânico, Gráfico, Metalúrgico, Ferramenteiro etc.), Cozinheiro ou Garçom de restaurante, Costureiro, Porteiro, Serralheiro, Marceneiro, Funcionário Público ou outra profissão que exija Ensino Fundamental completo (1º grau), Posto Militar de Soldado, Cabo ou equivalentes, Comerciante, Industriário, Dono de quitanda ou pequeno proprietário (sem empregados) e profissões semelhantes).
- Profissões manuais não especializadas (Operário não-qualificado, Servente, Carregador, Empregado doméstico, Gari, Biscateiro, Faxineiro, Lavador, Garrafeiro, Pedreiro, Garçom de botequim, Cobrador de ônibus, Guarda-noturno, Lavrador ou Agricultor (assalariado), Meeiro, Balconista de quitanda ou assemelhados, Vendedor Ambulante e profissões com características semelhantes).
- Ocupações do lar e assemelhadas (Dona-de-casa, Pessoa que depende financeiramente de outro(a), Desempregado(a).
- Ocupação desconhecida (Desconhece a ocupação do pai ou da mãe)

20. Qual o nível de instrução de seu pai?

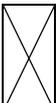
- Não frequentou escola
- Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto
- Ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo
- Ensino Médio (2º grau) ou equivalente incompleto
- Ensino Médio (2º grau) ou equivalente completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Pós-graduação (mestrado e/ou doutorado)

21. Qual o nível de instrução de sua mãe?

- Não frequentou escola
- Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto
- Ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo
- Ensino Médio (2º grau) ou equivalente incompleto
- Ensino Médio (2º grau) ou equivalente completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação (mestrado e/ou doutorado)

22. Você teve dificuldade para ingressar na Educação Superior porque.

- estava indeciso na escolha do curso
- não conseguiu classificação no processo seletivo
- não tinha interesse por curso superior
- não conseguiu conciliar trabalho com estudo
- não teve dificuldade

	LEIA AS AFIRMATIVAS A SEGUIR E RESPONDA			
	CONFORME O GRAU DE CONCORDÂNCIA.			
	DISCORDO TOTALMENTE ◀■■■■■▶	DISCORDO TOTALMENTE ■■■■■▶	CONCORDO TOTALMENTE ■■■■■▶	CONCORDO TOTALMENTE ▶■■■■■
1	2	3	4	

1	Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar.				
2	Eu escolhi o curso porque me identifiquei com o curso.				
3	Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.				
4	Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.				
5	Eu estou no curso que sempre desejei cursar.				
6	Eu pretendo continuar matriculado no curso.				
7	Eu continuo no curso porque a família ajuda.				
8	Eu continuo no curso porque estou inserido num programa acadêmico de bolsa de estudos. (somente se é bolsista)				
9	Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil. (somente se é contemplado)				
10	Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.				
11	Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.				
12	Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.				
13	De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.				
14	As salas de aula são confortáveis.				
15	Os laboratórios são bem equipados e confortáveis				
16	Sempre encontro o que preciso nas bibliotecas da UFPB.				

RESPONDA SOMENTE SE PARTICIPA OU PARTICIPOU DE ALGUM PROGRAMA ACADÊMICO COM BOLSA DE ESTUDOS

1. Qual o programa acadêmico que participa ou que participou?

2. Qual a sua situação no programa acadêmico?

- concluído
 em andamento
 desistente
 Outro:

	LEIA AS AFIRMATIVAS A SEGUIR E RESPONDA CONFORME O GRAU DE CONCORDÂNCIA.	DISCORDO TOTALMENTE		CONCORDO TOTALMENTE	
		1	2	3	4
1	Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional.				
2	Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional.				
3	Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica.				
4	Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítica e social.				
5	Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para dar continuidade nos estudos.				
6	O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é o valor da bolsa de estudos.				
7	O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada.				
8	O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa.				
9	O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga horária.				

RESPONDA SOMENTE SE ESTÁ CONTEMPLADO EM ALGUM PROGRAMA ASSISTENCIAL OU TENHA SE CANDIDATADO A UM DELES.

X	LEIA AS AFIRMATIVAS A SEGUIR E RESPONDA CONFORME O GRAU DE CONCORDÂNCIA.	DISCORDO TOTALMENTE		CONCORDO TOTALMENTE	
		1	2	3	4
1	Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.				
2	É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência.				
3	Os recursos (materiais, físicos, humanos) fornecidos aos estudantes pelos programas são eficientes.				
4	Os recursos (materiais, físicos, humanos e financeiros) fornecidos aos estudantes pelos programas são suficientes				

23. Assinale o(s) programa(s) em que você está contemplado.

- Restaurante Universitário
- Residência Universitária
- Auxílio moradia
- Bolsa permanência
- Apoiador

24. Caso esteja contemplado com outro programa de assistência, cite abaixo.

RESPONDA SOMENTE SE FOR CONCLUINTE OU ESTÁ PERTO DE CONCLUIR O CURSO.

X	LEIA AS AFIRMATIVAS A SEGUIR E RESPONDA CONFORME O GRAU DE CONCORDÂNCIA.	DISCORDO TOTALMENTE		CONCORDO TOTALMENTE	
		1	2	3	4
1	A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.				
2	A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.				
3	minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.				

25. Muito obrigada pela sua contribuição. Caso deseje fazer algum comentário ou tenha percebido falta de algum item que considera importante, por favor, descreva abaixo.

