UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA

ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EGRESSOS DA ESCOLA PÚBLICA NO ENSINO SUPERIOR: um olhar crítico para as espacialidades na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sede

Recife
2019

JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA

ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EGRESSOS DA ESCOLA PÚBLICA NO ENSINO SUPERIOR: um olhar crítico para as espacialidades na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sede

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPE, como requisito parcial para o título de Doutora em Geografia.

Área de concentração: Análise Regional e regionalização
Linha de pesquisa: Educação, cultura, política e inovação na produção contemporânea do espaço

Orientador: Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos

Recife
2019

Catalogação na fonte
Bibliotecária Valdicéa Alves Silva, CRB4-1260

A447a Almeida, Juliana Nóbrega.
Acesso e permanência de estudantes egressos da escola pública no ensino superior: um olhar crítico para as espacialidades na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sede / Juliana Nóbrega Almeida. – 2019.
233 f.: il.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos.
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-graduação em Geografia, 2019.
Inclui referências e Apêndice.

1. Geografia. 2. Ensino superior. 3. Assistência Estudantil. 4. Estudante universitário. 5. Aluno escola pública. I. Santos, Francisco Kennedy Silva dos Santos (Orientador). II. Título.

910 CDD (22. ed.) UFPE (BCFCH2019-137)

JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA

ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES EGRESSOS DA ESCOLA PÚBLICA NO ENSINO SUPERIOR: um olhar crítico para as espacialidades na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sede

Tese de Doutorada apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPE, como requisito parcial para o título de Doutora em Geografia.

Aprovada em: _____/_____/_____.

BANCA EXAMINADORA

_____

Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos
Orientador – PPGEO/DCG/UFPE

_____

Dr. Alcindo José de Sá
Dr. PPGEO/DCG/UFPE
Membro Interno

_____

Dra. Maria Auxiliadora Soares Padilha
Dr. PPGE/DE/UFPE
Membro Interno

_____

Dr. Lincoln da Silva Diniz
DG/UFCG
Membro Externo

_____

Dra. Joana d' Arc Araújo Ferreira
DG/UEPB
Membro Externo

Dedico esta tese à minha família, em especial ao meu esposo Adeilson e aos meus filhos Kauê e Agatha, e a todos os estudantes que sonham em viver dias melhores por meio da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma forma de lembrar que tudo se faz e refaz por meio de forças matérias e imateriais, seja através das pessoas, dos momentos, dos desafios, das múltiplas formas de aprendizagem, seja dos erros e acertos.

A Deus, que me sustentou, fortaleceu e guiou nessa jornada. Em muitos momentos em que a angústia me assolava, senti a sua presença, especialmente nos dias mais nebulosos. Sem a sua ação, jamais conseguiria alcançar esse feito. Humildemente sigo em paz. Aprendi que na vida a fé é o combustível que move nossa esperança e sonhos.

A Adeilson dos Santos Silva, Kauê Nóbrega dos Santos e Agatha Nóbrega dos Santos: minha família, que acreditou, lutou, motivou, chorou e sorriu comigo durante a construção desse trabalho. A meus filhos, que pacientemente e às vezes de maneira inquieta (próprio da criança) esperaram por esse momento, mesmo sem entender o que ele significa; que me amaram e me abraçaram nos dias mais difíceis. Conectamos nossas almas em um único sentimento: alcançar esse grande propósito da minha vida, que também se tornou das suas vidas. E assim, juntos, chegamos ao fim desse ciclo da vida; a eles, minha eterna gratidão e amor.

Ao meu orientador Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos, um belíssimo ser humano! Agradeço-lhe por acreditar e confiar que eu chegaria nesse momento... Gratidão! Contigo aprendi não apenas a ser profissional, mas a fazer sempre o bem. Um professor que vê a essência das pessoas. Posso compará-lo com uma águia, que possui uma visão ampla e vê longe. Você viu em meio a uma atmosfera nublada um jardim florido que poderia estar a nos esperar se confiássemos em nossos objetivos.

A meus pais João Nóbrega de Almeida e Ana Maria Nascimento Almeida: tudo o que sou como ser humano devo a vocês; toda a luta se transforma hoje em fruto que espero ser provado por muitas pessoas. Vocês me iluminaram, rezaram por mim, deram sempre o melhor que podiam - por isso, todo esse amor me fez ser quem sou hoje - e, com humildade, fizeram com que eu lutasse pelo meu espaço para conquistar meus sonhos. Levantarei sempre a nossa Bandeira, pai. Aos meus irmãos Adriana Maria, Alexandra e Joanatha; aos sobrinhos Ítalo Rafael, Ianca Renaly, Felipe Ramom, Roberiam, Samuel, Robert, João Felipe, Matheus, e a minha afilhada Maria Ester; aos meus cunhados Robério, Roberto, Roselma e Alzira, agradeço toda demonstração de carinho e apoio. À amiga irmã Claudiane e Suellen. Às minhas tias, em especial Luzia Nóbrega e Maria José Nobrega, e aos primos Wlaumyr e

Edjane Barros; também à minha querida cunhada Elizângela Silva, bem como a toda a minha família. Obrigada eternamente.

Aos professores do PPGEO, em especial Alcindo Sá, Rodrigo Dutra, Eugênia, Nilo e Bertran, pessoas que foram muito importantes durante a minha jornada na UFPE. Fui acolhida e compreendida, já que durante o meu doutorado, no primeiro ano, eu estava gravida e, nos anos seguintes, realizei meus estudos e disciplinas carregando duas crianças, sendo uma delas de colo. Obrigada meus queridos mestres, pela humanidade, pela simplicidade e por toda a aprendizagem.

A Edna Rufino e Viviane Gomes, particularmente, minha gratidão pelo apoio sincero, por todo cuidado que recebi. Vocês vivenciaram toda a construção desse trabalho, convivendo comigo diariamente, oferecendo suporte material e imaterial dentro do meu lar. Sem vocês, jamais poderia estudar e construir essa pesquisa. Muito obrigada, de coração.

A Eduardo e Pablo, secretários do PPGEO/UFPE, pessoas muito importantes durante o meu doutorado. Obrigada pelo acolhimento, somos muito bem tratados por vocês, gratidão. A todos os colegas do Legep/Gepci, em especial a Valdemira, Larissa, Josias, Marlene, Ronaldo, Matheus, Lucas, Pedro, Alexandre, Luiz Carlos Preste, Ítalo e Mário.

A Zenis Freire e Tatiane, que estivem ao meu lado durante essa caminha, pessoas que me acolheram em sua casa, oferecendo todo o apoio e o carinho, para mim e para a minha família. Sem dúvida, vocês me proporcionaram um dos gestos mais marcantes da minha vida. Gratidão eterna a vocês, juntamente a Tia Nelsa e Dona Terezinha, que me deram morada em Campina Grande - PB, anjos no meu caminho.

Aos amigos Larissa, Valdemira e Josias, que sofreram comigo algumas das minhas aflições, sempre me motivando a seguir em frente e a crer que tudo está sob o controle de Deus. Aprendi muito com vocês. Aos amigos da turma do Doutorado, em especial Priscila, Rodrigo, Betânia e Aurília, que contribuíram de forma construtiva para este trabalho.

Ao meu ex-aluno, professor de Inglês e psicólogo Emerson do BÚ. Um ser humano de luz, sempre disposto a me ajudar, acreditando que eu poderia superar todos os meus medos. Ao professor Lincoln Diniz, que me fez acreditar que seria possível alcançar este sonho. Nos caminhos mais árduos, encontrei suas palavras e ações; uma pessoa que conhece a minha trajetória acadêmica desde a sua origem.

Aos amigos Jéssica Myrla, Tácio Liberato, Luana Moura, Leônidas Duarte, Luiz Arthur Saraiva, Eduardo Ernesto, Ana Maria Silva, Ana Paula Silva e Eliane Fernanda que sem dúvida foram muito importantes para a consolidação deste trabalho. À amiga-irmã,

importantíssima na minha vida, Luciene Fabrízia, que sempre me proporcionava palavras de carinho e de estímulo, levando sempre alegria à minha alma.

Meus sinceros agradecimentos aos professores da banca avaliadora Alcindo Sá, Lincoln Diniz, João d'Arc Araújo Ferreira e Maria Auxiliadora Padilha, pela disposição em ler a minha tese e pelo cuidado em deixar as suas contribuições.

Aos amigos de Mandacaru e a todos os meus ex-professores dos múltiplos ambientes educativos que passei, sobretudo a tia Gessina e a Tia Neide, que me alfabetizaram; ao Grupo Escolar Monsenhor Odilon Coutinho, em especial a Tia Lucia; à Escola Estadual Monsenhor Pedro Anísio Bezerra Dantas, em especial aos professores Pontes, Antônio de Geografia e Margarida (*in memorian*), Sueli e Ednilda, Djar e Hortência; aos professores do Lyceu Paraibano, em especial a Nevinha de Geografia, Edmilson, Sônia, Hortência e Célia.

À UEPB, em especial a Joana d'Arc, a primeira pessoa que me apoiou na construção da minha história no mundo acadêmico, gratidão eterna! Aos meus eternos professores da UEPB, em especial a querida Josandra Araújo, grande incentivadora desta tese. Ao querido professor João Damascendo, um grande ser humano, que sempre me motivou a lutar pelos meus sonhos, e a Marília, que sempre me inspirou a mergulhar na pesquisa geográfica, e aos professores Alexandre, Emília, Márcia Rejane, Eustáquio, Porto, Regina Celly Nogueira, Hélio, Agnaldo, Faustino, Josélia, Antônio Albuquerque, Wellington, Graça, Ozeias, Hermes, Ledian, Edilson e Margarida. Aos professores da UFPB que me acolheram durante o Mestrado, em especial a Maria Franco, Dadá Martins, Carlos Augusto e Fátima Rodrigues.

A todos da UFCG, professores, estudantes e funcionários, que me receberam e contribuíram de maneira relevante com essa pesquisa, em especial a Graça Teófilo, Priscila, Kennedy, Arimatéia, Patrício, Luciênio, Jorge, Nadege, Ana Célia, Verônica, Rosileide Montenegro e ao Projeto Memória da Ciência e Tecnologia da UFCG.

À UFPE, pela oportunidade de realizar meu Doutorado e a todos que encontrei na cidade de Recife, que me ajudaram e me acolheram. Ao governo do Partido dos Trabalhadores (PT) pela democratização da Educação em seus diversos níveis, inclusive no Doutorado. À CAPES, pela concessão de bolsas de estudos que possibilitou a execução do presente trabalho. Enfim, a todos os colegas que fiz durante a minha caminhada escolar/acadêmica.

RESUMO

A intenção desta tese é compreender o acesso e a permanência dos estudantes vindos da escola pública em uma universidade pública, bem como entender os mecanismos utilizados pelo poder público para promover educação, ciência e cidadania, tendo como recorte espacial a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Sede. A escolha por Campina Grande - PB é baseada em seu contexto espacial relevante, principalmente diante da promoção do ensino superior no estado da Paraíba, tendo em vista que esta é uma cidade média, reconhecida por concentrar importantes universidades/faculdades públicas e privadas. A UFCG foi escolhida porque essa instituição representa o ambiente mais antigo de educação superior de Campina Grande, sendo historicamente importante para a expansão do ensino superior, científico e tecnológico do Estado, criada na década de 1950, momento em que recebeu o nome de Escola Politécnica da Paraíba. Outro motivo que justifica a escolha da UFCG se deve pelo fato de que em todos os seus cursos de Graduação os estudantes possuem múltiplas formas de acesso, através do SISU, tendo as opções de ampla concorrência e cotas. Escolhemos para nossa investigação os procedimentos de enfoque qualitativo e quantitativo. Em relação aos objetivos da pesquisa, esta permeia pelo campo da modalidade exploratória. A tese foi construída por meio de pesquisas bibliográficas, documentais e de campo. Na pesquisa *in loco*, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com representantes das Pró-Reitorias, com Professores Diretores dos cinco Centros da UFCG, Campus de Campina Grande (CH, CEEI, CTRN, CCBS e CCT). Aplicamos questionários semiestruturados com 196 estudantes egressos da escola pública pertencentes aos cursos dos cincos centros acadêmicos. Para analisarmos as respostas subjetivas dos professores, funcionários e estudantes, usamos o programa IRaMuTeQ, realizando uma Análise de Similitude (AS), ou de semelhança, que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades, pelas quais construímos representações imagéticas. Confeccionamos também gráficos, tabelas e quadros. Precisamos destacar que a união entre as pesquisas bibliográfica, documental e de campo se apresentou como um prisma, refletindo os desafios e conquistas do acesso e da permanência dos estudantes da escola pública junto à UFCG. A pesquisa bibliográfica utilizou diversas obras, destacando-se Freire (2005) Santos (2002), Mészáros (2005), Castro (2003), Oliveira (2000), Holston (2013), Jezine (2007), dentre outras. Constatamos que múltiplas são as dificuldades vividas pelos alunos, sobretudo em relação à permanência desses estudantes que apresentam subjetividades que precisam ser levadas em consideração, especialmente as dificuldades financeiras e suas fragilidades da formação básica escolar. De acordo com 93% dos estudantes, tais aspectos dificultam o seu desempenho em aulas. Em relação a esse problema, alguns estudantes relataram que não existe, por parte dos professores e coordenações das unidades acadêmicas, nenhuma preocupação. Já outro grupo de respondentes destacou que tiveram apoio dos monitores e do grupo PET dando-lhe suporte, apresentando-se como uma das formas que auxiliam os alunos diante desse desafio. O outro importante elemento para a permanência dos alunos está ligado à

Assistência Estudantil (por meio de bolsa, auxílio moradia, transporte, lazer, suporte psicológico e restaurante universitário, entre outros). Portanto, a não-permanência provoca evasão e consequentemente o aumento das vagas ociosas. Existe um longo caminho a percorrer para compreendermos de maneira mais detalhada essa problemática; porém, para esse momento, esperamos que a presente pesquisa estimule proposituras para darmos continuidade e profundidade a essa reflexão. Assim, nosso desejo é que esse estudo promova diálogos diante da construção dos múltiplos espaços, inclusive os educacionais. Por isso, buscamos mobilizar o interesse dos pesquisadores da Geografia e de áreas afins, com o propósito de construirmos espacialidades menos desiguais junto aos espaço acadêmico, promovendo cidadania e emancipação por meio do acesso e permanência mais democráticos ao ensino superior.

Palavras-chave: Ensino Superior. Espaço acadêmico. Acesso. Permanência.

ABSTRACT

The purpose of this thesis is to understand the access and permanence of the students from public schools in a public college, as well as the mechanisms used by the public power to promote: education, science, technology and citizenship, at the Federal University of Campina Grande (FUCG), Campus Sede. The choice for Campina Grande - PB is based on its relevant spatial context, mainly in view of the higher education promotion in the State of Paraíba, considering that this is a middle city, recognized for concentrating important public and private universities/colleges. The FUCG was chosen because this institution represents the oldest environment of higher education in Campina Grande, a historically important institution for the higher education expansion, scientific and technological of the State, created in the 1950s, at that time was called the Polytechnic School of Paraíba. Another reason justifying the FUCG's choice is due to the fact that in all its undergraduate courses, students have multiple access forms access through SISU, having the ample competition and quotas options. We have chosen qualitative and quantitative approaches for our investigation. In relation to the research objectives this permeates the exploratory modality field. The thesis was constructed through bibliographical, documentary and field research. In the on-site research, semi-structured interviews were conducted with representatives of the Pro-Rectorates, with Professors Directors of the five FUCG Centers. We applied semi-structured questionnaires with 196 students from the public school belonging to the courses of the five Academic Centers. In order to analyze the subjective teachers, employees and students responses, we used the IRaMuTeQ software, performing the Similitude Analysis (SA), or similarity, being possible to check the co-occurrences between words, indicating their connections, through them we construct representations . We also made graphs and tables. We need to point out that the union between the bibliographical, documentary and field research was presented as a prism, reflecting the challenges and achievements of the public school students' access and permanence at FUCG. The bibliographical research used extensive works, among them we highlight: Freire (2005) Santos (2002), Mészáros (2005), Castro (2003), Oliveira (2000), James Holston (2013), Jezine (2007). We have found that multiple are the difficulties experienced by the students, especially in relation to the permanence of those who present subjectivities that need to be considered, especially the financial difficulties and their basic school education fragilities. According to 93% of the students these aspects make difficult to attend classes. Regarding this problem, some students reported that there is no concern on the part of the professors and coordinators from the academic units, and another group of respondents pointed out that they had support from the monitors and the PET group, supporting them, presenting themselves as one of the ways to help students with this challenge. The other important element for student stay is linked to Student Assistance (through scholarship, housing assistance, transportation, leisure, psychological support and university restaurant, among others). Therefore, non-permanence, causes evasion, consequently the idle waves increase. We have the feeling that there is still a long way to understand this problem in

more detail, but for that moment we hope that this research will stimulate proposals to give continuity and depth to this reflection. It is our desire, therefore, that this study promote a salutary dialogue between Geography and the Education Science, in the face of the multiple spaces construction, including educational ones. Therefore, we seek to mobilize the researchers interest in Geography and related areas with the purpose of building less uneven spatialities in the educational environments, promoting citizenship and emancipation through more democratic access and permanence to higher education.

Keywords: Higher Education. Academic Space. Access. Permanence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Campina Grande enquanto Vila Nova da Rainha.....46
Figura 2 - Campina Grande em 1864.....47
Figura 3 - Diagrama baseado em Corrêa (2007).....57
Figura 4 - Localização de Campina Grande e sua Região Metropolitana no Estado da Paraíba.....60
Figura 5 - EEEM Dr. Elpídio de Almeida.....69
Figura 6 - Escola Solón de Lucena.....70
Figura 7 - Prédio que sediou os primeiros cursos na Escola Politécnica em Bodocongó na década de 1960.....73
Figura 8 - Prédio que sediou os primeiros cursos de Engenharia.....73
Figura 9 - Console e leitor de cartões e unidades de disco – Processador.....75
Figura 10 - Localização dos Campi da UFCG no território paraibano.....79
Figura 11 - Portão Principal da UFCG, Campi Sede.....80
Figura 12 - Lago dentro da UFCG.....81
Figura 13 - Reitoria da UFCG.....81
Figura 14 - Biblioteca Central.....81
Figura 15 - A UFCG é para você um espaço de vivência?.....140
Figura 16 - Quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos estudantes oriundos da escola pública?.....160
Figura 17 - Você sentiu dificuldades acadêmicas ao ingressar na universidade devido à sua base escolar?.....167
Figura 18 - O que mudou na sua vida, em relação às expectativas profissionais para o futuro, após a sua inserção na universidade?.....176
Figura 19 - Quais mecanismos a UFCG está realizando o acesso e permanência dos estudantes vindos da escola pública segundo os Diretores de Centros da UFCG, Campus Sede?.....186
Figura 20 - A política de reserva de vagas está aumentando as chances de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública?.....190
Figura 21 - As cotas são uma forma de amenizar a distância dos alunos das escolas públicas ao ensino superior?.....194

Figura 22 - Até que ponto os estudantes da escola pública usufruem do título que a cidade conquistou: “cidade universitária”?.....197

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matriculas na Educação Superior.....121
Gráfico 2 - Número de matriculas na Educação Superior em IES públicos e privados....122
Gráfico 3 - Número de concluintes em cursos de Graduação, de 2006 -2016.....123
Gráfico 4 - Matrícula por rede pública/privada nos cursos de graduação presencial, por unidade da federal do Brasil – 2016.....124
Gráfico 5 - Percentual de alunos cursando Bacharelado, Licenciaturas e Tecnologias.....125
Gráfico 6 - Faixa etária dos estudantes respondentes.....126
Gráfico 7 - Qual turno você é matriculado?.....126
Gráfico 8 - Gênero.....127
Gráfico 10 - Você reside na Zona Urbana ou Rural?.....128
Gráfico 11 - A universidade é para você um espaço de vivência?.....130
Gráfico 12 - Você trabalha?.....131
Gráfico 13 - Em relação às suas despesas para estudar, como você se mantêm?.....130
Gráfico 14 - Bolsas e Auxílios Recebidos pelos estudantes.....131
Gráfico 15 - Como você se autodeclara?.....131
Gráfico 16 - Qual o seu curso?.....132
Gráfico 17 - Porcentagem de ingressantes na UFCG por contas, por ano.....137
Gráfico 18 - Você se sente acolhido na Universidade?.....138
Gráfico 19 - Você recebe alguma Assistência Estudantil da UFCG?.....150
Gráfico 20 - Você sentiu dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar?.....173
Gráfico 21 - Quais as principais dificuldades que você enfrentou para realizar seu curso?.....174
Gráfico 22 - O sistema de cotas no ensino superior aumenta as chances de construir cidadania para os estudantes egressos da escola pública?.....180
Gráfico 23 - As ações afirmativas é uma forma de reparar as desigualdades e contrastes educacionais?.....182

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronografia de fatos e crescimento da população de Campina Grande entre os anos de 1774 e 2000.....51
Quadro 2 - Centros e cursos da UFCG e seus Centros.....80
Quadro 3 - Quantidade de alunos ingressantes e graduados da UFCG.....86
Quadro 4 - Programas de Pós-Graduação da UFCG em Campina Grande.....89
Quadro 5 - Alunos matriculados, graduados e vagas ociosas em 2017.2.....156
Quadro 6 - Dificuldades e Proposições dos cursos da UFCG apresentados no III Forgrad em 2018.....164

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados do semestre 2015.1.....82
Tabela 2 - Dados do semestre 2015. 2.....83
Tabela 3 - Dados do semestre 2016.1.....84
Tabela 4 - Dados do semestre 2016.2.....84
Tabela 5 - Dados do semestre 2017.1.....85
Tabela 6 - Dados do semestre 2017.2.....85

LISTA DE SIGLAS

CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CEEI	Centro de Engenharia Elétrica e Informática
CH	Centro de Humanidades
CCT	Centro de Ciências Tecnológicas
CTRN	Centro de Tecnologia e Recursos Naturais
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IES	Institutos de Educação Superior
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
FACE	Faculdade de economia
FUNDACT	Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica
FAPESQ	Fundação de Apoio à Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes de Bases da educação
PAEG	Programa de Ação Econômica do Governo
PB	Paraíba
Paqtc-PB	Fundação Parque Tecnológico da Paraíba
PET	Programa de Educação Tutorial
PPC	Projeto Político Curricular
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBIC	Programa de Bolsa de Iniciação Científica
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PRAC	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários
MEC	Ministério da Educação
RECIME	Rede de Pesquisadores sobre Cidades Médias
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
URNe	Universidade Regional do Nordeste

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....22

1.1 MOTIVAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....22

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E CENÁRIO DA PESQUISA.....25

1.3 QUESTÕES NORTEADORAS: O QUE PRETENDEMOS?.....29

1.4 OBJETIVOS.....31

1.4.1 **Objetivo Geral**..... 31

1.4.2 **Objetivos Específicos** 31

1.5 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....31

2 A PRODUÇÃO DE UMA CIDADE MÉDIA DO INTERIOR NORDESTINO: CAMPINA GRANDE-PB E SUAS TEMPORALIDADES.....42

2.1 A PRODUÇÃO DO ESPAÇO NA CIDADE CAMPINA GRANDE - PB.....43

2.2 SINGULARIDADES GEOGRÁFICAS EM CAMPINA GRANDE-PB: UMA CIDADE MÉDIA DO INTERIOR NORDESTINO.....54

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR: ORIGENS, CONSOLIDAÇÃO E SUAS ESPACIALIDADES EM UMA CIDADE MÉDIA NORDESTINA.....64

3.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CAMPINA GRANDE-PB: DA ESCOLA POLITÉCNICA À UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE.....65

3.2 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA DE GRANDE E SUA IMPLANTAÇÃO 78

4 CIDADANIA E EDUCAÇÃO: PLURALIDADES, FINALIDADES E DESAFIOS 91

4.1 CIDADANIA: UM CONCEITO E MÚLTIPLOS SIGNIFICADOS.....92

4.2 UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO E SUAS LUTAS.....98

4.3 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E UNIVERSIDADE NO BRASIL.....105

5 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM CAMPINA GRANDE-PB: ACESSO DOS SEUS SUJEITOS E SUA SUBJETIVIDADE.....109

5.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR: CENÁRIOS E CONTEXTOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....109

5.2 ACESSO DOS ESTUDANTES EGRESSOS DA ESCOLA PÚBLICA NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS REFLEXÕES.....119

5.3 BREVE PERFIL DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....125
5.4 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE E ACESSO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA.....132
6 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE: DESAFIOS E SINGULARIDADES PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR EM UMA CIDADE UNIVERSITÁRIA.....143
6.1 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: AÇÕES E OBSTÁCULOS PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA NA UFCG, CAMPUS SEDE.....144
6.2 SINGULARIDADES E DESAFIOS COMPARTILHADOS ENTRE OS CENTROS DA UFCG EM RELAÇÃO AO ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA.....155
6.3 PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES EGRESSOS DA ESCOLA PÚBLICA NA UFCG: ESPACIALIDADES E CIDADANIA.....178
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....200
REFERÊNCIAS.....208
APÊNDICE A - ENTREVISTA Nº 1 PARA A PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E ENSINO DA UFCG.....219
APÊNDICE B - ENTREVISTA Nº 2 PARA A PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E ENSINO DA UFCG.....220
APÊNDICE C - ENTREVISTA PARA DIRETORES DE CENTROS DA UFCG 221
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES DA UFCG.....222
APÊNDICE E: TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO- TCLE 223
APÊNDICE F: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: VOCÊ PERCEBE A UNIVERSIDADE COMO SEU ESPAÇO DE VIVÊNCIA?.....225
APÊNDICE G: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: ATÉ QUE PONTO OS ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA USUFRUEM DO TÍTULO QUE A CIDADE CONQUISTOU: "CIDADE UNIVERSITÁRIA"?.....226
APÊNDICE H: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: O QUE MUDOU NA SUA VIDA, EM RELAÇÃO ÀS EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS PARA O FUTURO, APÓS A SUA INSERÇÃO NA UNIVERSIDADE?.....227

APÊNDICE I: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: QUAIS MECANISMOS A UFCG ESTÁ REALIZANDO PARA ESTIMULAR A PERMANÊNCIA E DIMINUIR A EVASÃO DOS ESTUDANTES ORIUNDOS DA ESCOLA PÚBLICA?.....228

APÊNDICE J: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: VOCÊ SENTIU DIFICULDADES ACADÊMICAS AO INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DEVIDO À SUA BASE ESCOLAR?.....229

APÊNDICE K: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: A POLÍTICA DE RESERVA DE VAGAS, COMO EXEMPLO, O SISTEMA DE COTAS (RACIAIS E/OU SOCIAIS) OU OUTRO TIPO DE PROJETO OU POLÍTICA EDUCACIONAL, ESTÃO AUMENTANDO AS CHANCES DE CONSTRUIR CIDADANIA PARA OS ESTUDANTES VINDOS DA ESCOLA PÚBLICA?.....230

APÊNDICE L: QUAIS MECANISMOS A UFCG ESTÁ REALIZANDO O ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES VINDOS DA ESCOLA PÚBLICA SEGUNDO OS DIRETORES DE CENTROS DA UFCG, CAMPUS SEDE?.....231

APÊNDICE M: AS COTAS SÃO UMA FORMA DE AMENIZAR A DISTÂNCIA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS AO ENSINO SUPERIOR?.....232

1 INTRODUÇÃO

A intenção dessa pesquisa é compreender as espacialidades construídas em uma cidade média, a partir da democratização das Políticas Educacionais direcionadas para os alunos oriundos da escola pública, por meio do acesso e permanência, assim como a formação desses sujeitos nos espaços de educação superior e ciência em Campina Grande-PB, apresenta-se como um grande desafio, sendo portanto bastante pertinente geografizar esse processo.

1.1 Motivações para a construção da pesquisa

Com cinco anos de idade após me alfabetizar, senti a necessidade de ensinar ao outro o que eu aprendia na escola. Eu me sentia feliz por ler e escrever e acreditava que todos que aprendessem o caminho das letras, também ficariam felizes. Com nove anos de idade eu comecei a chamar algumas crianças que ainda não eram alfabetizadas da vizinhança de Mandacaru[1], para irem a minha casa e assim, ensiná-las a ler. Após alguns encontros percebi que elas iam não para estudar, mas para se alimentar do lanche que minha mãe servia.

A vida foi prosseguindo e fui estudar no Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Pedro Anísio Bezerra Dantas. Os professores me acolheram com muito amor e tive ali muitos mestres que acreditaram em mim. Com quinze anos comecei a estudar na escola dos meus sonhos: o Lyceu Paraibano, uma escola maravilhosa que me fez crescer e ampliar meus horizontes, na perspectiva de um dia ingressar em uma universidade. Divulgaram no ano de 1999 na escola as inscrições para o vestibular da UEPB, até esse momento eu não sabia que existia uma Universidade Estadual na Paraíba, tendo em vista que sua sede era localizada em Campina Grande, uma cidade que até aquele momento eu não imaginava conhecer.

Durante a inscrição para prestar vestibular não tive dúvidas quanto à escolha pela licenciatura, pois sempre quis ser professora. Porém ao observar as aulas da disciplina de Geografia construí várias indagações acerca dessa ciência, tais como: Será que a Geografia é só isso? Geografia é somente decorar nomes de países, estados, capitais e relevos? A didática dessa disciplina não pode melhorar, ou mesmo mudar? Não posso discordar das metodologias e avaliações dos professores que ministravam as aulas? Tais questionamentos me motivaram a cursar licenciatura em Geografia.

[1] Bairro popular de João Pessoa-PB, localizado na porção Norte.

Após a aprovação no vestibular, no ano 2000 eu já estava morando em Campina Grande, cursando Geografia na UEPB, e participando do Programa de Bolsa de Iniciação Científica- PIBIC, programa que determinou e custeou grande parte da minha formação acadêmica. O PIBIC era o "alimento" para perseguir e realizar o que eu tanto almejava: ser uma boa professora. Com o PIBIC adentrei no mundo dos artigos, eventos, relatórios, publicações e comecei a construir meu currículo lattes. Agradeço imensamente as professoras Márcia Rejane e Joana d' Arc que me orientaram durante duas cotas que tive no programa. Ambas me acolheram e me acompanharam nesse processo formativo e viram minhas lágrimas diante das batalhas. Assim, na UEPB eu me formei e sou muito grata a todos os mestres.

A minha primeira experiência na docência ocorreu por meio de um contrato *Pro tempore*[2], na Secretária de Educação do Estado da Paraíba, nos níveis Fundamental II e Médio do Ensino Regular e da Educação de Jovens e Adultos. Na comunidade conhecida como Cantigueira, construí um elo entre os alunos e suas famílias, já que eu passava em média 10 horas por dia nessa escola.

Nas escolas em que trabalhei, tive oportunidades de refletir sobre algumas teorias educacionais e da Geografia e colocá-las em prática, sentido na pele as grandes dificuldades de ensinar algo para alguém. Percebi que não existe uma receita pronta capaz de fazer o outro aprender, e que na docência não existe uma fórmula para resolver os problemas na relação ensino e aprendizagem, professor e aluno. Diante desse contexto, ser professora da Educação Básica me fez pensar na conjuntura do aluno e dos seus múltiplos problemas sociais, econômicos e culturais, tendo em vista que muitos desses problemas estão além dos muros da escola, relacionados à violência, as famílias desestruturadas, a fome, a marginalidade, a prostituição, as drogas, as desigualdades de várias ordens sociais.

Em 2008 fui aprovada no Mestrado em Geografia na UFPB, e após a conclusão, tornei-me também professora de Prática de Ensino em Geografia na UEPB, retornando assim, como profissional para a minha instituição formadora. Essa oportunidade contribuiu muito com a minha formação docente e me faz escrever uma nova história dentro das reflexões dos desafios da docência para mim e para alguns alunos.

Ser professor é estar constantemente em um processo de construção, desconstrução e reconstrução da própria individualidade, é permear entre múltiplas racionalidades, tendo em vista que a formação docente é marcada por vivências em vários espaços e tempos. Sem dúvidas, ser professor é gostar de gente, é saber ensinar, aprender a escutar o outro, ou seja, o

[2] Contrato de professor da Secretaria de Estado da Paraíba.

trabalho docente é fruto das escolhas que são decisivas para o saber-fazer professoral que refletirá de alguma forma na vida dos alunos.

Ao trabalhar na Escola Itan Pereira no bairro de Bodocongó, localidade onde também resido atualmente, conversando com os alunos sobre a possibilidade de estar um dia na universidade, percebi que a desmotivação desses alunos quanto ao acesso à Educação Superior, muitos alunos não acreditavam que a universidade era um lugar para eles, inclusive as duas universidades públicas da cidade estão localizadas nas proximidades dessa escola.

Por conseguinte, isso me inquietava deveras, assim sempre que possível, eu tentava incentivar os alunos a buscarem continuar os estudos e se graduarem, escolhendo dessa forma, uma profissão. Frequentemente, era comum encontrar pelo bairro alguns alunos e ex-alunos e perguntar, o que vocês estão fazendo da vida? E os estudos? Muitos respondiam: Terminei os estudos. Então eu perguntava: você terminou o quê? E eles respondiam: o 3º ano. Isso era o máximo da educação formal que muitos deles pensavam em alcançar. Diante da capacidade intelectual de vários alunos durante as aulas de Geografia, eu percebia que muitos deles podiam prosseguir com os estudos, mas o que fazer para que isso pudesse se concretizar?

Os caminhos de cada pessoa são formados por suas escolhas, pelos espaços que são produzidos por cada indivíduo, seja na escola, no trabalho, no bairro, na cidade e no mundo. Infelizmente algumas pessoas se deparam com muitas dificuldades educacionais, principalmente os jovens das periferias que vivem em lugares conflituosos, onde a educação é pouco valorizada, não falo apenas da educação escolar, mas também da educação informal. Nesse sentido, esse é um dos motivos que reduzem as oportunidades educativas para esses jovens. Dessa maneira, o que muitos deles mais almejam para as suas vidas é possuir apenas um trabalho que os tornem apenas mais um assalariado.

No entanto, em alguns momentos pude encontrar ex-alunos que ingressaram na universidade e percebia a alegria deles me dizendo: “eu estou estudando, sou universitário”..., quase sempre eu recebia um abraço e o obrigado de alguns. Para tanto, isso me fez pensar de maneira mais profunda na relação entre o acesso dos estudantes da escola pública junto à universidade em Campina Grande, tornando-se uma bandeira de luta no meu objeto de estudo, sendo esta a principal motivação para desenvolver a presente tese, buscando compreender além do acesso, a permanência dos alunos da escola pública junto à educação superior, ciência e tecnologia, alcançando assim, cidadania e ferramentas para transformar seus diversos espaços de vivências. Pensei então em unir as ciências: Geografia e Educação, na busca dos “achados” desse processo, bem como as suas peculiaridades e desafios em Campina

Grande, sobretudo junto à UFCG. Senti a necessidade de pesquisar sobre isso, no intuito de deixar a minha contribuição para a cidade e principalmente para a Geografia.

1.2 Contextualização e cenário da pesquisa

A Geografia é mais do que uma disciplina escolar e uma ciência, é um conhecimento indispensável para a mobilização dos saberes sociais, econômicos, ambientais, políticos e culturais nas mais diversas escalas: local, regional, nacional e mundial. Contudo, os saberes geográficos num contexto educacional ocorrem interligados aos processos espaciais, junto a uma racionalidade entre o fazer e o viver a produção do espaço.

Para Santos (1997, p. 88) viver para o homem é produzir o espaço, o processo de vida é um processo de criação do espaço geográfico. A forma de vida do homem é um processo de criação do espaço. Por isso a Geografia estuda a criação do espaço a partir da ação do homem e não existe produção que não seja do espaço. De certo, é relevante entender os processos de produção do espaço e de sua formação, tendo em vista que a sua produção ocorre a partir dos contrastes socioespaciais, que podem ser percebidos, por exemplo, quando observamos o direito à cidade em uma totalidade, tendo em vista que ocorre uma distribuição diferenciada dos bens e serviços de acordo com o poder aquisitivo da população.

Dentre os bens e serviços que possui uma diferenciação de acesso, de acordo com a classe social a qual pertence o indivíduo, destacamos os de ordem social e educacionais, especialmente o acesso à educação superior, cidadania, tecnologia e ciência. Logo, os indivíduos pertencentes às classes sociais assalariadas possuem um percentual menor de membros inseridos nesse universo educacional. Diante desse cenário, os representantes das classes menos abastadas vivenciam de maneira muito menor o acesso à educação superior pública no país.

Desse modo, a educação superior ocorre em faculdades e universidades, que indubitavelmente são espaços de grande relevância social e educacional para a nação, considerados importantes para a emancipação à formação cidadã, pelo fato de que, por meio desses espaços, é possível qualificar, formar e educar os indivíduos para enfrentarem os desafios de uma sociedade injusta e desigual, bem como para o mundo do trabalho, construindo dessa maneira mais cidadania. Nessa perspectiva, para reduzir tais dessemelhanças do acesso e permanência à educação superior, as políticas educacionais, consideram como um dos seus principais focos de expressão a diminuição dos contrastes

educacionais entre os brasileiros, sendo está uma das formas de efetivar o acesso dos sujeitos pertencentes às classes de menor poder aquisitivo à universidade (ALMEIDA, 2018).

A UFCG foi escolhida porque é uma instituição muito relevante para o ensino superior paraibano, ela representa o ambiente mais antigo de educação superior de Campina Grande, criado como Escola Politécnica[3] em 1952, trata-se de uma das instituições historicamente mais importantes para a expansão do ensino superior, científico e tecnológico do Estado da Paraíba. Outro motivo que justifica a escolha pela UFCG se deve pelo fato de que, em todos os seus cursos de graduação, os alunos possuem múltiplas formas de acesso, como exemplo: através do SISU. Após a realização da prova do Enem os alunos podem escolher a sua inserção na UFCG, por meio da ampla concorrência ou pelo sistema de cotas[4], o que não acontece na Universidade Estadual da Paraíba[5].

A luz dessa compreensão, a intenção dessa tese é entender o acesso e a permanência estudantes vindos da escola pública junto aos Institutos de Educação Superior (IES) da cidade de Campina Grande-PB, conhecendo assim, os mecanismos utilizados pelo poder público para promover o direito à educação, ciência e cidadania, tendo como recorte espacial a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), especialmente seu Campus Sede[6]. Primordialmente, buscamos com essa pesquisa compreender quais alternativas estão sendo realizadas para a democratização do acesso e permanência da educação superior para a população oriunda do ensino público junto à UFCG.

Movidos pela pequena quantidade de pesquisa com essa problemática dentro da ciência Geográfica, essa tese está sendo construída junto ao Programa de Pós Graduação em Geografia da UFPE. A escolha por Campina Grande - PB é baseada devido o seu contexto espacial relevante diante da promoção da educação superior do Estado da Paraíba, tendo em vista que esta é a segunda cidade mais importante do Estado e uma das mais importantes do

[3] Trataremos melhor sobre isso no terceiro capítulo desta tese.
[4] Política de acesso à universidade criada pelos Governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, pertencentes ao Partido dos Trabalhadores (PT).
[5] A UEPB, com a RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/058/2014, retirou o sistema de cotas para os cursos de Licenciatura. Quem optar por cursar graduações nas áreas das Licenciaturas nessa instituição terá acesso à universidade pela forma de ampla concorrência. Os dados levantados pelo Ministério da Educação – MEC, relativos à ocupação das vagas nos cursos de Licenciatura, no cenário nacional, demonstram que mais de 80% são preenchidos por egressos da Escola Pública; os estudos realizados pela PROGRAD, no âmbito da UEPB, demonstram que mais de 65% dos estudantes matriculados nas Licenciaturas são egressos de Escola Pública; que a reserva de 50% das vagas para egressos de escola pública, no caso dos cursos de Licenciatura, não mais cumpre seu objetivo. Disponível em <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/wp-content/uploads/sites/7/2015/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-058-2014-Reformula-a-Pol%C3%ADtica-de-Cotas-na-UEPB.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.
[6] O Campus Sede da UFCG corresponde ao Campus de Campina Grande, que concentra a Reitoria, Pró-Reitorias e diversas Instâncias Administrativas.

interior Nordestino, caracterizada como uma cidade média[7] que possui um significativo espaço industrial, comercial e tecnológico, reconhecida também por concentrar importantes universidades públicas e privadas. A cidade se destaca, especialmente devido à presença de um espaço educacional, sobretudo do nível superior e de tecnologia.

Parafraseando Santos Filho (2008), em Campina Grande, especialmente, as maiores instituições educacionais estão distribuídas de maneira assimétrica em seu espaço, com destaque para a concentração no bairro de Bodocongó, no Bairro Universitário com a UFCG, e com a maior parte do campus I da UEPB, Escola Técnica Redentorista e do CTCC/SENAI. Juntos, estas estruturas compreendem o principal Centro técnico e científico da cidade, conferindo-a o título de espaço universitário por concentrar importantes IES públicas, como exemplo: UEPB, UFCG e IFPB, bem como as várias faculdades e universidade particulares. Porém nem todos possuem acesso a esses espaços educacionais, para Costa (2003) Campina Grande é uma cidade "equipada", que promove a competitividade nos espaços, como parte integrante do processo capitalista, mas nem todos usufruem igualmente dos elementos que "equipam" a cidade, especialmente os relacionados à educação, ciência e cidadania.

Nesse contexto, para entender a relação de construção desses espaços educacionais e suas oportunidades de acesso e permanência dos estudantes da escola púbica, será necessário à realização de um diálogo entre a Geografia e as ciências da Educação, enfocando especialmente as Políticas Educacionais (a exemplo do sistema de cotas, tendo em vista que hoje a mesma se apresenta como uma ação afirmativa), e outras formas de inserção à educação superior junto à UFCG, como exemplo: a ampla concorrência por meio do SISU.

Os estudantes vindos da escola pública estiveram por muito tempo excluídos ou tinham acesso reduzido à educação superior. Por isso é importante fazer reflexões acerca dos desafios do acesso dos sujeitos de menor poder aquisitivo na universidade pública, entendendo também, quais as suas perspectivas sobre seu acesso e permanência na universidade. Nesse sentido, alguns trabalhos se debruçam sobre a investigação das Políticas Educacionais para o acesso à Educação Superior, estudadas por meio de artigos, dissertações e teses. No entanto, no âmbito da ciência geográfica esta é uma das primeiras investigações no cenário nacional, com isso, buscamos contribuir para a promoção de um diálogo entre a Geografia e a Educação, utilizando a categoria espaço e os conceitos de cidade, cidadania, tecnologia e ciência.

[7] Trataremos melhor o termo "cidade média" em relação a Campina Grande no primeiro capítulo desta tese.

Dessa maneira, a educação é equalizadora de oportunidade para os marginalizados, dando chances reais para o desenvolvimento, colocando nas mãos dos excluídos armas efetivas de lutas. É pertinente destacar que é necessário repensar o papel da educação, inserindo-a na multiplicidade de vozes que possam vim a compor uma racionalidade capaz de construir um projeto emancipatório (SANTOS, 2011, p. 50).

Essas vozes encontram-se nos mais diversos espaços, inclusive nas grandes e médias cidades brasileiras, pois uma grande parcela dos seus habitantes não possui a educação básica completa e em Campina Grande - PB esse cenário não é diferente. Alguns desses sujeitos não completam a educação formal básica, interrompendo-a em muitos casos devido à necessidade de trabalhar e ajudar financeiramente suas famílias, bem como pela desmotivação e falta de interesse em se escolarizar, provocadas por múltiplos motivos, dentre eles: a falta de mecanismo que estimule a permanência dos alunos junto à escola básica, muitos possuem famílias desestruturadas, vivem em ambientes de violência e desigualdade socioeconômica, que levam diversos jovens a adentrarem na marginalidade, atraídos para o mundo da criminalidade, dentre outros motivos.

Em relação aos jovens que concluem o Ensino Básico e almejam o acesso à universidade, esses alunos encontram em seu caminho inúmeros desafios para realizarem esse objetivo, pois precisam superar problemas de ordem social, econômica e cultural. Por isso, uma das conquistas das Políticas Educacionais é dar mais oportunidade para uma parcela de brasileiros: vindos da escola pública, deficientes físicos, negros, índios ou pardos; para assim, terem acesso à universidade, sendo essa uma conquista para esses sujeitos, tendo em vista que as Políticas Educacionais, por meio da política de cotas estão produzindo novos espaços sociais e significados para a vida desses sujeitos. Almeida e Santos (2017) destacam:

> A política de cotas é uma das maneiras na qual o grupo social pertencente à classe subalterna tem a oportunidade de construir um novo princípio educativo, sobretudo nesse tempo tão incerto vivido pela nação, sobretudo em relação à gestão de políticas sociais, principalmente, devido as drásticas medidas tomadas pelo governo, especialmente com os cortes no orçamento da educação, ações que irão afetar ainda mais quem depende da educação pública, colocando assim, os estudantes dentro dos conflitos e interesses das políticas de governo (partidárias), distanciando-os de possuírem uma educação verdadeira. (ALMEIDA; SANTOS, 2017, p. 1)

Isso proporciona segundo Mészáros (2005) o conformismo, para produzir subordinação e alienação, reduzindo dessa forma, o papel da educação junto à sociedade do capital. Por essa razão, a pesquisa buscará investigar o acesso, permanência e formação da

população jovem nos espaços destinados à educação, ciência e cidadania, bem como conhecer os detalhes, elementos e razões que dificultam a efetivação da relação entre cidadania e educação. Diante desse cenário, este estudo buscará aprofundar essa discussão, uma vez que os cidadãos que mais precisam usufruir desses espaços são os mais excluídos, alimentando as profundas contradições socioespaciais existentes na universidade.

Nessa direção, é relevante "[...] compreender ação educativa, pois está se apresenta como o meio pelo qual os seres humanos produzem a sua existência" (ALMEIDA, 2010, p. 79), gerando novas práticas sociais para os grupos destituídos desse bem, aproximando-os da educação em sua totalidade e emancipação.

A problemática desta pesquisa aponta que um grande número de jovens que concluíram a educação básica não se insere nos espaços educacionais e de ciência na cidade de Campina Grande devido à existência de um sistema de produção espacial que impõem diversas barreiras, alimentando a distância entre as universidades e a escola pública.

Nesse sentido, o espaço destinado à ciência e educação, representado pelas universidades em Campina Grande, devem proporcionar cidadania, uma vez que esse espaço desempenha um papel social relevante para se reduzir as desigualdades sociais regionais, pois buscam proporcionar uma formação. Porém esse é um grande desafio que deve ganhar espaço de discussão no mundo científico, sobretudo da Geografia.

A (re)construção histórica do espaço Campinense provocaram contrastes socioespaciais que têm, como essência, a lógica capitalista, na qual as classes sociais se tornam cada vez mais antagônicas, tendo em vista que o acesso a bens, serviços e a própria cidade são fragmentados, revelando desigualdades das classes sociais menos abastadas.

Nessa direção, esse é um grande desafio que deve ganhar espaço de discussão no mundo científico, sobretudo da Geografia, porém é necessário que esse processo adquira mais proporções não apenas educacional, mas também socioespacial, para que exista mais educação e cidadania e menos exclusão na sociedade e na universidade.

1.3 Questões norteadoras: o que pretendemos?

Para pensarmos a inserção dos alunos da rede pública de ensino nos Institutos de Educação Superior, especialmente a UFCG, elencamos algumas reflexões oportunas, para o atual cenário educacional do país, sobretudo pelo fato de que no momento o Brasil vivencia diversos conflitos ideológicos, políticos e sociais, que vêm deixando reflexos negativos, principalmente para a população mais pobre, atingindo de maneira direta a educação pública

no âmbito escolar e universitário, são tempos marcados por uma política de cortes e retrocessos para a educação.

A luz dessa compreensão, a pesquisa traz como questão central: qual a função central da UFCG como Instituição de Ensino Superior para a promoção no acesso e permanência dos alunos egressos da rede pública de ensino? Serão investigadas outras questões como: quais políticas públicas educacionais e sociais estão sendo pensadas para que os alunos oriundos da escola pública tenham acesso à educação superior em Campina Grande - PB? Quais projetos estão sendo realizados para efetivar a relação entre educação e cidadania para a inserção socioespacial dos alunos da escola pública? O sistema de cotas é uma forma de amenizar a real distância dos alunos da escola pública ao ensino superior? De que forma as cotas (raciais e/ou sociais) ou outro tipo de projeto aumentaria as chances qualitativas de construção da cidadania para esses sujeitos, inserindo-os nos espaços de ensino superior das universidades públicas de Campina Grande – PB, em especial a UFCG?

Movidos pela falta de estudos dessa temática na ciência Geográfica, temos a intenção que este nosso estudo sirva como fonte de pesquisa para a Geografia e para outras ciências. Buscamos assim, contribuir para o debate geográfico a partir dessa investigação, no sentido de conhecer a produção do espaço a partir das relações constituídas junto à Educação e a ciência geográfica na UFCG. Nessa direção, as questões trazidas em nossa investigação buscarão contribuir para compreendermos alguns desafios da educação pública superior atual do país, tendo em vista que novas espacialidades estão sendo construídas por meio da maior inserção dos alunos vindos da escola pública junto à educação superior.

Diante disso, esta pesquisa buscará respostas para a desigualdade e os entraves de inserções dos alunos da escola pública nos espaços destinados à educação, ciência e cidadania instalados na UFCG em Campina Grande - PB, bem como conhecer os detalhes, elementos e as razões que dificultam está efetivação socioespacial. Para tanto, é imprescindível conhecer como ocorre o acesso e permanência aos espaços de educação e ciência em Campina Grande nos cinco Centros da UFCG: CH, CCBS, CCT, CEEI e o CTRN, além de investigarmos se existem projetos de inserção socioeducacionais nos espaços destinados a ciência, educação e cidadania, e como eles funcionam a exemplo o sistema de cotas sociais e raciais.

Portanto, uma das maneiras de acesso à universidade para os estudantes é por meio do SISU. Assim, através da ampla concorrência, ou a partir da política de cotas, as universidades públicas brasileiras estão vivenciando mudanças em relação ao perfil dos seus discentes, promovendo dessa maneira, a construção de novos espaços de vivências, educação e cidadania para esses sujeitos, para as universidades e para a nossa sociedade.

Diante desse cenário, a educação superior apresenta-se como um bem advindo de uma conquista que trará mudanças positivas no cenário social, econômico e educacional da sociedade brasileira. Por isso, reafirmamos que essa é discussão relevante, que precisa ganhar espaço e atenção por parte da comunidade acadêmica e da sociedade.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

- Compreender os mecanismos de acesso e permanência dos estudantes da escola pública aos espaços destinados à educação, ciência e cidadania da UFCG, campus de Campina Grande e seus rebatimentos.

1.4.2 Objetivos específicos

- Conhecer os mecanismos utilizados pelo poder público para estimular os alunos da escola pública na participação do desenvolvimento educacional, técnico, científico e de cidadania, instalado na UFCG, por meio das políticas públicas educacionais;
- Analisar a estrutura disponível na intuição em relação à efetivação das políticas públicas para o acesso à ciência, educação e tecnologia, e suas singularidades nos cinco Centros da UFCG em Campina Grande;
- Identificar os aspectos que concorrem para dificultar o acesso e permanência dos alunos da escola pública aos espaços educacionais e de formação em nível superior, nos cinco Centros da UFCG em Campina Grande (CCT, CH, CCBS, CTRN E CEEI);
- Investigar como funcionam o acesso e permanência à educação superior para os alunos da escola pública nos cinco Centros da UFCG, a exemplo o sistema de cotas sociais e raciais e seus desafios.

1.5 Caminhos metodológicos

A importância do conhecimento e da pesquisa científica é um ponto relevante para entendermos que os objetivos mais perseguidos pelos seres humanos buscam conhecer a realidade. Para tanto, os mecanismos da pesquisa científica surgem como uma das opções para se conhecer sistematicamente essa realidade. (LAKATOS, 1991, p. 242).

Quando pensamos na pesquisa cientifica no âmbito de um Doutorado, Severino (2000, p. 147) destaca que o pesquisador deve apresentar uma maior audácia e capacidade de originalidade, bem como, expor de maneira clara as significações assumidas na construção da tese. Assim, a originalidade em relação à tese não quer dizer novidade e sim, apresentar um esclarecimento original do assunto até então não percebido, lançando novas luzes sobre o objeto pesquisado.

Por isso, é importante ressaltar que para a construção da tese a revisão da literatura é extremamente relevante. No entanto, apenas a análise de teorias, conceitos e categorias nem sempre conseguem explicar de maneira mais minuciosa a problemática de uma pesquisa, especialmente quando pensamos no amplo campo de investigação da ciência geográfica. Nesse contexto, quando buscamos interligar a Geografia com as ciências da Educação, percebemos que existem diversos e amplos processos intrínsecos para consolidação dessa relação, tendo em vista que existe nessas ciências uma heterogeneidade de aspectos sociais que em muitos casos são densos e antagônicos.

Logo, para compreendermos o elo entre essas ciências, percebemos que o seu campo investigativo precisa ser construído, pois nada está pronto ou determinado, quando pensamos em pesquisas cientificas nas Ciências Humanas, sendo necessário para isso o olhar do pesquisador e escolhas teóricas e metodológicas adequadas. De certo, poderemos realizar um mergulho na procura de encontramos as respostas para as perguntas e inquietações trazidas nesse estudo.

A princípio, é preciso destacar que nas Ciências Humanas , de maneira especial nas pesquisas da Geografia, encontramos dificuldades em optar por determinados métodos e técnicas, tendo em vista que este é um desafio para quem trabalha com a esfera social, devido à dinâmica e a velocidade de transformações que o espaço social sofre, pois a complexidade do espaço geográfico é profunda. Por isso é preciso ter cuidado para não cair em reducionismos ou senso comum. (ALVES, 2008).

Por isso, dúvidas e incertezas ocorrem durante a construção da pesquisa, levando o pesquisador em alguns momentos a questionar as escolhas e os elementos que definem a caminhada teórica e metodológica da investigação. Às vezes a certeza dá lugar à indeterminação, pois situações inesperadas surgem levando a novas construções e reconstruções da trajetória teórica e metodológica. Entretanto, isso é de certa forma positivo quando pensamos na dinamicidade do objeto investigado. Segundo Rodrigues (2016):

> [...] o pesquisador sente o espinho cravar-lhe a carne em vários instantes da pesquisa, contudo, tem um momento especial em que os espinhos se tornam bem pontiagudos, tal como os encontrados na laranjeira ou até piores. A metáfora dolorida pode servir para explicar que o investigador sente a ponta do espinho bem mais afiada, ao lançar-se no empreendimento de encontrar a teoria *certa*, a *melho*r metodologia e o (os) método (s) mais perfeitos e eficazes que o ajudem a enxergar as *respostas verdadeiras* sobre seu objeto. (RODRIGUES, 2016, p.30)

Como já mencionamos, muitas dessas mudanças na construção da pesquisa são positivas, tendo em vista que unir os aspectos teóricos e metodológicos junto com a análise dos dados é uma tarefa minuciosa, haja vista que ao realizar um diálogo teórico entre a pesquisa bibliográfica, documental e de campo teremos construído algo novo, dotado de uma particularidade e singularidade cientifica. A partir do levantamento dos trabalhos e conceitos pertinente a pesquisa, por meio de artigos, dissertações, teses e outros, visando assim, situar a discussão no âmbito cientifico e acadêmico, conceituando: espaço, cidadania e educação, utilizando como referências as obras de Freire (2005), Santos (2002), Mészáros (2005), Castro (2003), Oliveira (2000), James Holston (2013), Jezine (2007), Rodrigues (2016) entre outros.

Metodologicamente as abordagens da pesquisa servem para ensejar a aproximação e a focalização do fenômeno que se pretende estudar, identificando os métodos e tipos de pesquisa adequados ao objeto de estudo. Sistematizam a revisão bibliográfica, a coleta, a análise dos dados e a discussão dos resultados (MARCONI; LAKATOS, 2002). Pensando na possibilidade de avançar nessa discussão, entendendo-a por meio dos caminhos investigativos da ciência Geográfica.

Assim, o tipo de pesquisa rompe com os parâmetros epistemológicos do paradigma positivista, incorporando em seu fazer, o sujeito e sua subjetividade; valorizando a construção peculiar das práticas cotidianas, que passam a ser vistas, não por seus produtos palpáveis, objetivados, quantitativos, mas pelo processo significativo de sua construção, onde se incorpora as representações, os significados e o sentido existencial elaborada (LAKATOS & MARCONI, 1991; MINAYO, 2010).

Escolhemos dessa forma os procedimentos de enfoque qualitativo e quantitativo. Para embasar os aspectos qualitativos seguimos a concepção de Godoy (1995) pelo fato de que esse tipo de pesquisa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes, podendo seguir diversos caminhos. Partindo de questões amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode, no entanto, ser conduzido através de diferentes caminhos.

Para Minayo (2017) as pesquisas qualitativas e quantitativas se complementam, mas são de natureza diversa. Uma trata da magnitude dos fenômenos, a outra, da sua intensidade. Uma busca aquilo que se repete e pode ser tratado em sua homogeneidade, a outra, as singularidades e os significados. Sobre esse primeiro aspecto, é importante ouvir observações como as de Kant (1980) em sua Matemática Transcendental, quando diz que todo fenômeno possui magnitude, ou seja, aspectos que se repetem e podem ser contados (quantidade); e intensidade, aspectos que o tornam específico (qualidade). Quantidade e qualidade se sintetizam no objeto. Por isso Minayo (1999) acrescenta que os aspectos qualiquantitativos, em uma abordagem dialogam saudavelmente com a outra.

No que diz respeito, aos objetivos da pesquisa, esta permeia pelo campo da modalidade exploratória, tendo em vista que sua finalidade tem intenção de desenvolver conceitos para a formulação do problema. Conforme Gil (1999) e Vergara (2010), a pesquisa exploratória é realizada em áreas onde não existem um acúmulo do conhecimento sistematizado e sua abordagem poderá gerar hipóteses durante o decorrer da pesquisa, possibilitando a ampliação da área de conhecimento, no limiar do cerne da explicação, quando visa a identificar os fatores que determinam ou influenciam no problema, ou na procura do conhecimento e da realidade racional das coisas, e como elas ocorrem.

Dencker (1998, p. 154) define o levantamento como uma forma de coleta de dados definida dentro de critérios pré-estabelecidos e suas conclusões são projetadas para o universo. O estudo de caso, enquanto tipologia técnica de pesquisa é apresentada por Gil (2010) e Vergara (2010) como mecanismo de ação mútua entre unidades não simétricas, mas que compõem um conjunto indissociável de informações, podendo ser realizado em diversos ambientes, sendo caracterizado por um estudo exaustivo. Yin (2005) acrescenta que um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real.

Um dos procedimentos extremamente relevantes em nossa pesquisa de campo, que foi de grande importância para que, *in loco,* possa-se construir uma reflexão sobre o acesso e permanência dos alunos da escola pública aos espaços destinados a ciência e educação e, a partir dos resultados obtidos, será possível compreender até que ponto estes sujeitos vivenciam estas ações sociais proporcionadas pela UFCG, Campus Sede.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com representantes das Pró-Reitorias da UFCG e com os professores diretores dos cinco Centros (CH, CEEI, CTRN, CCBS e CCT). Alguns dos nossos questionamentos são: Quais as contribuições da UFCG para a educação, ciência e tecnologia, após o seu desmembramento da UFPB? Quais as parcerias que a UFCG

possui (público/privadas)? Como essas parcerias incentivam o ensino, a pesquisa e a extensão? O que a UFCG está fazendo para estimular junto aos Centros e as unidades acadêmicas, a efetivação da cidadania e da democracia para todos os seus alunos? Quais as novas espacialidades que estão sendo construídas na UFCG por meio da inserção mais representativa dos alunos da rede pública de ensino junto ao mundo acadêmico?

Consultamos a análise de Bardin (1977, p. 45), na qual relacionada à análise de conteúdo, que pode ser entendida como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens".

Para a apreciação das entrevistas, realizamos uma Análise Textual Discursiva, que, segundo Moraes e Galiazzi (2006), trata-se de uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois pólos, que se apóiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto. Na análise textual discursiva as realidades investigadas não são dadas prontas para serem descritas e interpretadas. São incertas e instáveis mostrando que "ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade" (MORAES, 2004, p. 199).

Outras questões foram: Quais os desafios e conquistas da maior inserção desses estudantes para a UFCG? Quais os detalhes, elementos e as razões que dificultam a efetivação do acesso e permanência dos alunos da escola pública junto à UFCG? Quais mudanças educacionais significativas são possíveis de serem observadas hoje na instituição, no tocante ao acesso e permanência dos alunos da escola pública? Os alunos vindos da escola pública possuem oportunidades de participarem dos processos de ensino, pesquisa e extensão igualmente, em relação aos alunos oriundos do ensino privado? Existem dificuldades econômicas e/ou educacionais conhecidas pela universidade em relação à permanência dos alunos oriundos da escola pública na universidade? Quais mecanismos a UFCG realiza para estimular a permanência desses alunos e diminuir a sua evasão?

A pesquisa de campo teve início em fevereiro de 2018. A priori iniciamos as visitas junto à Pró-Reitoria de Ensino, essa por sua vez, disponibilizou dados estatísticos a respeito do número de estudantes evadidos cotistas e não cotistas, juntamente com o número de alunos matriculados e graduados nos semestres: 2015.1, 2015.2, 2016.1, 2016. 2, 2017.1 e 2017. 2.

Buscamos diversas vezes ter contato com representantes dos assuntos Pedagógicos da Pró-Reitoria de Ensino, no intuito de entendermos quais ações e estratégias essa Pró-Reitoria está realizando referente ao acesso e a permanência dos alunos de baixa renda e egressos da escola pública na UFCG, especialmente no Campus Sede.

Depois de diversas tentativas, conseguimos falar com a Coordenação Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino. Explicamos os objetivos da pesquisa e, após uma conversa com a Coordenação Pedagógica, a mesma se mostrou solícita e se disponibilizou em participar da pesquisa. No entanto, sua agenda estava sem disponibilidade para nos receber naquele período. Esse fato nos condicionou a desenvolver a pesquisa com outros pares.

Fomos muito bem recebidos na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC), por duas representantes. As colaboradoras foram: uma Coordenadora e Assistente Social e a Pró-Reitoria da PRAC, juntamente com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. Ambas aceitaram participar da pesquisa, responderam atenciosamente todos os questionamentos e apresentaram seus anseios e desafios frente a essas Pró-Reitoria. Após a realização da entrevista semiestruturada gravada, transcrevemos os conteúdos falados e retornamos para que ambas assinassem o termo de Livre Consentimento e todas concordaram.

Precisamos ressaltar que nossa pesquisa tratou seus sujeitos de maneira respeitosa, ética e reflexiva, priorizando a identidade dos participantes e seu anonimato. Por isso serão disponibilizados e-mails para contatos pessoais para prestarmos esclarecimentos sobre a pesquisa, juntamente coma utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Em relação à entrevista com os professores diretores de Centro do Campus Sede da UFCG, todos aceitaram participar da pesquisa. Dos cinco diretores dos Centros, quatro consentiram gravar as suas entrevistas. O acesso a todos os diretores de Centros ocorreu sem nenhum problema, expliquei as intenções da pesquisa e fomos muito bem recebidos por todos. Nas gravações das entrevistas, o roteiro apresentava 10 perguntas, porém percebemos que muitas delas foram respondidas junto a outros questionamentos, tendo em vista que algumas perguntas apresentavam questionamentos parecidos, sendo desnecessário fazê-las.

Em média as entrevistas com os Diretores de Centro tiveram duração entre vinte a cinquenta minutos. Alguns Diretores de Centro destacaram que gostaram dessa forma de procedimento, realizado por meio de uma entrevista gravada, expliquei que depois a entrevista seria transcrita, na qual nos comprometemos em levá-la para que eles tivessem conhecimento das suas falas, no intuito de consentirem o que acreditam ser pertinente em relação às suas arguições. Os professores destacaram que essa forma de abordagem os

deixavam livres para darem seu ponto de vista sobre as questões trazidas nesse estudo, enquanto o questionário objetivo era "algo mais seco e formal".

Percebemos que muitos dos Diretores de Centro queriam ser ouvidos e tinham algo a dizer sobre as questões trazidas na pesquisa. Buscamos dar vez e voz a esses atores sociais, inclusive precisamos mencionar que, dentre os entrevistados, três diretores de Centros pediram para conhecer os resultados da pesquisa, bem como enviá-la para eles, após a sua conclusão. Eles destacam também a importância desse estudo e a necessidade da existência de pesquisas como essa, que busquem entender o acesso, a permanência, evasão e outros problemas relacionados aos estudantes da UFCG.

Os professores destacaram também que é preciso que exista uma maior reflexão sobre a permanência dos alunos da UFCG, especialmente porque o termo "permanência" precisa ganhar mais espaço de discussões e ações dentro da Universidade. Está ação deve ser efetivada pelos múltiplos sujeitos envolvidos nesse processo, criando um diálogo mais conjunto entre: as Coordenações, as Direções de Centro, as Pró-Reitorias, a Reitoria e Estantes, como uma rede.

Segundo alguns dos Diretores de Centro esse diálogo entre seus pares existe, porém é necessário uma maior interação e trabalho em conjunto[8], buscando não apenas mudar os indicadores de evasão e retenção dos discentes, mas entender as subjetividades do processo que busca formar e possibilitar aos estudantes a oportunidade e o direito de adquirir o Ensino Superior. Um pedido importante de um dos Diretores de Centro sobre a pesquisa é que ela não analisasse apenas os números, os indicadores quantitativos do acesso e permanência dos alunos egressos da escola pública, mas busque conhecer as subjetividades dessa problemática e quem são esses sujeitos.

Diante desse cenário, conhecemos uma pesquisa desenvolvida junto ao curso de Enfermagem, no qual se propõe a refletir uma das atuais dificuldades vividas pelos estudantes da UFCG, que de certa forma influenciam na sua não permanência e evasão, destacando o sofrimento psicológico dos discentes do CCBS.

O sofrimento psíquico pode ser definido como uma dificuldade instalada em lidar com a vida cotidiana ou com determinada situação, causando assim um sofrimento de dimensão tão ampla que gera reações físicas, emocionais e comportamentais no indivíduo, dificultando o seguimento de sua rotina e de suas atividades sociais, profissionais, bem como suas relações interpessoais (ANDRADE et al., 2016 apud OLIVEIRA, 2017).

[8] Segundo alguns Diretores de Centro, algumas vezes não corre esse diálogo com alguns dos pares mencionados na pesquisa.

Buscamos conhecer mais sobre essa pesquisa e entrevistamos a Coordenação do Curso de Enfermagem para isso. A coordenadora nos recebeu com muita boa vontade, demostrando muita atenção para com a nossa pesquisa. A mesma aceitou gravar a entrevista e assinou o Termo de Livre Consentimento, sem sugerir alterações em sua fala.

Em relação à assinatura do Termo de Livre Consentimento, todos os Diretores dos Centros assinaram de maneira solicita. Dos cinco Diretores de Centro apenas um fez pequenas alterações nas transcrições, estas eram de ordem gramatical, os demais não sugeriram alterações nos textos transcritos.

Em relação ao modelo metodológico adotado na pesquisa de campo, especialmente a técnica utilizada junto aos estudantes de Graduação oriundos da Escola Pública ingressantes na Universidade Federal de Campina Grande-PB (Campus Sede), seguimos uma amostra do tipo não - probabilística intencional, onde os seus elementos são selecionados de acordo com a intenção do pesquisador. Para determinação da amostra com o universo desconhecido foi utilizada a fórmula encontrada em Sâmara & Barros (1997, p. 75) que resultou uma amostra de 196 estudantes pertencentes aos cinco Centros da UFCG, Campus Sede.

Precisamos mencionar que as informações coletadas foram interpretadas, exigindo, assim, muitas vezes, novas buscas de dados. Contudo, as análises dos resultados desse estudo foram construídas sob uma dinâmica na qual as informações coletadas nas diversas fases e momentos da pesquisa eram concomitantemente conciliadas com os objetivos pretendidos na tese, apresentando uma constante movimentação. Essa dinâmica levou a pesquisadora a mergulhar num universo novo, primordialmente junto às questões trazidas na tese, construindo um diálogo entre teorias, documentos e a pesquisa de campo.

Para a coleta dos dados dessas pesquisas utilizou-se de diferentes estratégias. Dentre as técnicas se destacam: análise documental, estudo de caso, entrevista semiestruturada, levantamento de dados estatísticos, aplicação de questionário semiestruturado.

Pesquisa documental foi construída por meio da consulta em documentos oficiais e relatórios da UFCG, LDB, Constituição Federal, dentre outros documentos. Nesta linha de pensamento, a pesquisa documental foi realizada no intuito de relacionar a investigação junto a Leis, Pareceres, Resoluções e outros documentos formais, observando aspectos como: estrutura, funcionamento e normas que regem a UFCG, bem como as Políticas Educacionais de acesso e permanência dos estudantes junto ao ensino superior. Alguns dos documentos pesquisados se encontravam à disposição para consulta pública nas *homepages* da UFCG, MEC, INEP, outros documentos especialmente da UFCG solicitamos o seu acesso junto aos

seus responsáveis. As etapas da coleta de dados compreenderam o levantamento e estudo dos documentos.

Vale ressaltar que para a aquisição dos dados com os quais foi ensejado o desenvolvimento do estudo proposto, foi importante o conhecimento do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), elaborado para realização das ações institucionais da UFCG, contendo também o seu PPC. O PDI da UFCG foi elaborado com duração quinquenal para os anos de 2014 a 2019. Também representamos com gráficos, tabelas e quadros alguns dados da pesquisa documental sobre os aspectos do ensino superior no Brasil.

Utilizamos o procedimento técnico do estudo de caso. Isso de certa forma nos trouxe uma explosão de informações, pois fomos além de alguns dos questionamentos primeiramente levantados na construção do projeto de tese, sobretudo no momento da execução da pesquisa de campo, tendo em vista que muitas das teorias que consultamos anteriormente sobre essa temática (mesmo sendo muitos desses estudos realizados em outras ciências), revelaram singularidades diante das nossas descobertas. Essa ação por sua vez foi crucial para extrairmos os achados de cada etapa da pesquisa.

Para efetivação da pesquisa de campo junto aos estudantes de Graduação dos cinco Centros da UFCG, escolhemos de maneira aleatória os participantes. Dessa maneira, ficamos em pontos estratégicos da UFCG, espalhados em espaços diferentes, nos turnos manhã, tarde e noite, próximo ao: RU, Biblioteca Central, Bloco BG do CH, além dos corredores do CCBS.

Primeiramente abordávamos os discentes buscando conhecer se eles eram oriundos da rede pública de ensino. Se a resposta fosse sim, apresentávamos a pesquisa e pedíamos a colaboração dos estudantes, convidando-os a responde-la. Todos os alunos convidados aceitaram participar da pesquisa.

Um fato importante que precisamos mencionar é que de cada trinta alunos que abordávamos para conhecer a sua origem escolar, aproximadamente 20 deles eram da escola pública, isso de certa forma nos animou, tendo em vista que podemos observar uma representatividade relevante de estudantes oriundos da escola pública na UFCG, alguns desses alunos eram estudantes de cursos “elitizados” como: Engenharias e Medicina. Percebemos também que uma grande quantidade de alunos que abordamos dos cursos de Licenciatura do CH e CCT eram oriundos da escola pública.

Nosso questionário possuía na maior parte questões subjetivas, na qual o aluno poderia se expressar e deixar seu ponto de vista de maneira aberta e detalhada, especialmente junto aos temas: Se ele sente-se acolhido pela universidade; se recebem assistência estudantil e como ela contribui para a sua permanência na UFCG; se a assistência estudantil corresponde

as suas demandas; se por meio das políticas de cotas é possível amenizar a distância dos alunos da escola pública junto ao ensino superior e construir cidadania; quais dificuldades eles vivenciarem durante seu curso; se possuíam dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar; quais as suas expectativas profissionais; se as ações afirmativas reparam as desigualdades socioeducacionais.

A nossa intenção junto ao questionário semiestruturado aplicado com os estudantes da UFCG, era conhecer a perspectiva dos alunos em relação às nossas perguntas. Conseguimos alcançar nosso objetivo, porém um considerável número de participantes responderam algumas das nossas questões com frases curtas ou apenas algumas palavras. Não houve rejeição de nenhum estudante, alguns responderam o questionário de maneira mais tranquila, outros estudantes de maneira mais apresada, detalhando pouco as questões subjetivas. Esse fato pode ser justificado pois muitos deles estavam em seu horário de almoço, ou no intervalo entre alguma aula.

Ao analisamos os aspectos subjetivos das respostas dos alunos, nos deparamos com essa situação. Assim, isso nos levou a fazermos uma outra interpretação dessas repostas. Dessa forma, buscamos entende-las a partir das suas ideias, considerando-as como palavras chaves. Por isso, agrupamos as repostas dos estudantes e isso nos motivou a construirmos uma análise estatística, a partir de uma tabulação dos dados e quantificação das respostas. Isso possibilitou representa-las em forma de gráficos.

No tocante as repostas subjetivas dos professores, funcionários e estudantes, fizemos uma interpretação das suas falas, no qual buscamos compreender os aspectos subjetivos. Trouxemos todas as falas dos professores e funcionários entrevistados, mas em relação aos estudantes selecionamos algumas das repostas discursivas para utiliza-las na tese.

A escolha da amostra da fala dos estudantis seguiu a ideia de saturação. Para Minayo (2017) a saturação no âmbito da pesquisa qualitativa que incluem alguma forma de interlocução com atores sociais (por exemplo, por meio de entrevistas abertas, semiestruturadas, projetivas ou informais; grupos focais; painéis e outros) e observação de campo.

A amostra de uma pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, articula-se com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados permitindo compreender as homogeneidades e as diferenciações internas do grupo ou dos grupos a serem pesquisados, para isso a troca de informações deve contemplar o conjunto das características, experiências e expressões que o pesquisador pretende objetivar

com seu estudo; privilegiando na amostra, os sujeitos sociais que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer. (MINAYO, 2017).

A saturação é um termo criado em 1967 por Glaser e Strauss, no qual o pesquisador em um momento no trabalho de campo entende que a coleta de novos dados não traria mais esclarecimentos para o objeto estudado. (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

Dessa forma, não há medida estabelecida a priori para o entendimento das homogeneidades, da diversidade e da intensidade das informações necessárias a um adequado trabalho de pesquisa. O que precisa prevalecer é a certeza do pesquisador de que, mesmo provisoriamente, encontrou a lógica interna do seu objeto de estudo – que também é sujeito – em todas as suas conexões e interconexões (MINAYO, 2017).

Para a analisarmos as entrevistas feitas com os professores e funcionários, juntamente com as repostas subjetivas dos questionários aplicados com os alunos, junto ao IRaMuTeQ, um software que viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, que abrange lematização (processo que reduz as palavras com base em suas raízes- formas reduzidas) e o cálculo de frequência de palavras; até análises multivariadas como classificação hierárquica descente de seguimentos de textos, análise de correspondências e analises de similitude (Camargo & Justo, 2013). Por meio desse software, a distribuição do vocábulo pode ser organizada facilmente compreensível e visualmente clara com representações gráficas pautadas nas análises utilizadas (LOUBÉRE & RATINAUD, 2014).

Percebemos, no uso dos métodos e técnicas da pesquisa, que a relação existente entre pesquisador e objeto estudado é dinâmica, tendo em vista que a pesquisa em algumas situações surpreende o pesquisador, levando-o a repensar o seu planejamento, ações e estratégias a serem investigadas. Esse fato ocorreu diante da construção dessa tese, sobretudo no momento da realização da pesquisa de campo. Logo, junto ao percurso construído com as escolhas teóricas e metodológicas, buscamos entender o objeto de estudo de maneira cuidadosa, haja vista que esse é um território enigmático. Por isso buscamos construir uma dimensão socioespacial e educacional dos achados da pesquisa. Buscamos dessa forma, não apenas somatizar as partes da nossa pesquisa, mas construí-la no sentido de que ela seja “um todo, que possua uma corporeidade, um constante movimento, uma complementação e um diálogo”.

2 A PRODUÇÃO DE UMA CIDADE MÉDIA DO INTERIOR NORDESTINO: CAMPINA GRANDE-PB E SUAS TEMPORALIDADES

Neste capítulo, buscamos construir uma discussão sobre a produção do espaço de Campina Grande-PB. Com essa intenção, o respectivo estudo, escolhe como recorte espacial uma cidade conhecida por ser a segunda mais importante da Paraíba, perdendo apenas para a capital João Pessoa.

Acreditamos que é necessário apresentarmos alguns momentos importantes da consolidação espacial de Campina Grande para pensá-la enquanto cidade média, porém não é nossa intenção reduzir a história dessa cidade a um esquema, pois sabemos dos perigos que isso possui. Assim, temos como intuito, refletir sobre a formação do espaço de Campina Grande-PB, destacando alguns momentos e aspectos relevantes para sua consolidação no contexto regional.

Para Santos (2002), o espaço tem um papel privilegiado, na medida em que ele cristaliza os momentos anteriores e é o lugar de encontro entre o passado e o futuro, mediante as relações sociais do presente que nele se realizam. Desde que um enfoque particular se proponha com uma visão contextual.

Remetendo a visão contextual de Santos a Campina Grande-PB, buscamos interligar o passado, o presente e quiçá o futuro dessa cidade, por isso não poderíamos deixar de mencionar algumas pesquisas que já foram desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação em Geografia em nível de Mestrado e Doutorado que possuíam como recorte de pesquisa Campina Grande, como: Diniz (2004), Costa (2003), Santos Filho (2009), Batista (2009), Cardoso (1963) dentre outras pesquisas. A partir desses e de outros estudos dialogamos nessa seção sobre a construção de algumas espacialidades e temporalidades de Campina Grande.

Concordamos com Santos (2002) quando afirma que o espaço é o maior conjunto de objetos existente, dado pelos modos de produção e seus momentos, responsáveis pelas mudanças e pela criação de novos objetos, enquanto as relações que se estabelecem entre os homens (através dos objetos novos e dos antigos) também se submetem a uma lei menor, como se, na vida da sociedade e do espaço, existissem um motor movente e um motor movido.

Com efeito, é necessário levarmos em consideração que o espaço é vivo, dinâmico, social e contraditório. Assim, Campina Grande-PB não foge dessa realidade espacial, haja vista que essa cidade se apresenta como uma cidade média. Este termo é usado por Sposito (2007, p. 52) ao destacar que nas últimas décadas do século XX, algumas regiões do país (as

ditas cidades médias) passaram por substanciais transformações, sobretudo devido a implantação de novos serviços, principalmente os logísticos, de informação, de comunicação, de transportes, de educação e de turismo.

Sem dúvidas essas mudanças apresentadas por Sposito são percebidas em Campina Grande, por isso algumas pesquisas se debruçaram em apresentar esta essa cidade como uma cidade média do interior do Nordeste Brasileiro, a exemplo das pesquisas de Pontes (2006), Batista (2009), Vasconcelos (2013) e Costa (2013), dentre outros.

Campina Grande é considerada uma das cidades mais importantes do interior Nordestino, detentora de alguns títulos como: Rainha da Borborema e Cidade Universitária devido à concentração de importantes Institutos de Educação Superior públicos e privados. Portanto, trataremos desse leque de questões históricas e espaciais nesse capítulo.

2.1 A produção do espaço na cidade Campina Grande - PB

Para situarmos a produção do espaço de Campina Grande - PB, destacamos que os conflitos territoriais da colonização do Brasil também se fizeram presente nessa localidade. Dessa forma, a origem de Campina Grande possui várias divergências, especialmente no que diz respeito a sua gênese e data. Logo, as suas raízes históricas são marcadas segundo Almeida (1979) e Costa (2003) por meio da consolidação das sesmarias que foram entregues as famílias Oliveira Ledo. Essa família recebeu em 1697 oito concessões de terras na Capitania da Paraíba, sendo duas dessas sesmarias de proporções gigantescas. Em 1790 Teodósio de Oliveira Ledo[9] elevou Campina Grande - PB à categoria de vila, recebendo o nome de Vila Nova da Rainha em 1790. (SÁ, 1986).

SÁ (1986, p. 27) e Diniz (2004) afirmam que a importância adquirida por Campina Grande deve-se principalmente a sua posição geográfica entre as regiões de pastoreio (Sertão e Cariri) e as regiões agrícolas do Brejo e Zona da Mata. Numa época em que os transportes eram rudimentares, realizados em lombo de burros e de uma mercadoria que se autotransportava (o gado), a posição geográfica era de muita importância. Campina Grande - PB transforma-se em feira de gado, por ser considera porta de penetração para o Sertão e o Cariri.

[9] Foi um português, capitão-mor e fundador de várias fazendas e vilas que mais tarde vieram a transformar-se em cidades sedes de municípios, entre eles Campina Grande, Pombal e Olivedos, na Paraíba, levando consigo sua tropa de índios Ariús.

Segundo Gurjão (1994); Costa (2003); Sá (1986) e Santos Filho (2009) a posição geográfica desempenhou papel determinante para o desenvolvimento econômico e social da cidade. Por força de sua posição geográfica entre as regiões pastoris do Sertão e do Cariri e as regiões agrícolas do Brejo e Litoral, tornou-se ponto de passagem dos comerciantes de gado e de cereais rumo ao litoral.

Ainda sobre as questões geográfica, Diniz (2004) reitera que Campina Grande reuniu as melhores condições para o desenvolvimento da atividade comercial. Situada sobre o compartimento do Planalto da Borborema, encravada no Agreste paraibano entre as regiões pastoris do Sertão e do Cariri e as regiões agrícolas do Brejo e do Litoral, a cidade se beneficiou de tal localização geográfica, que logo se tornou um grande Centro comercial e importante via de ligação entre o interior e os Centros urbanos litorâneos da região.

Conforme Diniz (2004) e Souza (2013) o povoado de Campina Grande é foi influenciado pela sua localização e pela feira de cereais e de gado, que contribuíram para que a localidade fosse não apenas o ponto de passagem e de pernoite dos viajantes, mas, sobretudo, como um ponto de abastecimento principalmente, da farinha de mandioca, um produto essencial na alimentação dos boiadeiros e tropeiros, produzido, inicialmente, nas casas de farinha espalhadas pelo Brejo e pelo Agreste paraibano e que, aos poucos, também foi sendo fabricado nos arredores de Campina Grande. Existia também a concentração da produção de farinha e de outros cereais, como o feijão e o milho, vindos dos Brejos e de outras regiões. Segundo Diniz (2004):

> O comércio, portanto, sempre foi à principal atividade econômica de Campina Grande desde as suas origens. Sendo este, responsável pela abertura de longos caminhos que se estenderam pelas extensas terras sertanejas, e se encontravam em Campina, que constituía o ponto de reunião das duas grandes artérias sertanejas, as estradas do Seridó e de Espinharas. O comércio, realizado na região, determinou também, ao mesmo tempo, o crescimento de Campina Grande, que concentrava grande parte da produção vinda do interior, como o algodão, couros e peles, carnes, cereais, agave e minérios com destino aos Centros urbanos regionais. (DINIZ, 2004, p. 62)

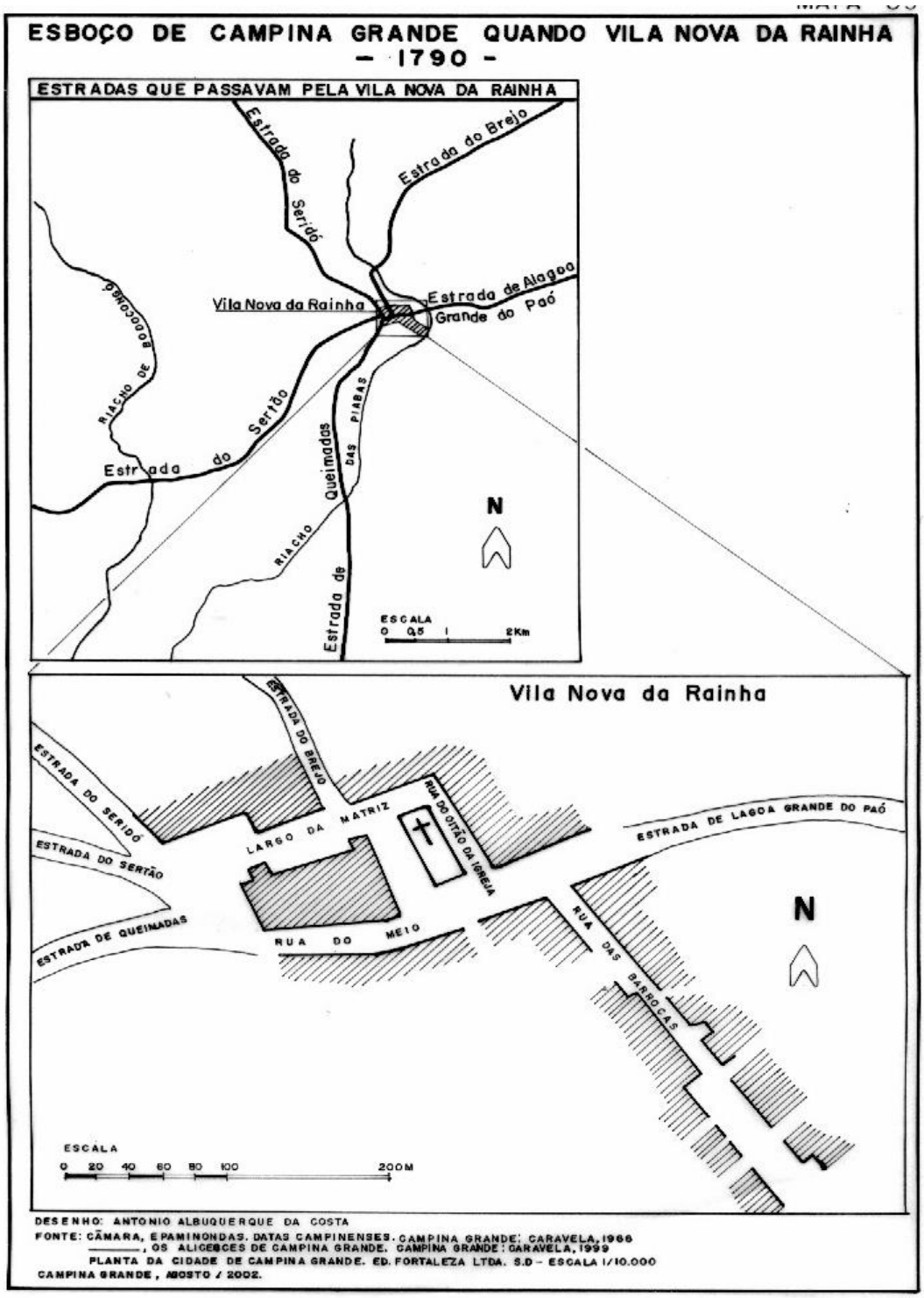
Decerto, a feira de gado do Marinho, que se localizava próximo a Campina, fortaleceu o seu comércio e proporcionou a expansão da atividade pecuária nas regiões Cariris e Sertão e determinou, sobretudo, o crescimento da [10]formação espacial da Vila Nova da Rainha que depois passaria a ser Campina Grande. Costa (2003) acrescenta, sobre a Vila Nova da Rainha:

[10] Gurjão (2003, p. 17) observa que o crescimento urbano de Campina Grande foi vagaroso. A vila apresentava uma arquitetura modesta que contrastava com o casario das vilas de Areia (Brejo) e de Mamanguape (Zona da Mata), onde residia uma aristocracia canavieira.

> A vila foi fixada próximo a feira de cereais na Rua das Barrocas (atual Rua Vila Nova da Rainha), onde se originou o povoado, e a posteriori, foi criada a feira de gado no sítio Marinho, localizado, aproximadamente, a 6 km do Centro de Campina Grande. Na segunda metade do Século XIX, essa feira de gado passou a ser realizada na área central de Campina Grande. A farinha de mandioca foi o primeiro produto a ser comercializado em Campina Grande e o considerou como responsável pelo movimento de atração dos boiadeiros e tropeiros para aquele povoado. (COSTA, 2003, p. 27).

A figura 1 mostra o mapa feito por Câmara adaptado por Costa (2003) destacando a dimensão espacial de Campina Grande enquanto Vila Nova da Rainha no ano de 1790. Desta forma, vemos que a Vila Nova da Rainha, estava localizada num ponto estratégico, pois encontrava-se cortada por estradas, entre elas a do Sertão, do Brejo, de Alagoa Grande do Paó, Seridó e Queimadas.

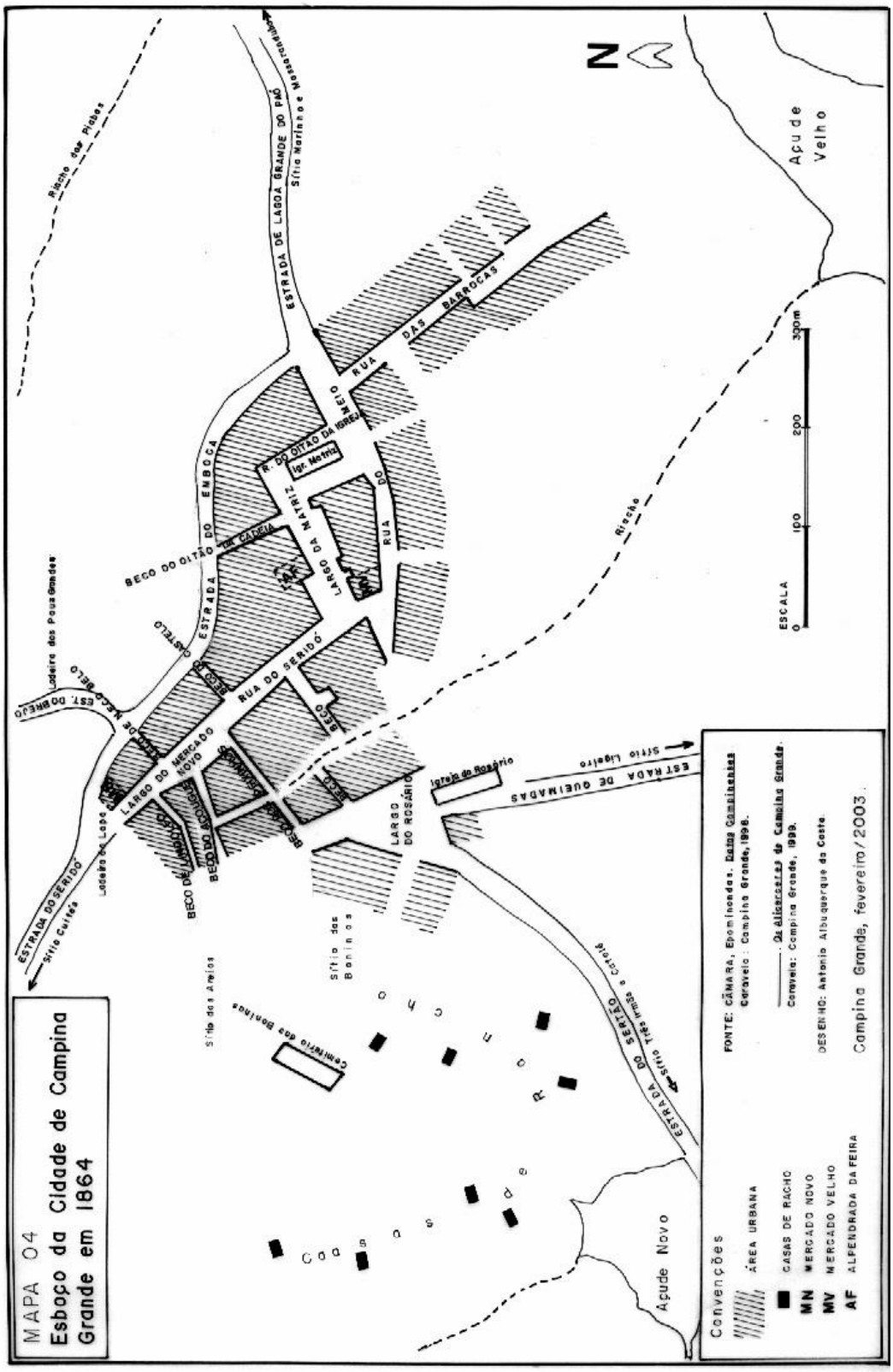
Figura 1 - Campina Grande enquanto Vila Nova da Rainha



Fonte: COSTA (2003, p. 27).

A vila possuía apenas algumas ruas e becos. Para ilustrar melhor a produção espacial de Campina Grande, a figura 1 mostra a sua dimensão em 1864, ou seja, a data que antecede a sua formação enquanto cidade. Nesse momento, temos a passagem de vila para cidade. Ao compararmos com a figura 2, é possível ter mais detalhes do seu crescimento espacial e área urbana, principalmente, onde está localizado hoje o Centro da cidade.

Figura 2 - Campina Grande em 1864.



Fonte: COSTA (2003, p. 28).

Conforme o exposto, podemos afirmar que, na segunda metade do Século XIX, verifica-se uma expansão da área urbana de Campina Grande na direção noroeste, provocada,

principalmente, pela intensificação da atividade mercantil (Figura 3). É imprescindível ressaltar que a feira de Campina Grande, além de atrair consumidores, movimentava inúmeros negócios que iam se estabelecendo em seu entorno: casas de farinha de mandioca, tendas de barracas, currais de gados, pequenas casas de comércio de secos e molhados (as tradicionais bodegas), armazéns, marchantes, ambulantes, balaieiros, pequenos criatórios, chiqueiros de aves, porcos e cabras, algumas casas de venda de artigos variados, lojas de fazenda, etc. (DINIZ, 2004).

Em 1864 Campina Grande é elevada a condição de cidade, tendo assim a sua emancipação, progredindo aceleradamente até o final do século. Neste período, o número de habitantes e das relações comerciais cresceram, embora o cenário urbano tenha permanecido pouco inalterado. Só alguns prédios foram edificados, entre eles, os destinados ao funcionamento da Cadeia Nova, da Casa de Caridade, do Grêmio de Instrução e do Paço Municipal. No ano de 1888, Campina Grande "contava com quatro mil habitantes, e uma animada feira de gado e intensa comercialização de algodão". (COSTA JÚNIOR, 2013, p. 43). As primeiras características de Campina Grande enquanto cidade são relatadas por Câmara (2006), que descreve traços importantes da nova cidade:

> Campina Grande foi elevada a categoria de cidade, dispunha de apenas quatro ruas, três largos, oito becos e cerca de 500 casas. Contava com duas igrejas, dois açudes públicos, duas casas de mercado, um cemitério, uma cadeia que servia para realizar as reuniões da câmara. A igreja de nossa senhora da Conceição domina a colina, espairando-se pelas vizinhanças onde se localiza as tradições feiras de gado e cereais. (CÂMARA, 2006, p. 24)

A sua elevação a condição de cidade acrescentou a Campina Grande de acordo com Gurjão (2000, p. 13) a ocupação do espaço territorial que fundamentava-se pela conjugação de interesses "mercantis" e pela grande propriedade agro-açucareira, impulsionando as atividades criatórias e de subsistência, ou seja, a pecuária foi uma das atividades que obteve importante papel histórico, junto à lavoura de subsistência, que serviu de suporte a agricultura canavieira.

Posteriormente a cidade deu um grande salto devido ao crescimento da cultura do [11]algodao e Campina Grande recebeu o título de maior produtora desse produto em âmbito

[11] O algodão nativo do tipo arbóreo – o *Mocó* – de fibra longa era primitivamente cultivado na região. Depois, na década de 1841-50, foram introduzidas outras variedades de algodão do tipo herbáceo de origem norte-americana, que logo se expandiu pelo Agreste e Sertão (DINIZ, 2004, p. 41).

mundial, perdendo apenas para uma cidade inglesa de Liverpool nas primeiras decadas do século XX.

Conforme Diniz (2004) *apud* Andrade (1977) o surto da produção algodoeira na Região Nordeste, sobretudo no Agreste é visto como uma verdadeira "revolução agrária", pois a partir da expansão comercial desse produto, diversas cidades e povoados desta região transformaram-se em importantes Centros urbanos. Muitas cidades, a partir de então, começaram a experimentar uma nova fase de grande ascensão econômica. O comércio algodoeiro se expande na economia regional, ocasionando transformações espaciais significativas nos Centros comerciais deste produto. Campina Grande, como Centro convergente da produção algodoeira da região, tornou-se então o principal Centro comercial deste produto.

Como relatamos, a produção espacial urbana da cidade de Campina Grande historicamente foi marcada por um forte vínculo com as suas atividades comerciais[12]. Por isso, desde os primórdios de sua formação ainda quando era considerada Vila Nova da Rainha, uma das atividades que ganha destaque foi a cultura açucareira, como menciona Costa (2003) surge, portanto, em tal momento, a prematura "vocação" comercial de Campina Grande, que embora atendesse aos anseios de um mercado açucareiro exportador, estava diretamente relacionada a uma economia interna de abastecimento da população do interior da Paraíba, cuja produção se fazia de forma marginal, porém atrelada à monocultura da cana-de-açúcar.

Além disso, um outro fator importante para a produção espacial de Campina Grande está ligado foi a chagada do trem, da empresa *Great Western of Brazil Railway*, que dinamizou a economia local e deu a cidade um amplo alcance de influência comercial na região, com a presença desse novo meio de transporte, dando hegemonia a Campina Grande.

Uma nova espacialidade e história foram construídas em Campina Grande após a chegada do trem, o que proporcionou um novo ritmo socioeconômico, principalmente no âmbito comercial, pois "a cidade passou a alcançar uma comunicação maior com os Centros urbanos litorâneos, sobretudo, com Recife" (SANTOS FILHO, 2009, p. 65).

[12] Elpídio de Almeida (1979, p. 107), no seu memorável livro *História de Campina Grande*, descreve-nos um pouco sobre este expressivo comércio realizado na cidade, afirmando que ela não era simplesmente um pouso, um lugar de descanso para os animais e tropeiros, mas a estalagem, a parada obrigatória, o ponto terminal da longa caminhada. Aqui, operavam-se as permutas, as trocas comerciais. Vendiam-se os produtos do sertão, principalmente algodão, couros e queijos, e compravam-se as mercadorias para o abastecimento da zona seca, em maior quantidade gêneros alimentícios, de preferência rapadura e farinha de mandioca. Tornou-se a praça de escambos da Província.

> A implantação da via férrea proporcionou grande dinamismo à atividade comercial, já que, antes, o transporte de mercadorias era realizado apenas pelos tropeiros que transitavam do Sertão para o Litoral (e vice-versa). Nessa época, não existiam rodovias, logo, os almocreves percorriam as únicas vias de ligação: os caminhos do gado e algumas estradas carroçáveis. Então, depois que foi instalada a ferrovia, houve uma integração entre o transporte tradicional e o moderno, os tropeiros continuaram conduzindo os burros de carga com mercadorias das cidades do interior do Sertão para Campina Grande, e o trem as transportava para os portos litorâneos, principalmente o de Recife, de onde os produtos (sobretudo o algodão) eram exportados. (VASCONCELOS, 2012, p. 54).

Em meados dos anos 1920 para 1930, Clementino (1995, p. 112) destaca que Campina Grande possuía uma das melhores vias de transporte ferroviário do Nordeste, deixando para traz outros Centros urbanos do interior. Assim, os meios de escoamento da produção agrícola por meio do uso do trem deram notoriedade para essa cidade paraibana, fazendo declinar outros empórios comerciais, como exemplo Mossoró no Rio Grande do Norte.

Souza (2013) aponta que Campina Grande é considerada como "bocas de Sertão" e "pontas de trilho", pois estava situada no interior, num lugar propício à interligação entre o Litoral e o Sertão. Em virtude da expansão da ferrovia, a atividade comercial foi extremamente beneficiada em Campina Grande, ações essas que estimularam o crescimento do espaço urbano Campinense, o que ocasionou o aumento de várias áreas, sobretudo dando origem à formação de pequenas localidades periféricas, a exemplos os bairros mais distantes a área central. De acordo com Gurjão (1994):

> O grande desenvolvimento de Campina Grande resulta principalmente das atividades comerciais, tendo em vista que a década de 1920 as exportações totalizaram 81.422 sacas de algodão, em 1923, passaram a 219.587. Assim, a expansão e sucesso dos negócios algodoeiros proporcionava o crescimento da cidade. (GURJÃO, 1994, p. 23)

O crescimento da cidade proporcionou o surgimento dos bairros Campinenses, como espaços de vivência. Logo, as formações dos primeiros bairros Campinenses datam no início do século XX, com o surgimento de algumas pequenas localidades situadas nas proximidades do núcleo urbano da cidade, que nesse período, já contava com alguns pequenos bairros remanescentes, além do seu Centro.

A princípio, os primeiros bairros de Campina Grande correspondiam a apenas uma rua ou a um minúsculo aglomerado de casebres dispersos. O Centro urbano Campinense compreendia um espaço onde se concentravam as principais atividades econômicas desenvolvidas na cidade (DINIZ, 2004, p. 67).

Dessa forma, os bairros começaram a se tornar mais visíveis na medida em que o núcleo urbano inicial da cidade se expande, juntamente com o crescimento da concentração populacional; esse processo se intensificou principalmente quando algumas atividades econômicas da área central começaram a se descentralizarem, chegando dessa forma na periferia, especialmente devido a instalação de algumas fábricas. Conforme Costa (2004, p. 71) apresenta o crescimento populacional de Campina Grande, juntamente com as datas que marcam o aumento demográfico e as ações relevantes na produção do espaço sócio-político, destacando características que marcaram a história da cidade e da sua reprodução espacial urbana, como veremos no quadro a seguir.

Quadro 1 - Cronografia de fatos e crescimento da população de Campina Grande entre os anos de 1774 e 2000.

ANO	HABITANES	FATOS IMPORTANTES
1774	1.496	Já havia sido autorizada a criação da Vila Nova da Rainha através da carta régia de 22/07/1766 – O povoado já era a Freguesia de Nª Sª da Conceição de Campina Grande desde 1769.
1864	4.000	Ano que Campina Grande foi elevada a categoria cidade através da lei provincial nº 137.
1907	17.041	Ano da inauguração da ferrovia.
1920	70.806	Objetos e ações modernizadoras já se fazem presentes na paisagem urbana. A cidade passou a contar com iluminação pública, transporte urbano de passageiros. 340 estabelecimentos comerciais.
1930	99.681	A cidade passa a ser a maior e mais importante do interior nordestino, sendo considerada como a terceira mais importante praça algodoeiro do mundo.
1940	127.000	A cidade se consolida como Capital Regional, com grande reflexo na sua economia e na sua urbanização.
1950	173.206	Campina Grande era o 13º município brasileiro em população e o 22ª Centro urbano mais populoso do país com 72.464 hab. No período a capital do Estado ocupava respectivamente a 28ª e 17ª posições (89.559 hab.)
1960	204.584	Embora o município tenha sofrido redução pelo desmembramento do município de Pocinhos (1953), sua área passou de aproximadamente 2.500 Km2 em 1950 para 1.723Km2 em 1960, o crescimento populacional foi bastante significativo.
1970	195.964	A redução destes números em relação ao período anterior deve-se a emancipação de vários distritos que faziam parte do então município de Campina Grande, que passou a ter 970Km2. Não significando, portanto, uma involução na urbanização da cidade que embora não apresentasse as taxas de crescimento das três últimas décadas continua a ser um pólo de atração populacional
1980	247.820	O crescimento populacional da cidade, entre os anos de 1970 e 1980 teve um incremento de 2,37% ao ano. Que embora ainda significativo já mostra o reflexo da crise econômica.
1990	326.307	Observa-se que mesmo os anos de 1980 sendo considerados a década perdida, em termos econômicos, para Campina Grande, a cidade continuou a receber intenso contingente populacional com um incremento anual da população de 2,53% ao ano
2000	354.061	Campina Grande ocupa o 50° lugar entre os municípios mais populosos do Brasil. Seu incremento populacional entre 1991 e 2000 foi de apenas de 0,91%, sendo inclusive superado por pequenas cidades do interior da Paraíba.

Fonte: Costa (2003, p. 78).

Em 1936, de acordo o Anuário da Paraíba (apud CÂMARA, 1988), Campina Grande foi considerada a principal cidade do Nordeste brasileiro e a terceira praça algodoeira no

mercado mundial. Nesse ano, já possuía quatro prensas hidráulicas, cinco estabelecimentos bancários, três fábricas de tecidos grossos, fios e aniagem, três fábricas de sabão, duas de gelo, uma de camas de ferro e lavatórios, uma de curtumes e vaquetas, uma de mosaico e outras, além de vários colégios equiparados, sociedades dançantes, etc. Ainda que Campina Grande tivesse alcançado o apogeu econômico com a grandeza de sua feira, a comercialização e o beneficiamento do algodão, na década de 1930, a infraestrutura urbana e os costumes dos habitantes da cidade, até aquele momento, caracterizavam-se como rústicos (VASCONCELOS, 2012, p. 34).

Entre as décadas de 1940-1950, Campina Grande, depois de Recife, era o mais importante empório comercial da região Nordeste, confirmando a sua vocação pretérita iniciada nos séculos XVIII e XIX (GURJÃO, p. 179, 2000). Nas décadas de 1950 e 1960, destaca-se, o estimulo as atividades industriais e educacionais com a criação da Escola Politécnica[13].

Vasconcelos (2013) afirma que o incentivo à criação de zonas industriais, em áreas periféricas da cidade, proporcionou a expansão da malha urbana, e a ocupação de áreas mais afastadas do Centro por parte da população mais pobre. Além das políticas federais relacionadas ao crescimento do setor industrial, no período militar, o Estado atuando por meio do Banco Nacional de Habitação (BNH) começa a produzir os grandes conjuntos habitacionais em Campina Grande, direcionando a expansão da malha urbana para a zona oeste da cidade.

A construção do açude de Bodocongó[14], marca a produção espacial urbana da porção oeste de Campina Grande, mais precisamente do bairro de Bodocongó, onde essa obra ajudou a expandir o desenvolvimento industrial e habitacional dessa porção da cidade, que era, a priori, considerada área rural. O bairro recebeu o nome de Bodocongó devido à

[13] Para Santos Filho (2009), a implantação da Escola Politécnica, demandada por um grupo de engenheiros do Laboratório de Produção Mineral, demonstra o poder que o ambiente social e cultural engendrara para a cidade, no qual o papel do ambiente social e cultural, sobretudo representado por uma elite, proporcionou o desenvolvimento regional e local, destacando a produção do espaço do urbano, que passou a ser concebido por uma nova dinâmica e usos. Porém, as desigualdades vão se tornando mais acentuadas para a parcela da população que não possui status econômicos para usufruir desse novo "espaço cultural e educacional" da cidade.

[14] De acordo com Elpidio de Almeida (1962), em sua obra *História de Campina Grande*, o bairro de Bodocongó, foi formado com a construção do açude no ano de 1915, sendo este um dos bairros mais antigos da cidade de Campina Grande. A construção do açude dinamizou o crescimento deste bairro. A cidade era governada nesse período pelo prefeito Cristiano Lauritzen, e o principal objetivo da construção do açude era o abastecimento de água para a população residente nas áreas mais distantes do Centro da cidade, tendo sido a construção do açude finalizada em 1917 (ALMEIDA, 1962, p. 76). Com a construção do açude, o número de residências aumentou consideravelmente no local, devido à instalação da fábrica têxtil, chamada de Indústria Têxtil de Campina Grande, no ano de 1923, administrada pelos irmãos Ademar Veloso da Silveira e Agostinho Veloso da Silveira. No bairro, neste período em que era considerado como residencial e industrial, também se instalaram um curtume (Curtume Vilarim) e um matadouro.

construção do açude, que não cumpriu totalmente com seu objetivo: o abastecimento e o consumo de água para os habitantes das áreas distantes do Centro, pois a qualidade da água era péssima. (ALMEIDA, 2010). Para Medeiros (2009):

> Bodocongó no período da modernização da cidade de Campina Grande foi marcado pela implantação de vilas operárias como a da Indústria Têxtil de Bodocongó, onde seus formadores fundaram de vila operaria a Nossa Senhora de Nazareth, posteriormente a doação do terreno do senhor Ademar Veloso da Silveira, dono na época da Indústria Têxtil de Bodocongó, para a construção da Escola Estadual de Bodocongó, bem como da construção de uma capela. Para entender o universo que cercava essas fábricas que iam desde a têxtil a curtumes, e o desenvolvimento paralelo de um bairro residencial operário, e porta da cidade de Campina Grande, com a Barragem de Bodocongó que em alguns momentos era local de socialização dos Campinenses. (MEDEIROS, 2009, p. 20)

De acordo com Medeiros (2009, p. 20) Campina Grande com todo o seu crescimento urbano, econômico e cultural, provocado pelo ciclo algodoeiro na primeira metade do século XX, também viveu esse acordar para as reformas urbanas, que ocasionou problemas de infraestrutura como: falta de saneamento, de iluminação pública e a falta de água, entre outros de ordem estrutural, que levaram a cidade a repensar o modelo de urbanização. A partir das décadas de 1980 e 1990, a cidade de Campina Grande vivencia uma grande expansão urbana, provocada pelo crescimento industrial e pela queda na produção do algodão.

Nesse cenário Costa (2003, p. 38) classifica Campina Grande enquanto importante cidade média na hierarquia urbana brasileira dos anos 1960, destacando a atração populacional dessa cidade, provocada pelo processo de urbanização. O autor afirma que: Nos anos setenta (séc. XX) as cidades médias passaram a ser consideradas aquelas que tinham população superior a 100.00 hab., cifra que Campina Grande já ultrapassara em 1960, portanto era uma cidade atrativa para o deslocamento populacional, no momento de intenso processo de urbanização pelo qual passava o país.

Para Cardoso (1963) ressalta que, durante a década de 1960, a cidade de Campina Grande exibia uma diferenciação social entre os bairros, na qual se verificavam: os bairros tipicamente proletários, como Monte Santo, Moita, Cruzeiro, Liberdade, José Pinheiro, Bodocongó e Jeremias; os bairros habitados pela denominada classe média, como PALMEIDA, São José e Alto Branco; e outros bairros onde já se predominava uma classe mais abastada, como era o caso da Prata, Lauritzen e Tavares. Nesse momento, a cidade apresentava em sua estrutura urbana bairros onde morava a população pobre, alguns localizados perto das indústrias, mas todos ficavam na área periférica; e os bairros próximos à

área central, onde residiam uma população com maior poder aquisitivo e a elite de Campina Grande.

Andrade (1977, p. 36-37) reitera sobre isso que o processo de urbanização e polarização muitas vezes ocorre a partir do desenvolvimento natural, ou seja, de forma espontânea, a exemplo do caso de Campina Grande que na década de 1970, embora não sendo a capital do Estado, era a cidade mais importante do Nordeste, se retirarmos Recife, Salvador e Fortaleza. Campina Grande tinha nesse período mais pujança econômica do que qualquer outra capital nordestina.

Naturalmente, na década de 1970, as atividades e serviços de Campina Grande foram se destacando e favorecendo, novamente, o crescimento econômico e urbano da cidade, que passou a ser um importante Centro distribuidor de serviços (na região nordestina), e a atrair um grande número de estudantes e profissionais qualificados nas mais diversas áreas. Todos esses elementos foram primordiais para torná-la hoje uma cidade média do interior Nordestino (SOUZA, 2013).

De acordo com Pereira (2006, p. 192) o espaço urbano se reconstrói, renomeia-se e é concebido de acordo com as necessidades que vão surgindo para que ocorra o seu uso. Faz-se necessário que esses espaços e esses caminhos sejam, antes de tudo, funcionais. Uma cidade é local privilegiado por seu uso, mas também é lugar de excluídos.

Em suma, essas são algumas das características que elencamos como relevantes da produção espacial e histórica de Campina Grande, embora existam outros elementos e aspectos, especialmente históricos, que também fizeram parte da consolidação e da produção espacial da cidade, torna-se desnecessário (nesse texto) aprofundar mais as discussões de cunho histórico, já realizadas por (cita os autores aqui) pois nossa pesquisa é de cunho geográfica e espacial, sendo suficiente, para nosso objetivo, essas reflexões introdutórias.

2.2 Singularidades geográficas em Campina Grande-PB: uma cidade média do interior nordestino

Campina Grande - PB possui atualmente 410 mil habitantes e uma densidade demográfica de 648 habitantes por km² segundo as estimativas do IBGE (2016). Possui 621 km² de área, e fica localizada a 120 km da cidade de João Pessoa, capital do estado da Paraíba. Muitas mudanças aconteceram na produção do espaço da cidade, se compararmos o seu passado comercial, especialmente devido ao declínio do comercio algodoeiro, e a grande redução do uso do transporte ferroviário.

No entanto, a cidade começou a (re)produzir uma nova perspectiva socioespacial, especialmente no fim do século XX e dos primeiros momentos do século XXI até os dias atuais. Por conseguinte, foi mais uma vez beneficiada por sua localização geográfica estratégica, juntamente com seu conjunto de equipamentos e serviços urbanos que reforçam a polarização de Campina Grande na região Agreste da Paraíba e apresentando-se como uma cidade média do interior Nordestino.

Segundo Barboza (2013) para definir a cidade em local, regional, média e metrópole deve ser considerado seu processo de urbanização. Campina Grande, à luz de aspectos quantitativos ou qualitativos, pode ser considerada como uma importante cidade média do interior do Nordeste. Efetivamente, existem hoje diversos estudos que discutem as cidades médias, especialmente dentro da ciência geográfica. As questões que são definidoras desse patamar de cidades em todo território nacional, em muitas pesquisas são marcadas pelo tamanho da população e da atividade econômica, seu grau de urbanização, a sua centralidade e qualidade de vida.

Com isso Branco (2006, p. 254) afirma que na década de 1970 surgem as primeiras pesquisas sobre a definição de cidades médias, a partir da elaboração das políticas dos programas que visam à difusão do processo de desenvolvimento com base nos nós da rede urbana. Pontes (2006, p. 336) indica que, no decorrer da década de 1980, o Brasil vivenciava uma recessão nas áreas metropolitanas. Em face desse contexto, as cidades médias começam a surgir com novos papeis no âmbito da rede urbana nordestina brasileira, havendo, portanto, a necessidade de estudá-las com maior profundidade. Essas cidades aparecem como alternativa de moradia por oferecerem melhores condições e qualidade de vida em relação às áreas metropolitanas.

Conforme Sposito (2006) e Branco (2006), existem diversos critérios para considerar uma cidade como média. Para muitos dos pesquisadores o tamanho populacional é um dos indicativos para consideramos uma cidade como média. Em virtude disso, contrastando com a ideia do tamanho populacional como único elemento para caracterizar uma cidade média, Sposito (2001, p. 239) chama a atenção para o fato de que são necessários mais do que parâmetros populacionais, deveríamos considerar os papéis desempenhados pelas cidades em uma divisão de trabalho interurbana e as suas formas de expansão e aglomeração como indicadores de sua caracterização.

À proporção que existem diferenças para reconhecermos as cidades médias e de porte médio no Brasil, Branco (2006, p. 175) destaca que as cidades de médio porte são aquelas que têm entre 50 e 500 mil habitantes. Entretanto, nem todas as cidades de porte médio são

consideradas cidades médias, pois para serem assim conceituadas há que se verificar mais elementos que os indicadores demográficos, é preciso analisar a magnitude e diversidade dos papéis regionais ou de intermediação no âmbito de uma rede urbana. Assim, atribui-se a denominação cidades médias para aquelas que desempenham papeis regionais ou de intermediação no âmbito de uma rede urbana.

Uma das obras que se debruçou a entender Campina Grande enquanto cidade média é a de Beatriz Pontes (2006), professora da UFRN que realizou uma pesquisa sobre as cidades médias Nordestinas, afirmando que algumas cidades merecem destaque no contexto da região Nordeste e uma delas é Campina a Grande na Paraíba. Batistas (2011), junto com o grupo de pesquisadores da Rede de Pesquisadores sobre Cidades Médias (ReCiMe/UFPB) deixou uma grande contribuição para a compreensão de Campina Grande como cidade média. Para esse autor, a cidade apresenta características variadas, como a presença dos novos ramos de atividades econômicas e dos novos agentes econômicos recentemente instalados na cidade, a sua atual dinâmica populacional, o mercado de trabalho, os novos equipamentos e infraestruturas, assim como as condições de moradia.

Observando a situação das cidades médias nordestinas no âmbito da divisão técnica e social do trabalho, é possível observamos mudanças nas suas posições, bem como nas suas relações de poder dentro do seu território, especialmente nos últimos vinte anos, nesse cenário Campina Grande aparece como Centro submetropolitano.

Uma outra pesquisa do (ReCiMe/UFPB) que traz também contribuições para entendermos Campina Grande como uma cidade média no século XXI é a de Barbosa (2012) que assim a considera uma cidade média, devido ao seu contexto histórico e ao intenso processo de urbanização desde 1907, com a chegada do trem, mudando a paisagem e a intensificação das construções que definem a urbanização da cidade de Campina Grande, aspectos de fácil constatação. (BARBOZA, 2013, p. 57).

Sobre isso, Pontes (2006, p. 336) acrescenta que, nos últimos anos, as cidades médias Nordestinas passam por transformações devido à implantação de novos serviços, sobretudo, logísticos, de informação, de comunicação, de transporte, de educação e de turismo e uma delas foi Campina Grande na Paraíba.

Esses novos serviços representam o motor da construção de múltiplas espacialidades em Campina Grande, tornando-a uma cidade polarizada por apresentar uma dinâmica socioespacial junto aos processos formadores que a tornam uma cidade média. Com as migrações pendulares realizadas por um contingente de pessoas oriundas de diversos munícipios da Paraíba, inclusive dos estados vizinhos (Pernambuco e ~~do~~ Rio Grande do

Norte), muitas dessas pessoas procuram a cidade por centralizar serviços importantes, dentre eles merecem destaque: educacionais, formado pelos Institutos de Educação Superior da esfera pública e privada, sendo três públicos e oito privados.

A concentração de universidades e faculdades é um dos motivos que estimulam diversos estudantes dos mais variados locais a buscarem diariamente a cidade de Campina Grande, no entanto, para os moradores da cidade, ouve-se que esta é uma cidade para estudar, tendo em vista que muitos dos habitantes que concluem a educação superior e residem em Campina Grande necessitam procurar oportunidades de trabalho em outros lugares, pois a cidade não absorve toda a mão de obra profissional que se forma em suas instituições.

As migrações pendulares são muito comuns em Campina Grande, elas ocorrem também junto ao mercado de trabalho, especialmente porque muitas pessoas de municípios circunvizinhos são inseridas nas indústrias têxtis, de alimentos, de calçados, metalúrgica, dentre outras. Um número expressivo de pessoas procura o comércio de Campina Grande, que possui uma grande amplitude e variedades de lojas, motivo esse que dinamiza a economia da cidade, juntamente com alguns shopping centers, sistema bancários, além de uma expressiva presença de clínicas e hospitais, sendo a busca por serviços de saúde mais um motivo que provoca o deslocamento de um significativo número de pessoas de outras localidade para a cidade.

Corrêa (2007) apronta que existem três elementos relevantes para considerarmos uma cidade média: uma elite empreendedora, uma localização relativa e interações espaciais. Fizemos um diagrama para ilustrar essa discussão, apresentado na figura a seguir.

Figura 3 - Diagrama baseado em Corrêa (2007).

Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que Campina Grande possui os três elementos mencionados por Côrrea. Detalhamos cada um deles, associando-os a Campina Grande. Assim, temos a elite empreendedora na cidade desde a formação do seu espaço agro- açucareiro. Sobre isso, Batista (2011, p. 35) admite que a “elite empreendedora em Campina Grande existe na cidade

desde a comercialização do algodão". Hoje temos uma nova elite empreendedora na cidade representada por empresários, comerciantes de grande e médio porte, investidores, donos de fábricas, dentre outros, que de certa forma investem na produção e circulação do capital na cidade.

Sobre a localização já relatamos de maneira enfática que a cidade sempre foi beneficiada por sua localização geográfica estratégica, que se encontra entre o litoral e o sertão do estado, na região Agreste, pertencente à porção Semiárida, sob a região planáltica. Na nova classificação e divisão regional do IBGE (2017) Campina Grande faz parte da região Intermediária e região geográfica Imediação[15]. Cortada pela BR a 230 que liga o Litoral e o Sertão, BR 104 que liga Campina Grande ao Seridó, Curimataú, e os estados de Pernambuco e do Rio Grande do Norte, e BR 408 que liga Estado de Pernambuco, sem contar com as estradas estaduais.

Na visão de Amorim (2001) a cidade média desempenha função especifica no sistema urbano. A posição geográfica e as relações espaciais da cidade são muito importantes, especialmente as que dizem respeito ao consumo, ao seu papel na divisão do trabalho, nas funções que desempenham, e as questões das distancias dos Centros maiores de nível hierárquico. Os avanços tecnológicos, especialmente nas comunicações, permitem a dissociação entre Centro de tomada de decisões e os Centros produtivos, e abrem novas perspectivas locacionais para as cidades médias.

Em relação às interações espaciais trazidas por Côrrea (2007) percebemos que Campina Grande realiza essas interações a partir do meio técnico científico informacional, juntamente com uma produção tecnológica, científica e educacional, marcada pela produção de softwares, por meio de uma parceria entre empresas públicas e privadas, como exemplo a UFCG, junto com a Nókia e outras empresas. As interações espaciais ocorrem também junto às questões agrárias, tendo em vista que essa foi a primeira cidade do país a produzir e comerciar o algodão colorido, por meio de pesquisas da Embrapa-Algodão. "Campina Grande devido ao seu quadro estrutural é considerada um polo tecnológico ou tecnopolo. (PONTES, 2006; BATISTA, 2011; SANTOS FILHO, 2009).

Buscando observar a produção da técnica da ciência em Campina Grande, Pontes (2006) apresenta que Campina Grande emerge com a formação de um tecnopolo em virtude das transformações ocorridas na sua economia com o advento da reestruturação produtiva, das mudanças no processo de trabalho em face o meio técnico cientifico informacional. Todavia,

[15] Informação disponível em <https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/cartas-e-mapas/redes-geograficas/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?=&t=acesso-ao-produto>. Acesso em: 22 jan. 2019.

essa reformulação apontou de um lado, um processo modernizador no quadro urbano, e de outro, acarretou um maior envolvimento em atividades modernas com intercâmbios extranacionais, não absorvendo a comunidade residente nas atividades internas.

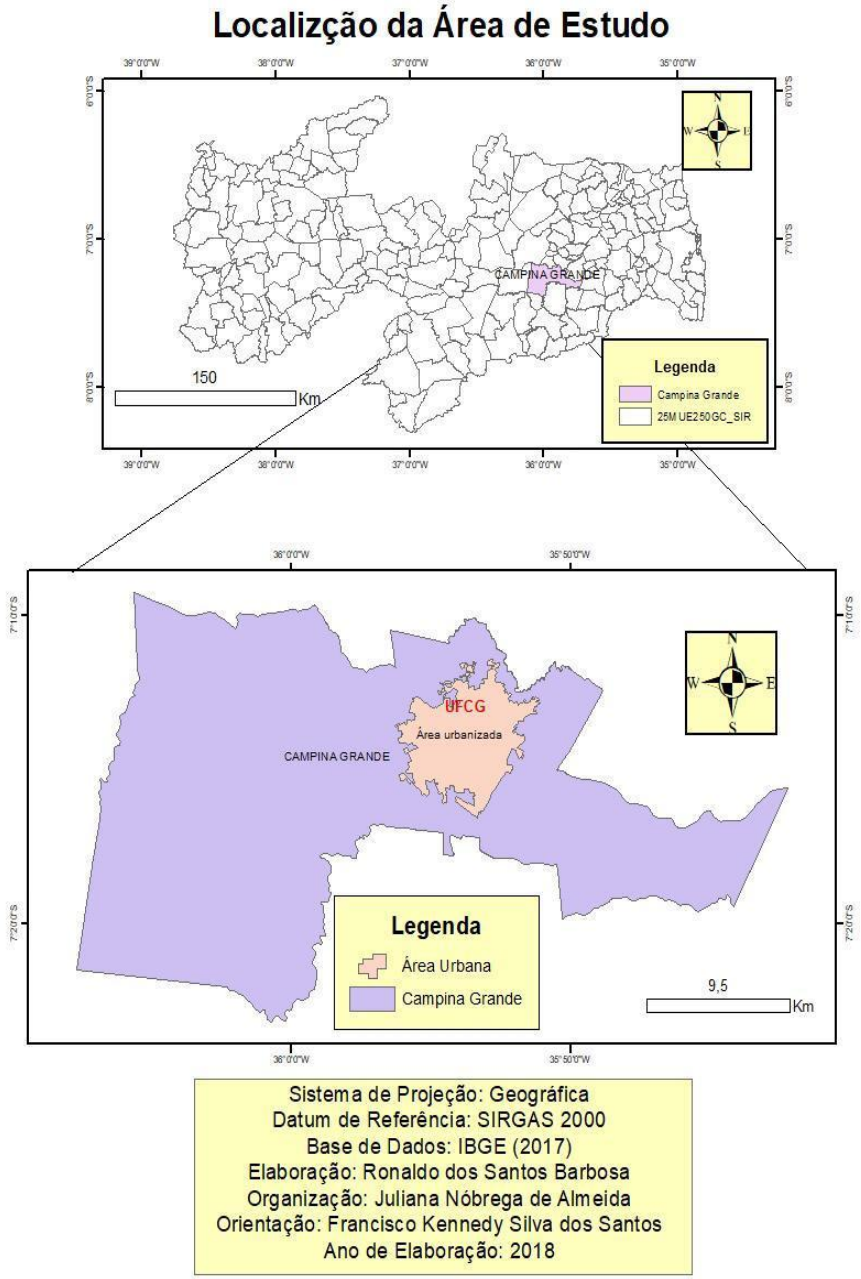
Assim, o meio geográfico é hoje o meio técnico cientifico informacional, onde o espaço é unido pela psicosfera e tecnosfera. A psicosfera é o resultado das crenças e desejos vontades e hábitos que inspiram comportamentos filosóficos e práticos, as relações pessoais com a comunhão do universo. Já a tecnosfera são os frutos artificias do meio ambiente, na qual a esfera natural é substituída pela esfera técnica no campo ou na cidade (SANTOS, 2008)

Observamos dessa maneira na perspectiva de Sábato (1993, p. 58) que o homem comum vive subjugado pelo domínio da ciência e pela adoração dos novos ritos. E quanto mais imponente é a torre do conhecimento e mais temível o poder ali encerrado. Para Santos, na obra *Por uma outra Globalização* (2000), o período atual tem como base o casamento entre ciência e técnica, essa tecnociência, cujo uso é condicionado pelo mercado. Por conseguinte, trata-se de uma técnica e de uma ciência seletiva.

Batista (2011, p. 28) acrescenta que a cidade apresenta um conceituado Centro tecnológico formado pela Fundação de Apoio à Pesquisa (FAPESQ), Fundação Parque Tecnológico da Paraíba (PaqTc-PB), além de contar com numerosas empresas que atuam na área de informática e eletrônica, principalmente na produção de softwares. Essa característica explica-se, em parte, pelas transformações ocorridas na economia Campinense e, mais recentemente, com o advento da reestruturação produtiva, das mudanças nos processos de trabalho e em face das novas tecnologias que se estabeleceram na cidade.

Outro elemento também fundamenta a interação espacial de Campina Grande enquanto cidade média, como nos apresenta Costa Júnior (2013, p. 44) a cidade possui uma interação com uma área metropolitana, exercendo junto às cidades adjacentes uma interligação, que se acentuou ainda com a formação da Região Metropolitana de Campina Grande, definida pela Lei Complementar n° 92 de 11 de Dezembro de 2009, com publicação no Diário Oficial do Estado da Paraíba em 13 de Dezembro do mesmo ano. As cidades pertencentes à área metropolitana de Campina Grande possuem relação direta com ela, especialmente por meio do uso dos serviços, comércio, educação, saúde, trabalho, como já mencionado.

Figura 4 - Localização de Campina Grande no Estado da Paraíba.



Fonte: Ronaldo Barbosa (2018).

A produção espacial urbana de Campina Grande é notória, onde os seus fixos e fluxos são constituídos apresentando uma dinâmica no que tange os aspectos urbanos, técnicos e científicos. Sobre isso, Maia (2006) nos mostra que as cidades médias possuem indicadores semelhantes aos que tanto caracterizam as metrópoles, entre esses, a descentralização, a verticalização, a criação de loteamentos e condomínios fechados, a transformação de espaços rurais em áreas urbanas (primeira ocupação), o rearranjo de usos de bairro e a estratificação do uso do espaço urbano; por outro, mostra diferenças quantitativas (número de habitantes,

fluxo de automóveis, indicadores sociais e econômicos, etc.) e qualitativas, como a vida urbana e a vida cotidiana nessas cidades. (MAIA, 2006, p. 162).

Toda essa dinâmica espacial é vista em Campina Grande. Logo, os conceitos que definem a tipologia da cidade, de certo modo, possuem em alguns momentos uma amplitude e uma interligação, pois poderíamos tratá-la como cidade média, Centro urbano, Centro submetropolitiano, e "metrópole", como mencionado por Maia. Acreditamos que independente do termo usado para classificar Campina Grande enquanto cidade, o importante é observarmos que esta cidade possui múltiplas espacialidades.

Como podemos ver, essas espacialidades existem junto a diversos contextos e aspectos, um deles é o comercio, de um lado a cidade possui um grande comercio, especialmente na região central, pronto para atender consumidores que desejam realizar compras no atacado e no varejo, em contrapartida temos um comercio ativo em diversos bairros, alguns possuem pequenos comércios e feiras livres que ocorrem semanalmente, em outras localidades temos a presença dos hipermercados localizados também na periferia da cidade.

Constata-se também essa dualidade socioesconômica em relação à moradia. Assim, existem múltiplas realidades em Campina Grande, como ocupações subnormais em áreas de risco, formadas por casas extremamente precárias habitadas por uma população de baixíssimo poder aquisitivo, temos os bairros mistos, ou seja, é possível observamos uma mistura de tipos de residências, algumas são modestas e outras mais pomposas, convivendo dessa forma no mesmo espaço, inclusive na mesma rua, como exemplo, temos o caso da Avenida Floriano Peixoto na sua porção leste.

Na perspectiva de Pontes (2006, p. 346) apesar de tantas transformações nas espacialidades das cidades médias é notória a pobreza existente, e em Campina Grande não é diferente. Além do desemprego e da precária renda auferida pela expressão majoritária das populações, existe também graves problemas na saúde, educação, saneamento básico, déficits habitacionais e de transporte urbano, a cidade é marcada por uma desigualdade social, penúria e a ausência de perspectivas futuras para muitos indivíduos, sendo esse um motivo de reflexão sobre os descompassos referentes ao ritmo atual da economia.

Destacamos também a expansão de condomínios verticais e prédios em Campina Grande para diversas classes sociais. As pessoas com maior poder de comprar podem usufruir da crescente expansão imobiliária de condomínios verticais no bairro do Catolé, Mirante, entre outros. Em relação aos condomínios verticais mais populares temos o caso da zona Oeste, no bairro de Bodocongó, que possui diversos condomínios construídos pelo programa

Minha Casa Minha Vida do Governo Federal. Dentre os conjuntos habitacionais em Campina Grande temos o conjunto Aluísio Campos, formado por mais de 4 mil casas, construído para suprir os déficits de moradia de uma população detentora de até três salários mínimos, que está previsto para ser entregue no primeiro semestre de 2019 e mesmo assim, não será resolvido o problema de moradia na cidade.

Por isso é relevante destacar que nem todos os indivíduos podem usufruir dos serviços urbanos, especialmente os menos abastados. Segundo Santos (2002) Em nosso país, o acesso aos bens e serviços essenciais, públicos e até mesmo privados é tão diferencial e contrastante, que uma grande maioria de brasileiros, acabam privados desses bens e serviços. Às vezes, tais bens e serviços simplesmente não existem na área, ou às vezes não podem ser alcançados por questão de tempo ou de dinheiro.

Campina Grande também possui luxuosas casas em bairros tradicionais e nos condomínios horizontais fechados, que se expandem pela cidade em torno da sua periferia, como exemplo: Alphaville, SerraVille, Atmosphera, Parkiville, MonteVille, dentre outros; habitados por uma população com maior poder aquisitivo, pertencente à classe média e altas. Para Santos (2002) a capacidade de utilizar o território não apenas divide como separa os homens, ainda que eles apareçam como se estivessem juntos.

Em ralação ao fluxo de transporte é notório o aumento da frota de veículos[16], em Campina Grande, sendo necessário constantemente os órgãos responsáveis pelo setor reformular vias e avenidas, acrescentado semáforos, quebras molas, girador? e abertura de novas vias. Esse também é um dos grandes problemas na cidade, porque é comum o desrespeito às leis de trânsito ocasionando acidentes, inclusive com vítimas fatais, sem contar que a mobilidade que em alguns pontos da cidade se torna estática. Constantemente ocorrem reclamações das pessoas que utilizam os serviços de transporte público, destacando a pequena quantidade de ônibus e a precária qualidade do transporte.

A visão de Villaça (2001) contribui para entendermos a desigualdade, separação entre as classes sociais e os homens, destacando que a cidade é apropriada de maneira desigual por várias classes sociais, os equipamentos urbanos e sua infraestrutura possuem usos diferenciados, bem como Centros comerciais, áreas de lazer e instituições de educação e saúde, promovendo a produção do espaço urbano, marcado pelos conflitos e lutas de classes sociais, (VILLAÇA, 2001, p. 47).

[16] Para maiores informações, consultar o trabalho de Clodoaldo Brandão Costa Júnior. *Para onde (não) vamos? Análise dos impactos das frotas de automóveis na área central de Campina Grande-PB.* Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB: João Pessoa, 2013.

Pontes (2006, p. 345) apresenta que os processos econômicos acarretam mudanças no papel das cidades médias, bem como alterações nas posições das mesmas na hierarquia da rede urbana nordestina. Por isso que Correa (2007, p. 26) afirma que "uma cidade tida como média em um passado recente, não seja mais assim considerada 20 ou 30 anos depois".

Diante de todos os elementos estruturais e urbanos que marcam a produção do espaço de Campina Grande enquanto uma cidade média do interior nordestino, destacamos que poderá ocorrer mudanças na estrutura urbana da cidade, porém devido ao seu contexto de inserção socioespacial é pouco provável que ocorra uma regressão dela diante da hierarquia urbana, desde que não exista um colapso no seu reservatório Hídrico (Açude Epitácio Pessoa, conhecido como Boqueirão[17]) , tendo em vista que, hoje, Campina Grande é uma cidade polo que mobiliza de maneira direta e indireta diversas localidades da região, devido a sua dinâmica e fluxos de bens e serviços. Assim, a cidade atual é produto de um itinerário histórico de construções e reconstruções de diversos momentos anteriores.

[17] Campina Grande sofreu com o racionamento hídrico durante quatro anos; o problema foi parcialmente solucionado com a transposição das águas do rio São Francisco.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR: ORIGENS, CONSOLIDAÇÃO E SUAS ESPACIALIDADES EM UMA CIDADE MÉDIA NORDESTINA

Para Santos (2002) vivemos em um mundo exigente de um discurso, necessário à inteligência das coisas e das ações. É um discurso dos objetos, indispensável ao seu uso, e um discurso das ações, indispensável à sua legitimação. Mas ambos esses discursos são, frequentemente, tão artificiais como as coisas que explicam e tão enviesados como as ações que ensejam.

Dessa maneira, entendemos a educação como uma das ações que promovem a artificialização do espaço. Os locais onde ela ocorre, a exemplos das universidades e escolas são caracterizados como objetos desse processo. Esses objetos e ações são indispensáveis para a construção das coisas e da sociedade contemporânea. Assim, com a perspectiva de discutir essas reflexões, esse capítulo apresentará como surgiram os espaços destinados à ciência e educação superior em Campina Grande-PB, dando destaque a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

É pertinente mencionar que Campina Grande é conhecida no âmbito regional por ser uma cidade universitária, pelo fato de concentrar três grandes espaços de educação superior pública: UFCG, UEPB e IFPB, além das faculdades e universidade privadas. Esse fato provoca uma dinâmica na cidade que se apresenta como um polo tecnológico e educacional do Nordeste, mobilizando assim, a produção de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento.

É importante ressalta que as memórias, caminhos e conquista da ciência, educação superior e tecnologia em Campina Grande estão muito bem representadas pelo Projeto Memória, coordenado pela Prof.ª Dr.ª Rosilene Montenegro, por meio de estudos das memórias da ciência e da tecnologia da cidade de Campina Grande, a partir da constituição da Escola Politécnica e da Faculdade de Ciências Econômicas, que depois se tornou Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em 2002 Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Para tratarmos das origens, características, temporalidades e desafios da Escola Politécnica em Campina Grande, buscamos informações junto a diversas pesquisas no campo da História, dentre elas merece destaque: o Projeto Memória da Ciência e Tecnologia[18] da

[18] A produção bibliográfica sobre a história da Escola Politécnica resumia-se a três livros antes do início do Projeto Memória. Com as pesquisas desenvolvidas por esse Projeto, foram produzidos já alguns artigos, monografias de conclusão de curso de Graduação e uma Dissertação de Mestrado em História, além de constituir um acervo ainda pequeno, mas bastante relevante no tocante à qualidade dos relatos/depoimentos reunidos, uma

UFCG, que procura estudar o percurso do desenvolvimento científico-tecnológico na cidade de Campina Grande – PB.

Com esse pressuposto, a educação superior, ciência e tecnologia são uma das marcas de Campina Grande, ou seja, mesmo sendo está uma cidade do interior nordestino, a mesma é equipada com uma grande diversidade de cursos de graduação e pós-graduação nas mais diversas áreas do conhecimento, que vão das licenciaturas às áreas da saúde, tendo um grande destaque para as tecnologias e engenharias, dentre outras especialidades (ALMEIDA; SANTOS, 2018).

Por isso, enfatizaremos algumas das principais conquistas educacionais da UFCG e suas mudanças, ressaltando sobretudo as suas contribuições na educação, na ciência e na tecnologia para a formação social dos paraibanos, e de pessoas de múltiplas localidades do Nordeste, do Brasil e do mundo.

3.1 Educação Superior em Campina Grande-PB: da Escola Politécnica à Universidade Federal de Campina Grande

Para falarmos sobre ciência, tecnologia e educação superior em Campina Grande - PB, situaremos como ocorreu a produção das espacialidades e temporalidades da cidade, conforme apresentado no capítulo 2; no qual demonstramos os elementos socioespaciais que estão presentes em Campina Grande desde suas origens históricas, com o período da ascensão do algodão, bem como pela tecnificação do espaço com a chegada do transporte ferroviário, além da sua efervescente centralidade na região, devido à diversidade do seu comércio, alimentado também pela sua dinâmica demográfica, marcada pela sazonalidade de grandes contingentes populacionais que buscam diariamente a cidade, seja para trabalhar na crescente industrialização, seja para utilizar os serviços de saúde e educação, esses e outros aspectos tornam Campina Grande uma cidade média.

Nesse contexto, a cidade simultaneamente expandiu seu ambiente educacional, transformando-se em uma referência na educação superior no âmbito regional, deixando contribuições significativas para a sociedade. Logo, Campina Grande é uma das cidades do

---

vez que se trata das entrevistas obtidas com os fundadores e pioneiros da Escola Politécnica. Desse modo, já temos um material que nos permite ensaiar análises iniciais e mais aprofundadas sobre essa rica história. E ao fazer esses ensaios de reflexão, vamos conhecendo e entendendo mais sobre a história recente da cidade de Campina Grande. Na medida em que vamos conhecendo essa história, vamos também convencendo-nos da importância do imaginário e das ideias de progresso e desenvolvimento na base de motivação política e, principalmente, para a produção intelectual, cientifica e técnica nessa cidade (ACERVO DO PROJETO MEMÓRIA, SILVA, TORRES E MONTENEGRO, 2012, UFCG).

interior Nordestino que se destaca pela presença de espaços relevantes de educação superior, no entanto, a sua notoriedade educacional, científica e tecnológica tem suas gêneses há tempos atrás, mais precisamente na década de 1950. Nesse momento, Campina Grande foi uma das cidades pioneiras na região e no Estado a implantar espaços destinados à educação superior, ciência e tecnologia, tendo o primeiro curso de Engenharia da Paraíba na Escola Politécnica.

A princípio, em relação ao território paraibano, a primeira instituição de Ensino Superior foi criada em 1934, a Escola de Agronomia do Nordeste[19], no município de Areia[20], mas somente em 1937 começa a funcionar, sob o financiamento do Governo do Estado. Na capital João Pessoa a primeira instituição de ensino superior foi a Faculdade de Filosofia da Paraíba, criada pelo governo do estado através do Decreto nº 146, de 5 de março de 1949, porém, começou a funcionar somente em 1952, composta pelos cursos de: História e Geografia, Letras Neolatinas e Pedagogia, juntamente com a Faculdade de Direito fundada por iniciativa do Instituto dos Advogados da Paraíba, em 11 de agosto de 1949 e instalada em 1º de março de 1951, financiada por capital privado; e as Faculdades de Medicina, Odontologia e Farmácia que foram fundadas por um grupo de médicos da Paraíba, em 25 de março de 1950 (BEZERRA, 2006).

Segundo a pesquisa realizada por Edvaldo do Ó, no livro *Politécnica* (s/d, p. 15), "a Escola Politécnica da Paraíba foi criada em Campina Grande no dia 06/10/1952, pela lei Estadual nº 792, pelo governador José Américo de Almeida". Essa instituição é extremamente pertinente para nossa pesquisa, tendo em vista que ela é o embrião da Universidade Federal de Campina Grande, espaço e objeto da tese.

Conforme Ribeiro e Torres (2013) esse percurso obrigatoriamente passa pela primeira instituição de ensino superior a se consolidar na cidade, a Escola Politécnica da Paraíba, que deu origem à Universidade Federal da Paraíba – Campus II em 1975 e à Universidade Federal de Campina Grande a partir 2002.

Também para Silva e Montenegro (2012) há muitas indicações para afirmar que a história da ciência e da tecnologia em nossa cidade passa obrigatoriamente pela criação da Escola Politécnica, começando assim, as primeiras realizações voltadas para a pesquisa em ciência e tecnologia, para o desenvolvimento da cidade e da região. Nas décadas de cinquenta

[19] Hoje, representa o Campus II da UFPB

[20] Em parte, isso mostra a força política das oligarquias, uma vez que, na cidade de Areia, localizada na microrregião do Brejo paraibano, encontra-se o reduto dos coronéis da política paraibana, convivendo com outros segmentos sociais, tais como os profissionais liberais, funcionários de órgãos públicos, comerciantes. (BEZERRA, 2006).

e sessenta, foram criadas ainda a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica (1952), a Faculdade Católica de Filosofia de Campina Grande (1952), a Faculdade de Serviço Social de Campina Grande (1951), que deu origem da Universidade Regional do Nordeste (URN) criada em 1966 através de Lei Municipal e, transformada em 1986, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

Segundo Almeida e Santos (2018) muitos dos relatos e pesquisas que trazem de volta a memória das origens da educação, ciência e tecnologia de Campina Grande, bem como da sua organização socioespacial a partir da década de 1950, dão destaque para elite Campinense da época, como é mencionado no livro de Cabral Filho (2009, p. 48), "a elite em Campina Grande está "preocupada com a formação dos seus filhos e da futura elite local" haja vista que essa mesma elite vivia um clima favorável de grandes expectativas modernizantes". A Escola Politécnica era um desejo dos grupos mais abastados da sociedade Campinense durante os anos de 1950. (LOPES, 1989).

Com a finalidade de educar e diplomar os filhos da classe mais abastadas da população, a Escola Politécnica recebeu apoio de um grupo dominante que tinha interesse de inserir a cidade de Campina Grande no cenário educacional, científico e tecnológico da região Nordeste, já que os filhos desse grupo eram obrigados a migrarem para outras cidades em busca de se qualificarem e construírem uma carreira de prestigio social.

> Havendo em Campina Grande uma Escola de Engenheiros reconhecidos em caráter definitivo pelo Governo da República, compreende-se que alguns pais esnobes mandem ainda os seus filhos estudar em Recife ou até Rio de Janeiro e São Paulo. Mas, os pais membros da classe média, que fazem esforços inauditos para custear o estudo de seus filhos, de modo nenhum descartam incorrer no mesmo erro, que só a verdade sustentada pelos lucros inflacionários pode justificar. Um engenheiro mal sai hoje da Escola encontra imediatamente quem o empregue com ordenados mensais de 15 e 25 mil cruzeiros. (SILVA; MONTENEGRO, p. 63).

De acordo com José Stênio Lopes (1989) um dos principais motivos para a implementação de uma escola de nível superior na cidade, foi atender aos estudantes Campinenses e de outros lugares que desejavam adquirir uma formação profissional em nível superior, que antes precisavam se deslocar para outros estados ou regiões com intenção de se graduar. Essa é uma justificativa presente nos relatos dos fundadores da Escola Politécnica.

Segundo as pesquisas do projeto Memória, o período de criação e implantação da Escola Politécnica foi marcado pela necessidade, determinação e o entusiasmo de homens fortes como disse Stênio Lopes, em entrevista ao Projeto Memória, destacando que:

> os criadores da Escola Politécnica eram homens que se encontraram no tempo e no lugar certo". Todavia, nem sempre as coisas funcionaram da maneira idealizada por eles, e o sonho se chocava com realidades adversas, onde o retrocesso e o progresso caminhavam juntos, em meio às dificuldades de uma região fortemente marcada pelas desigualdades sociais... o quadro discente não eram de Campina Grande, mas sim, de outros Estados. "A clientela da Escola Politécnica da Paraíba não se resumia a Campina Grande e estendia seus ensinamentos para diversos outros estados" (ACERVO DO PROJETO MEMÓRIA, UFCG).

A Escola Politécnica foi um projeto pioneiro no estado, voltado à ciência, tecnologia e ao desenvolvimento, fundada apesar das dificuldades financeiras e com o apoio de toda a população. É através da Escola Politécnica que a memória sobre Campina Grande se desenvolve a partir dos anos de 1950 para um caminho que valoriza o progresso científico-tecnológico (RIBEIRO, 2016).

Dessa maneira, a Escola Politécnica contribuiu na construção imaginária dos Campinenses, em especial, de quando à cidade estava saindo do atraso, deixando o arcaísmo de lado e migrando para o progresso e a modernização. Esse discurso trazido pelo jornal Diário da Borborema na década de 1950, servia apenas como um reforço para aquilo que já era divulgado, principalmente pelos que faziam a Escola Politécnica. (TORRES, 2013, p. 15). Com a presença da Escola Politécnica em Campina Grande a cidade passava a estar conectada com outras localidades da região, fortalecendo as relações sociais e políticas.

Logo, o progresso tecnológico e científico se materializa a partir do curso de Engenharia Civil, primeiro curso acadêmico da instituição. Inicialmente, a Escola Politécnica começa a funcionar em um bloco do Colégio Estadual da Prata em Campina Grande, este fundado em janeiro de 1953. Cedido pelo governo do Estado. O bloco do Colégio onde funcionaria a Escola Politécnica definiria a totalidade de seu patrimônio: do giz usado pelos professores para escrever no quadro às estantes quase vazias da biblioteca, a Escola Politécnica correspondia apenas ao que existia dentro do Colégio. (RIBEIRO, 2016, p. 4).

Para Edvaldo do Ó em 14/07/1953 a escola Politécnica é outorgada a funcionar pelo decreto federal nº 33. 386 do presidente Getúlio Vargas com o curso de Engenharia Civil. Silva e Montenegro (2012, p. 48) afirmam que a Escola Politécnica estava sob a direção do Engenheiro e Professor Antônio da Silva Morais, que vivenciou nos seus primeiros anos alguns problemas,

> A instalação da Escola Politécnica na cidade foi um problema. De início, ela foi instalada no Colégio Estadual de Campina Grande em 14 de julho de 1953 (atual Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Elpídio de Almeida); em

> 1957 foi transferida para o antigo prédio do Colégio Solon de Lucena (Prédio onde funciona a antiga Reitoria da UEPB). O primeiro vestibular da Politécnica ocorreu em 1954, e o reconhecimento do curso em outubro de 1958[21], ainda neste último ano, se formou a primeira turma de engenheiros dessa escola. (TORRES, 2010, p. 48).

As figuras 5 e 6 abaixo mostram os espaços onde funcionaram os primeiros anos da Escola Politécnica.

Figura 5 - EEEM Dr. Elpídio de Almeida

Fonte: Bráulio Tavares. Disponivel em http://mundofantasmo.blogspot.com.br/2009/

Lopes (s/d, p. 62) aponta que a Escola Politécnica diplomou no ano de 1958 os seus primeiros engenheiros civis, em número de 8, sendo esses também os primeiros a se formarem na Paraíba. Isso representava o progresso para o Estado. Logo, a instituição não estava nesse momento devidamente instalada, tendo em vista que ainda não dispunha de uma estrutura física própria para formar os seus engenheiros, de modo a atender a todas as exigências da evolução econômica.

De acordo com Silva e Montenegro (2012) os Campinenses desejosos de uma instituição capaz de oferecer o ensino superior para os jovens da cidade, cidadãos articulados com o cenário político em Campina Grande se reuniram para discutir projetos educacionais que, segundo eles próprios, beneficiassem a economia Campinense. Desde o início de suas atividades, a Escola Politécnica figurou na mídia local, com reportagens enfatizando as vantagens trazidas pela instituição para a cidade.

[21] Segundo Torres (2013), durante a formação da primeira turma de engenheiros, no período de 1952 a 1958, as elites dessa cidade já se esforçavam na construção de um discurso que procurava enaltecer a atuação dessa Escola, com frases como: "Escola Politécnica – vanguardeira do progresso", "Escola Politécnica: exemplo de pioneirismo", dentre outras que davam ênfase a esse discurso que estava sendo construído naquele momento.

Através de negociações com o Estado, protagonizadas pelo diretor Antônio Morais, a administração da Escola consegue um espaço físico para a instituição, cedido por José Américo, e é feita a mudança da Escola Estadual da Prata para o prédio do então Grupo Escolar Solón de Lucena, e todas as suas atividades passam a funcionar no novo local, inclusive a biblioteca da Escola e o processo de vestibular para ingressão no curso de Engenharia Civil, como podemos ver na figura a seguir. Na nova localidade, a Escola Politécnica permanece até 1962, quando é finalizada a construção da sua sede definitiva no bairro do Bodocongó. (RIBEIRO, 2016).

Figura 6 - Escola Solón de Lucena

Fonte: Disponível em <http://cgretalhos.blogspot.com.br/2011/08/memoria-fotografica-escola-politecnica.html#.WqQ18R3wZdg>. Acesso em 22 jan. 2019.

A implantação do ensino superior em Campina Grande era uma aspiração idealizada por muitos na década de cinquenta do século passado, ou mesmo em datas que antecederam esse período; e para se tornar realidade muitos obstáculos tiveram que ser vencidos (LOPES S/D). Por esse motivo os administradores da Escola Politécnica encontraram desafios para estabelecer a instituição, que ainda não contava com a infraestrutura adequada para o desenvolvimento do curso de Engenharia Civil, faltando laboratórios e equipamentos para as disciplinas práticas. (RIBEIRO, 2016).

Outro problema é que na década de 1950 e 1960 o Brasil possuía poucas escolas de educação básica e acima de tudo um grande número de pessoas não alfabetizadas e letradas. Em Campina Grande, esse cenário educacional não era diferente. Segundo entrevista feita por Lima (2010, p. 42) algumas pessoas não achavam correto aplicar recursos em educação

superior, quando havia tanto déficit nas matrículas de crianças e adolescentes no ensino primário desse período.

Mesmo diante do problema do grande número de analfabetos, Campina Grande apresentava a possibilidade dos estudantes mais escolarizados permanecerem na cidade e se formarem, tendo em vista que existia uma demanda de educação de ensino superior existente em Campina Grande, a Escola Politécnica inseria Campina Grande no "caminho para o desenvolvimento", visto que o grupo idealizador da Escola Politécnica enxergava a criação de uma instituição de ensino superior como a melhor solução para incentivar o progresso da cidade (SOUZA DO Ó, 1960).

Após a criação da Escola Politécnica, outras instituições foram surgindo, a exemplo da Faculdade de Filosofia de Campina Grande, criada em 24/04/1954, a Universidade da Paraíba, criada em 02/12/1955, e a Faculdade de Ciência Econômica, criada em 1957.

> Na década de 1950 registrou-se o surgimento de quase todas as escolas isoladas, um grupo de intelectuais da cidade, liderados por Edvaldo de Souza do Ó e Lopes de Andrade, criaram a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica (Fundact), que era uma entidade de caráter privado, instituída pela Lei municipal nº 48 de 28 de dezembro de 1957. A Fundact "servia de guia para os industriais locais [...] que desejassem investir na região. A criação desta fundação fazia parte dos planos de um setor da sociedade que acreditava que a industrialização seria a redenção para a cidade, resolvendo todos os problemas sociais. (LIMA, 2010, p. 51)

De acordo com Lima (2010) a criação da Escola Politécnica, cujo projeto inicial envolvia as elites da região, bem como as empresas multinacionais instaladas na cidade, representou a culminância de um processo de discussão que teve a participação de técnicos, políticos e empresários. "Esse era o contexto em que a cidade se encontrava, incentivando assim, o crescimento científico-cultural na Paraíba". (SILVA; MONTENEGRO, 2012, p. 5).

Além disso, a Escola Politécnica se propunha a encontrar soluções que pudessem romper com o atraso econômico, tecnológico e social em que estava inserida a região Nordeste. Ela representaria para esse segmento letrado da sociedade Campinense, um símbolo desses tempos de busca, de se criar bases materiais que viessem dar viabilidade ao tão almejado progresso. A Politécnica seria então, a instituição que iria auxiliar a cidade em seu processo de industrialização e desenvolvimento técnico-científico (TORRES, 2013, p. 14).

O livro do Prof. Dr. Alarcon Agra do Ó (UFCG), intitulado *Da cidade de pedra à cidade de papel: Projetos de educação, projetos de cidades – Campina Grande (1959)*, publicado em 2006, menciona um grupo formado por "elites" da cidade como responsáveis

por projetos políticos, econômicos e educacionais a serem aplicados em Campina Grande, evidenciando a atuação desse grupo durante a história do referido município, que definiam a cidade como “uma cidade que se tornava a cada dia mais importante e próspera”.

Os cursos escolhidos como pioneiros para a Escola Politécnica (Engenharia Civil, seguido de Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica) evidenciam a posição ideológica alinhada ao desenvolvimentismo (RIBEIRO, 2016, p. 8). Entre os que faziam a Politécnica Campinense, existia uma necessidade desde os primórdios de sua criação, em ser e estar entre as melhores Escolas de Engenharia do Nordeste. No que se refere a essa região, o grande parâmetro que se estabelecia eram as instituições de ensino já consolidadas, a exemplo das Escolas de Engenharia de Recife e Fortaleza (TORRES, 2013).

Até o início da década de 1960, poucas capitais dos Estados do Norte e Nordeste possuíam Escola de Engenharia. A de Fortaleza, por exemplo, que é a segunda cidade mais importante da região nordeste, tem aproximadamente o mesmo período de existência da de Campina Grande. E a da Capital João Pessoa, foi criada pelo Governo da União! A Politécnica de Campina Grande constitui-se assim, a mais viva demonstração da capacidade de realização dos Campinenses. Ela deve ser considerada como a menina dos olhos de nosso aparelho de ensino superior, resultado do esforço e do idealismo de um grupo de profissionais dos mais ativos e capazes de todo o Nordeste. (SILVA; MONTENEGRO, 2012, p. 67).

Segundo Edvado do Ó (s/d), em 13 de dezembro de 1960 a Escola Politécnica é Federalizada pela lei nº 3. 853, e incorporada a Universidade Federal da Paraíba. Em 1966, havia em Campina Grande duas faculdades que se integraram à UFPB, a Escola Politécnica, com os cursos de Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica e a Faculdade de Ciências Econômicas (Face), que mantinha os cursos de Ciências Econômicas, Sociologia e Política. (SANTOS FILHOS, 2009).

Para Stênio Lopes (1989) foi sancionada a federalização da Escola Politécnica em 1962, passando a ser, após alguns anos, Campus da UFPB. Em Bodocongó foi construída a sua sede definitiva, local onde permanece até os dias atuais, agora como UFCG. Nas figuras a seguir, podemos observar as primeiras instalações da Escola Politécnica no campus.

Figura 7 - Prédio que sediou os primeiros cursos na Escola Politécnica em Bodocongó na década de 1960.

Fonte: Adriana de Almeida. Dissertação de Mestrado em Arquitera na USP. Título: Modernização e Modernidade-uma leitura sobre a aquitetura de Campina Grande (1940-1970). Disponivel em http://cgretalhos.blogspot.com.br/2012/11/projeto-para-escola-politecnica-de.html#.WqfAoejwbIU

Figura 8 - Prédio que sediou os primeiros cursos de Engenharia

Fonte: Studio Siquiera ano de 1960. Disponivel em http://cgretalhos.blogspot.com.br/2009/10/foto-historica-escola-politecnica-de.html

Ribeiro (2016) apresenta que na década de 1960, a Escola Politécnica consolida-se através de projetos de expansão, mobilizados sob a gestão do diretor Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque (1964 - 1971), um grande professor da instituição. Essas ações tiveram como objetivo principal dar sustentação a novos cursos de Engenharia na Escola, sendo eles: Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica. Junto com os novos cursos, Lynaldo Cavalcanti organizou também a pós-graduação em nível de mestrado em Engenharia Civil, a primeira pós-graduação de Campina Grande.

Dessa forma, podemos afirmar que esse grupo de fundadores conseguiu implantar mais do que uma política de ensino, implantaram uma cultura acadêmica. A Escola Politécnica desde sua fundação se caracteriza pelo ensino de referência, um ideal que associou

qualidade de ensino científico e tecnológico. A Faculdade de Ciências Econômicas (FACE), funcionava também no campus universitário do bairro de Bodocongó, onde estão localizadas (RIBEIRO, 2016).

Podemos observar que mais de uma década se passou até que a Escola Politécnica deixasse de ocupar sedes provisórias, a exemplos das Escolas de Educação Básica: Escola Estadual Argemiro de Figueiredo e Solón de Lucena, podendo agora expandir seus cursos, laboratório e pesquisas, em uma sede definitiva em seu campus universitário.

> As construções da sede oficial iniciaram por volta de 1960, sendo concluídas após dois anos. Apesar de superada a dificuldade da falta de patrimônio imóvel da Escola Politécnica, outros problemas vieram à tona ainda durante a construção da sede da instituição – a principal adversidade foi a questão financeira: com poucos recursos destinados à Escola, o diretor Antônio Morais viu como saída interpelar os deputados federais no Rio de Janeiro por mais verbas para o ensino superior em Campina Grande, enquanto os outros integrantes da direção da Poli supervisionavam a obra e aproveitavam para apelar à sociedade Campinense mais apoio financeiro (RIBEIRO, 2016, p. 7).

Na década de 1960, ocorreu a implantação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em Campina Grande, que incorporou a Escola Politécnica com seus cursos de Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica, e a Faculdade de Ciências Econômicas (Face), que mantinha os cursos de Ciências Econômicas e de Sociologia e Política. Nessa época ocorre também a criação da Universidade Regional do Nordeste (URNe), possibilitando que Campina Grande se tornasse “um dos mais importantes Centros de ensino superior da região Nordeste, atraindo um grande número de estudantes, de diversos Estados, inclusive do sul do país. (SILVA E MONTENEGRO, 2012).

Ainda na década de 1960, Campina Grande despontava cientificamente no cenário regional por possuir uma situação favorável com seus cursos de Engenharia, e esse foi um dos fatores que levou a cidade a possui um dos primeiros computadores da região Norte e Nordeste, demonstrando assim, a sua relevância e influência científica, educacional e tecnológica, como podemos ver na figura a seguir, um dos momentos mais importantes da automação tecnológica da Paraíba, com a instalação do computador IBM 1130 em 1968, vale ressaltar que o computador era extremamente grande e necessitava de toda uma sala para a sua instalação e permanência.

Figura 9 - Console e leitor de cartões e unidades de disco - Processador (CPU).

Fonte: Projeto Memória Ciência e Tecnologia em Campina Grande – UFCG. Disponível em: http://www.ch.UFCG.edu.br/antigo/pmemoria/fots/05.jpg

Para Almeida e Santos (2018) a história, os caminhos da ciência e da tecnologia em Campina Grande estão intimamente ligadas a educação superior, tendo importantes contribuições das suas universidades (especialmente da UFPB), que na gestão do reitor Humberto Nóbrega elaborou uma nova estrutura para a instituição por meio do Decreto Federal nº 73.701, de 28 de fevereiro de 1974, criando assim, o Centro de Ciências e Tecnologia em Campina Grande, absorvendo a Escola Politécnica e a Faculdade de Ciências Econômicas.

> Na verdade, achava-se naquela ocasião, que seria a melhor solução para os problemas do ensino universitário em Campina Grande. O desejado Campus II da Universidade Federal da Paraíba poderia abrigar em seu complexo todas as Faculdades e Institutos superiores". (LOPES, S/D, p. 173). No entanto, o CCT teve uma curta existência (1974-1978) para dar lugar a criação de "multi-Campus". "A criação do Campus II da Universidade Federal da Paraíba tinha sido sugerida em diversas oportunidades como uma das possíveis soluções para os problemas do Ensino Superior em Campina Grande". (LOPES, s/d, s/p).

Conforme Ribeiro (2016) em 1973, a Escola Politécnica torna-se Campus II da UFPB, através da chamada reforma cêntrica, que constituiu parte da orientação política do Governo Federal para a Educação em nível superior. Com a reforma, a Escola Politécnica da Paraíba é dividida em dois Centros – Centro de Humanidades (CH) e Centro de Ciência e Tecnologia (CCT).

Silva e Montenegro (2012) trazem no projeto "Memória" que foi o vanguardismo e a vontade de fazer algo que uniu pessoas como: Antônio da Silva Morais, José Marques de Almeida Júnior, José Stênio Lopes, Lynaldo Cavalcanti, alunos, funcionários, dentre outros que ajudaram a fazer/construir a Escola Politécnica -se tornar uma Escola de excelência, que em 1973, foi agregada a Universidade Federal da Paraíba e, mais tarde, em 2002, passaria a ser a Universidade Federal de Campina Grande, o que causou bastante comoção e a sensação de dever cumprido na maioria daqueles que participaram da Politécnica.

A construção das espacialidades da ciência, educação e tecnologia em Campina Grande passam pelo imaginário da Escola Politécnica da Paraíba. Ferramenta que justifica os slogans futuros da cidade, que se edificam a partir da história dessa instituição: Campina Grande torna-se a "cidade da inovação" graças a inovação, ciência e tecnologia iniciada com a fundação da Escola Politécnica, perpetuada até os dias de hoje, através da UFCG (RIBEIRO, 2016, p. 14). A Escola Politécnica da Paraíba nos possibilita conhecer as ideias e símbolos caros à sociedade Campinense e por ela mobilizados para manter vivo o imaginário social local (SILVA E MONTENEGRO, 2012).

Na década de 1980 a ciência, educação e inovação tecnológica ganha mais um espaço importante em Campina Grande com a criação, em 1984, da Fundação Parque Tecnológico da Paraíba (Fundação PaqTcPB)[22]. Uma instituição sem fins lucrativos, voltada para o avanço científico e tecnológico do Estado. A Fundação PaqTcPB foi instituída pelos seguintes órgãos: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Universidade Federal da Paraíba – UFPB (hoje UFCG), Governo do Estado da Paraíba e Banco do Estado da Paraíba – PARAIBAN.

É importante destacar que ao longo dos anos a Fundação PaqTcPB tem sido muito relevante para dar suporte a projetos e programas do setor de Ciência, Tecnologia e Inovação. Grande parte da sua história de prestígio é fruto dos resultados alcançados na sua atuação e das parcerias firmadas com várias instituições. Suas ações têm se pautado no desenvolvimento de atividades dentro das normas e objetivos propostos, sendo inquestionável sua reputação ética e profissional. A cooperação, colaboração e articulação com seus inúmeros parceiros formam o tripé responsável pelo seu reconhecimento nacional e internacional, obtido através da promoção de empreendimentos inovadores e por liderar iniciativas e ações centradas na vocação do desenvolvimento regional. A fundação encontra-se hoje entre os quatro primeiros parques tecnológicos do país[23].

[22] Para maiores informações, acessar o site <http://www.paqtc.org.br/>.
[23] Maiores informações no site <http://www.paqtc.org.br/>.

Ligado a todo esse contexto de ciência, tecnologia e educação em Campina Grande, a cidade ganha no ano 2002, através da lei nº 10.419 a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que deixa de ser o Campus II da UFPB, e passa a ser o Campus I da nova universidade, junto com todas as suas infraestruturas, laboratórios e pesquisas. Em sua história, a UFCG representa uma conquista para o interior da Paraíba e seu povo, tendo em vista que essa universidade nasceu como uma das mais relevantes Universidades Federais do Nordeste. Sua criação é explicada segundo Santos Filho (2009) por controvérsias:

> As controvérsias foram frequentes em sua criação. A primeira dizia respeito ao desmembramento dos Campi a leste do campus II Campina Grande, da UFPB, justificada pela retenção de capital na sede João Pessoa. A segunda ocorreu em virtude da não aceitação da denominação UFCG, por parte dos representantes dos outros Campi, (fora a Sede), que postulavam pela denominação de Universidade do Semiárido do Brasil, denominação que era justificada pelo número de Campus espalhados pelo semiárido paraibano e como estratégia na capitação de recursos, não havendo parecer sentido em uma instituição multiCampus adotar o nome da cidade sede. Seguindo exemplos do Sudeste, como a criação da UFSCar em São Carlos e da UNICAMP em Campinas, ambas no estado de São Paulo, as quais receberam o nome de suas cidades, assim foi criada a UFCG, que desde a sua criação, conta com a estrutura multiCampus. (SANTOS FILHO, 2009)

Hoje, o Campus de Campina Grande da UFCG possui seis Centros: Centro de Humanidades (CH), o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), o Centro de Ciências Tecnológicas (CCT), o Centro de Engenharia Elétrica e Informática (CEEI) e o Centro de Tecnologia e Recursos Naturais (CTRN), esses dois últimos pertenciam ao antigo CCT. Além de alguns cursos de pós-graduação com Mestrado e Doutorado, como trataremos na próxima seção da tese.

Santos (2002) afirma que a história do homem se faz, em todos os tempos, da sucessão de momentos, de obscuridade e cegueira, e de momentos de luminosidade, onde a recuperação da consciência restaura o ser humano na dignidade de viver, que também é marcada pela busca e escolha de caminhos, visão resplandescente do futuro, e não apenas prisão no cotidiano vivido, num presente subalternizado pela lógica instrumental.

Buscamos dessa maneira, apresentar aspectos relevantes da produção histórica e espacial da educação, da ciência e da tecnologia de Campina Grande, destacando os percursos e evolução da Escola Politécnica, da UFPB até chegarmos na UFCG. Elencamos que é importante o registro da história educacional de Campina Grande, lembrando que a sucessão das temporalidades construiu elementos que hoje consolidam a cidade como uma cidade

universitária. Com isso, procuramos compreender a partir do passado educacional de Campina Grande um presente mais abrangente em relação à sua relevância no contexto do ensino superior, sobretudo porque essas ações estão ligadas às questões sociais, com a intenção de que no futuro existam mais oportunidades educacionais e menos desigualdades sociais.

3.2 Universidade Federal de Campina de Grande e sua implantação

A UFCG foi "implantada" em 2002. Para a sua criação existiu uma mobilização por parte da comunidade acadêmica do antigo campus II da UFPB em Campina Grande. É relevante destacar que esse grupo de professores e funcionários estava empenhado no desmembramento da universidade, buscando, dessa forma, uma independência em relação à UFPB. No projeto inicial de criação da UFCG, foram feitos relatórios que buscavam construir a Universidade Federal do Sertão[24] (UFS), abrangendo o território Semiárido e suas particularidades regionais, porém, não foi aprovada a criação da UFS.

Para enfatizar melhor o desejo da criação da UFCG, no ano de 1996 foi redigido o documento para a sua implantação, destacando que os seus idealizadores desejavam o seu desmembramento, pelos seguintes motivos: a estrutura da UFPB hipertrofiou-se, tornou-se extremamente complexa e administrativamente pesada. Ao mesmo tempo em que centralizava as decisões no Campus I [25], inibia e tolhia as ações de um de seus Campus ativos e dinâmico, ou seja, o Campus II em Campina Grande (DOCUMENTO DE CRIAÇÃO DA UFCG, 1996, p. 9).

Logo, esse documento trouxe as seguintes reivindicações para a criação da UFCG: contexto do ensino superior na Paraíba; infraestrutura cientifica e tecnológica de Campina Grande; infraestrutura, ensino, pesquisa e extensão do campus; núcleo de uma futura reitoria; estrutura organizacional da Universidade Federal de Campina Grande no anteprojeto da Comissão de Desmembramento; questões orçamentarias.

De certo, essas foram algumas das mais importantes bandeiras de luta para criação da UFCG. Ademais, a independência da UFPB, traria para a nova instituição uma maior autonomia para executar e promover o ensino superior na Paraíba, sobretudo para a região semiárida do Estado, bem como, ampliaria a sua infraestrutura científica e tecnológica, incentivando o ensino, a pesquisa e a extensão, além de possui sua própria reitoria, acelerando

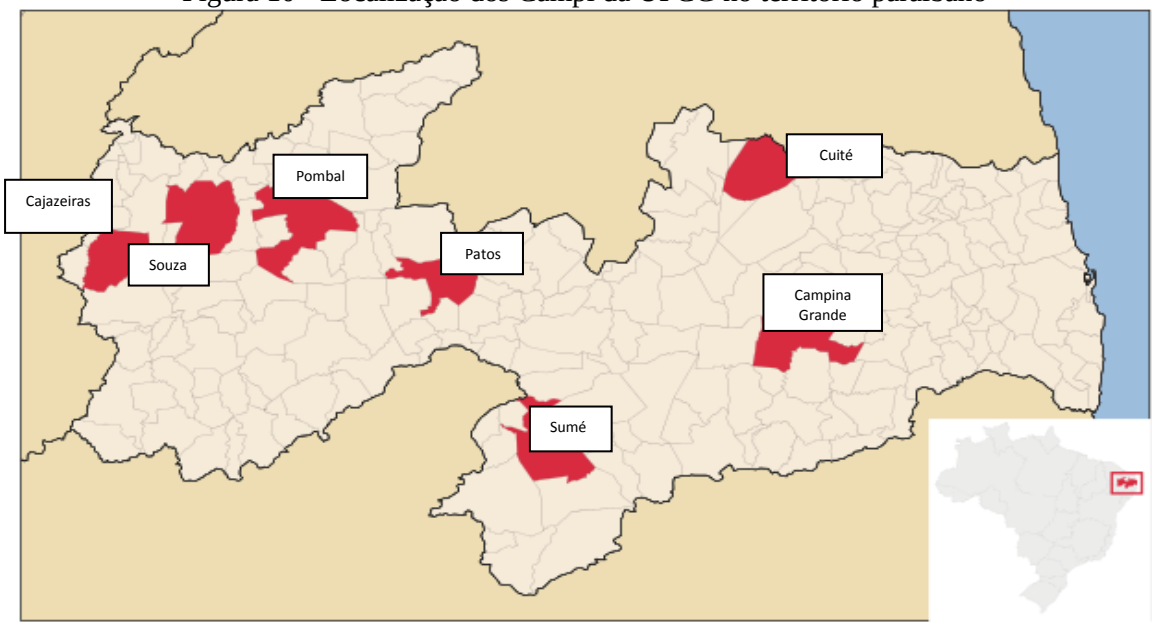
[24] Ver Relatório da criação da Universidade Federal do sertão, disponível em <http://150.165.111.252/~ufcgdata/docs/relatorios/Relatorio%20da%20Universidade%20Federal%20do%20Sertao.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.
[25] Localizado em João Pessoa-PB.

assim, os trâmites formais e burocráticos da universidade, com a finalidade também de possuir com essa independência, a sua autonomia orçamentária e institucional.

Para atender a esses propósitos, foi criada a UFCG, desmembrando-se da UFPB, a partir da lei de criação nº 10. 419 de 09 de abril de 2002. A lei traz consigo que essa instituição foi formada pela lei Estadual 1.366 de 02 de dezembro de 1955 e federalizada pela lei 3.835 de 13 de dezembro de 1990.

Indubitavelmente, a Universidade Federal de Campina de Grande possui uma configuração de multiCampus, num total de sete Campus, situados no interior da Paraíba, nos seguintes municípios: Campina Grande (sede), Patos, Cajazeiras, Souza, Sumé, Cuité e Pombal. Os três últimos Campi foram construídos após o desmembrando da UFPB, sendo os mais novos da instituição. O mapa a seguir mostra a localização de todos os Campi da UFCG no território paraibano.

Figura 10 - Localização dos Campi da UFCG no território paraibano



Fonte: Atlas Escolas da Paraíba, 2006.

A UFCG em Campina Grande possui trinta e um cursos de graduação, distribuídos em cinco Centros acadêmicos, sendo eles: Centro de Ciências e Tecnologia (CCT), Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), Centro de Humanidades (CH), Centro de Engenharia Elétrica e Informática (CEEI) e o Centro de Tecnologias e Recursos Naturais (CTRN). O quadro a seguir apresenta os cursos do campus de Campina Grande e seus respectivos Centros.

Quadro 2 - Centros e cursos da UFCG

CH	CCT	CRTN	CCBS	CEEI
Letras	Matemática	Engenharia Agrícola	Medicina	Engenharia Elétrica
História	Física	Engenharia de Alimentos	Enfermagem	Ciência da Computação
Geografia	Engenharia Mecânica	Engenharia Civil	Psicologia	
Ciências Sociais	Engenharia de Materiais	Engenharia de Minas		
Pedagogia	Engenharia de Petróleo	Meteorologia		
Administração	Engenharia Química	Arquitetura e Urbanismo		
Contabilidade	Desenho Industrial			
Economia	Engenharia de Produção			
Música				
Artes e Mídia				

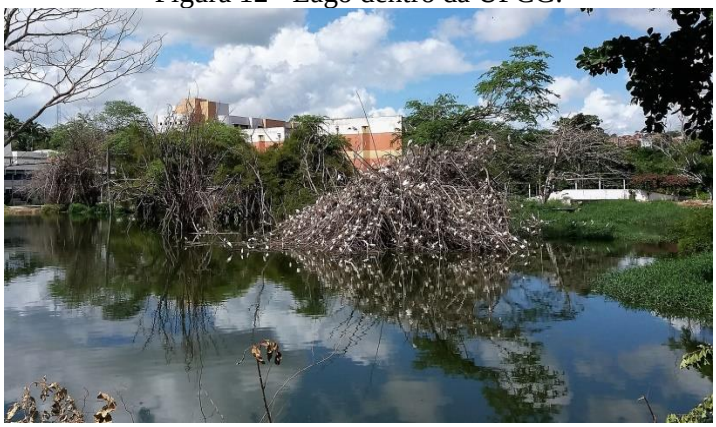
Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

A UFCG campus de Campina Grande é uma universidade com múltiplos espaços, para ilustra alguns deles, trouxemos as figuras a seguir.

Figura 11 - Portão Principal da UFCG, Campi Sede.

Fonte: Acervo da autora/2018.

Figura 12 - Lago dentro da UFCG.



Fonte: Acervo da autora/2018.

Figura 13 - Reitoria da UFCG

Fonte: Acervo da autora/2018.

Figura 14 - Biblioteca Central

Fonte: Acervo da autora/2018.

Diante da diversidade de áreas do conhecimento e de cursos oferecidos no Campus Sede da UFCG, buscamos conhecer o número total de alunos matriculados, alunos egressos e graduados nos últimos seis períodos, destacando assim, os semestres: 2015.1, 2015.2, 2016.1, 2016.2, 20171 e 2017.2 (esse é o semestre que está em vigência, sendo concluído em Março de 2018). As tabelas a seguir demonstram as especificidades e quantificação de alunos de cada Centro do campus da UFCG, nos semestres mencionados. Assim, temos uma

diversidade de informações e mudanças em relação ao número de alunos egressos, e principalmente, no número de alunos que se graduam nos cinco Centros. Eventualmente, é possível observar que o número dos alunos graduados é oscilante e em muitos casos, duas ou três vezes menos do que os alunos egressos.

Para ilustrar, observamos que em todos os semestres analisados, o Centro com maior número de alunos matriculados é o CH, esse também é Centro que apresenta a maior quantidade de cursos, inclusive, é o que apresenta o maior número de licenciaturas[26], em um total de cinco das onze unidades acadêmicas, distribuídas em mais de vinte cursos de Graduação. Vale ressaltar que não só nesse semestre, mas nos seis semestres analisados, esse é o Centro que apresenta a maior quantidade de alunos. Dando destaque para o semestre 2015.1, o CH possuía 2313 alunos matriculados, em segundo lugar o CCT[27] apresentou o segundo maior número de matriculas com 1651 estudantes distribuídos em seus nove cursos de graduação, isso vai se repetir também nos semestres 2015.2, 2016.1 e 2017.1.

O terceiro Centro com a maior quantidade de alunos em 2015.1 foi o CEEI com 1362, em quarto lugar o CTRN com 1179 e, em último lugar o CCBS com 961. Em relação ao total de alunos ingressantes em 2015.1 o campus possuiu 1. 352 alunos e graduaram-se 547 alunos. Vemos assim uma grande diferença expressa no número de alunos se compararmos a quantidade que ingressa na UFCG, com a quantidade que se gradua, chamamos a atenção para uma grande redução numérica de alunos que se graduam. Este fato irá ocorrer em todos os semestres. Alguns dos motivos da queda do número de alunos graduados em relação ao de ingressantes estão relacionados a evasão, desistência, reprovação[28], trancamento e mudança de curso, segundo a Pró-reitoria de Ensino da UFCG.

Tabela 1 - Dados do semestre 2015.1

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos Matriculados	ıgressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1651	380	115
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	961	117	105
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2313	398	179
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1362	207	84
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1179	250	64

Fonte: Universidade Federal de Capina Grande, 2018.

[26] Pedagogia, Geografia, História, Ciências Sociais e Filosofia.
[27] Esse Centro apresenta dois cursos de licenciatura: Matemática e Física.
[28] O aluno que for reprovado em três disciplinas perde todo o semestre.

Em relação ao semestre 2015.2, observamos que o CH teve 437 ingressantes e também possuiu o maior número de graduados com 190 alunos. Nesse semestre o que chama a nossa atenção é que o CCT possuiu 81 ingressantes e 116 graduados, isso nos mostra que o número de alunos que concluiu o curso foi maior do que os que tiveram acesso. Um fato contrário ocorreu no CTRN, os alunos ingressantes foram 103 e graduados apenas 39, um número expressivamente menor, que demonstra que muitos alunos não conseguiram concluir o curso dentro do semestre. Esse fato também ocorreu com o CCEI, que recebeu 211 alunos e teve apenas 64 graduados.

Já o CCBS possuiu 114 ingressantes e 84 graduados em 2015.2, um percentual mais equilibrado. Ao compararmos esses números com os outros Centros, podemos afirmar que possivelmente esse é o Centro do Campus Sede da UFCG que possui o menor percentual de evasão, desistência, reprovação, trancamento e mudança de curso. No semestre 2015.2, 8.456 alunos matriculados no campus de Campina Grande.

Tabela 2 - Dados do semestre 2015. 2

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos Matriculados	Ingressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1462	81	116
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	925	114	84
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2230	437	190
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1422	211	64
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1112	103	39

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

Ao analisarmos os dados do semestre 2016.1, observamos que 374 alunos ingressaram no CCT, mas apenas 83 se graduaram, 361 alunos ingressaram no CH e apenas 84 concluíram. CTRN recebeu 218 novos alunos e 79 concluíram a graduação. Já o CCEI recebeu 197 e 78 se graduaram. Por fim o CCBS recebeu 113 alunos e se graduaram 84 alunos. Todos os Centros nesse semestre apresentaram uma queda no percentual de alunos que se graduaram isso provavelmente está relacionado às disponibilidades de vagas do SISU. O CTRN possui nesse semestre mais alunos matriculados nos cursos do seu Centro do que no semestre 2015.2, esse mesmo Centro também conseguiu ampliar os números de alunos graduados se o compararmos com o semestre anterior.

Tabela 3 - Dados do semestre 2016.1

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos Matriculados	Ingressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1571	374	83
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	919	113	84
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2106	361	172
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1443	197	78
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1208	218	79

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

No semestre 2016.2, o Centro que chama atenção é o CCT tendo em vista que 72 alunos ingressaram e 132 se graduaram. Dessa forma, temos um número muito mais expressivo de alunos graduados do que ingressantes. Percebemos também um maior número de alunos que se graduaram no CTRN tendo assim, 91 ingressantes e 92 concluintes, sendo esse o melhor percentual nos últimos dois anos por Centro em relação à quantidade de alunos graduados.

Tabela 4 - Dados do semestre 2016.2

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos Matriculados	Ingressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1439	72	132
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	898	101	73
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2110	364	145
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1483	180	103
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1128	91	92

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

No semestre 2017.1, podemos observar uma redução em relação aos alunos graduados de todos os Centros do campus de Campina Grande quando comparamos ao semestre anterior, porém percebemos um maior número de alunos egressos. O CCT possuiu um expressivo aumento em seu número de ingressantes, em um total de 409, cinco vezes mais se compararmos com o semestre anterior, porém apenas 100 alunos se graduaram, percentual

menor do que no semestre 2016.2 nesse mesmo Centro. O CH recebeu 425 egressos e 141 alunos se graduaram.

Tabela 5 - Dados do semestre 2017.1

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos matriculados	Ingressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1559	409	100
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	849	120	84
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2125	425	141
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1480	212	71
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1186	229	104

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

No semestre 2017.2[29], observamos o maior número de alunos ingressantes no CH com 391, em segundo lugar temos o CEEI com 197 alunos, em terceiro lugar o CCBS com 107 alunos, em quarto lugar CTRN com 99 alunos graduados. O Centro com a menor quantidade de alunos ingressantes foi o CCT. Nesse semestre, os Centros CCBS e CEEI (juntos totalizam apenas cinco cursos), tiveram um maior número de alunos ingressantes se o compararmos com o CCT e o CTRN (possuem juntos dezesseis cursos de graduação). Como esse semestre está em andamento, não temos nesse momento a quantidade de alunos graduados.

Tabela 6 - Dados do semestre 2017.2

Campus de Campina Grande/Centro	Alunos matriculados	Ingressantes	Graduados
CCT - CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	1390	72	-
CCBS - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE	888	107	-
CH - CENTRO DE HUMANIDADES	2120	391	-
CEEI - CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA	1503	197	-
CTRN - CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS	1096	99	-

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

[29] Esse é o semestre que está em andamento na UFCG atualmente.

Para ilustrar melhor o número de alunos ingressantes e graduados da UFCG no campus 1, somamos o total de alunos nos cinco Centros, referentes aos semestres: 2015.1, 2015.2, 2016.1, 2016.2 e 2017.1, como podemos observar no quadro a seguir.

O quadro a seguir apresentará a quantidade de alunos matriculados no semestre 2017.2[30] nos cursos de graduação do Campus Sede da UFCG, destacando também a quantidade de professores e as matriculas efetivas em disciplinas dos cursos de graduação. O curso com a maior quantidade de alunos matriculados é Matemática, com 1.980 alunos; em segundo lugar vem Sistema e Computação com 1.309 alunos; em terceiro lugar o curso de Física com 1.294 alunos; em quarto lugar o curso de Letras com 1.000 alunos; em quinto lugar Sociologia e Antropologia com 931 alunos; e em sexto lugar Engenharia Civil com 926 alunos. O curso que possui a menor quantidade de alunos é Engenharia de Alimentos com 65. Ciências Médicas apresenta o maior número de professores 103[31], porém só possui 465 alunos, Ciências da Vida possui 59 professores e 289 alunos, Engenharia Elétrica possui 53 professores e 814 alunos, Letras possui apenas 57 professores, porém existe uma grande quantidade de alunos, num total de 1000.

Quadro 3 - Quantidade de alunos ingressantes e graduados da UFCG

Semestre	**Alunos ingressantes dos cinco Centros da UFCG**	**Alunos Graduados dos cinco Centros da UFCG**
2015.1	1.352	547
2015.2	946	493
2016.1	1.263	496
2016.2	808	545
2017.1	1.395	500

Fonte: Universidade Federal de Campina Grande, 2018.

Buscamos conhecer quais as contribuições são possíveis destacar na Educação Superior, na Ciência Inovação e Tecnologia para o ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas nos Centros da UFCG, Campus Sede, entrevistamos os diretores dos Centros e segundo eles:

[30] Fonte: <https://pre.ufcg.edu.br:8443/RelatoriosPRE/flow.html?_flowId=viewReportFlow&reportUnit=/Relatorios/Public/dadosCentroPorPeriodo&decorate=no&j_username=anonymousUser&j_password=>. Acesso em 22 jan. 2019.

[31] Esses professores também trabalham no Hospital Universitário de Campina Grande e possuem diversos tipos de regime de trabalho. Alguns não possuem dedicação exclusiva. Tem-se, no departamento, professores T40 e T20.

Temos cursos na área de Ciências Exatas (Matemática, Física e Estatística) com Bacharelado e as Licenciaturas para formação de Professores da Educação Básica. Na área Tecnológica, são as Engenharias (Mecânica, de Materiais e Petróleo) e Design. A UFCG tem tradição em formar bons profissionais das Engenharias, que atuam em todo o país, nas diversas Empresas Estatais e Privadas, como também Professores. O grande desafio do nosso Centro refere-se a interesses que acabam sendo diversos, tanto no campo de trabalho, como nos objetivos das disciplinas: as Engenharias mais práticas e as Licenciaturas mais teóricas. No entanto, esses conflitos não acarretam interferências reais, pois os professores ministram aulas para todos os cursos em classes mescladas, haja vista que o número de docentes é insuficiente para a demanda. (Diretor do CCT/UFCG)

Nosso Centro possui uma diversidade muito grande não só de Cursos, mas também de Áreas de Conhecimento, tais como Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. Dessas duas áreas, temos unidades voltadas para o Bacharelado (Administração e Economia) e outras de Bacharelado e Licenciatura. É importante compreender que o perfil do corpo docente muda ou adequa-se à demanda específica de cada unidade. Logo, muitos docentes do nosso Centro adentram em diversas áreas acadêmicas da Universidade. Temos a maior participação de docentes espalhados nos mais diversos Centros, pois atendemos disciplinas nas Engenharias, da área de Saúde e Recursos Naturais. (Diretor do CH/UFCG)

Nós temos em torno de 103 professores e 98 técnicos, um total de 200 servidores tem mais ou menos entre 1500 a 2000 alunos, entre Graduação e Pós-Graduação no nosso Centro. Temos também para nossa satisfação o maior número de bolsistas por produtividades, temos quase 30 professores de alto nível que chegam a ter uma bolsa de CNPQ. E nós também somos o Centro que possui o maior número de Pós-Graduação da UFCG, ou seja, Pós-Graduação em Recursos Naturais, Mestrado e Doutorado que é do Centro, Engenharia Civil e Ambiental que é da Unidade Acadêmica de Engenharia Civil, Meteorologia que é da Unidade Acadêmica de Meteorologia, Ciências Atmosféricas, temos também o Mestrado em Minas e enviamos agora o projeto para a criação do Mestrado e Doutorado em Engenharia de Alimentos. Do ponto de vista de formação, a Pós-Graduação é muito importante, porque ela traz recursos e aumenta o nível de qualificação dos professores, consequentemente bolsista por produtividade, isso traz uma qualidade para formação da Graduação. Temos projetos em nível de Pós-Graduação, no qual conseguimos comprar equipamentos para melhor equipar e formar os alunos da Graduação e Pós-Graduação. Foi esforço não da Diretoria em si, mas dos Professores. Esse é um Centro que tem um impacto para Campina Grande, com uma inserção Regional muito grande, no nível da formação de alunos Graduação e Pós-Graduação, já que vivemos em região com grandes desiguais sociais e regionais. Apesar de Campina Grande ser um polo econômico do Nordeste, nós atendemos aos Estados de todo Nordeste. Temos alunos desde o Ceará, Rio Grande do Norte e Bahia, como temos também alunos de todo o Estado da Paraíba. O diferencial do CEEI é que possuímos um forte engajamento com empresas públicas e privadas. Como exemplo, podemos citar a Polícia Federal, a Nóquia, dentre muitas outras. Desenvolvemos projetos no âmbito da Engenharia Elétrica e Ciências da Computação. Os nossos projetos possuem o envolvimento dos alunos de vários níveis: Graduação, Mestrado e Doutorado. Temos sempre a participação dos alunos da Graduação sejam eles, oriundos da escola pública ou não. Buscamos dar igualdade de

> oportunidades, independentemente da origem escolar dos alunos, pois não distinguimos os alunos. No entanto, quando precisamos selecionar alunos para projetos com bolsas de pesquisas, um dos critérios que usamos é dar oportunidade para os alunos que possuem mais dificuldades econômicas, sejam eles vindos da escola pública ou não. (Diretor do CEEI/UFCG)

> A contribuição ocorre de duas formas: Primeiro, formando profissionais capacitados e assim os nossos alunos saem preparados para atuar no mercado de trabalho. Em segundo lugar, buscamos dar uma assistência a comunidade através do Hospital Universitário e com a Clínica Escola de Psicologia, sendo está a maior contribuição do Centro a comunidade. Dessa maneira, essa é uma das formas de oportunizar a aprendizagem dos estudantes e também assistir a comunidade, ressaltando que não é o ideal, tendo em vista, que não é possível atender a toda comunidade. Assim como, as pesquisas na área Médica, Psicológica, na Genética e de Medicamentos, sendo elas de suma importância para os avanços da ciência. Entretanto, os investimentos são cada vez menores, especialmente para os grupos do Nordeste, que sofrem mais, pois esses investimentos acabam sendo pontuais. Um dos fatores para isso é a ausência de Pós-Graduação nesse Centro da UFCG. Se analisarmos os investimentos nas áreas de Telecomunicação e Informática, percebemos que são muito superior em relação à área da Saúde, porque são financiados por Empresas Privadas, já na área de Saúde é basicamente pelo Estado, que acaba sendo insignificante para a grande demanda. Logo, as dificuldades são muitas para investir em Saúde e Educação neste país. Além do que, pesquisas neste campo requerem muitos recursos financeiros e são de longo prazo. Portanto, esse é um desafio para os profissionais desenvolver pesquisas no Brasil. (Diretor do CCBS/UFCG).

Dessa forma, a UFCG tem deixado pertinentes contribuições para o ensino superior, ciência e tecnologia para a Paraíba e para a região Nordeste. A partir dos seus cursos é proporcionado uma formação superior, desenvolvimento de pesquisa e múltiplas atividades e serviços a comunidade. A universidade possui 31 Programas de Pós-Graduação, desses, 21 estão localizados no Campus de Campina Grande.

O quadro a seguir apresentará os cursos de Pós-Graduação Acadêmico (Stricto Sensu) da UFCG reconhecidos pela CAPES. Apresentaremos o seu conceito segundo a Capes e o ano de criação. Destaque para o Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica (Mestrado, criado em 1970; e doutorado em 1979) avaliado pela Capes com o conceito 7. Esse é o único Programa de Pós-Graduação da UFCG com conceito 7 da CAPES na área de tecnologia. O mestrado foi criado em 1970 e o doutorado em 1979. O único Centro que não possui Programas de Pós-Graduação é o CCBS. Observamos que o CCT[32], o CEEI[33] e o CTRN[34] destacam-se por possuírem vários Programas de Pós-Graduação, alguns não só com Mestrado

[32] Esse Centro possui 9 cursos de Graduação e 7 Programas de Pós-Graduação.
[33] Os dois cursos desse Centro possuem Programas de Pós-Graduação, em nível de Mestrado e Doutorado.
[34] Dos 7 cursos desse Centro, 5 possuem Programas de Pós-Graduação.

mas também com Doutorado alguns tendo além do Mestrado, também o Doutorado. Em relação ao CH, o Centro com maior quantidade de graduação da UFCG, há apenas 7 Programas de Pós-Graduação.

Quadro 4 - Programas de Pós-Graduação da UFCG em Campina Grande

Programas da UFCG- Campus de Campina Grande	**Centro**	**Mestrado ano de criação**	**Conceito da Capes**	**Doutorado ano de criação**	**Conceito da Capes**
ADMINISTRAÇÃO	CH	2017	3		
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	CEEI	1973	4	2005	4
CIÊNCIA E ENGENHARIA DE MATERIAIS	CCT	2003	5	2007	5
CIÊNCIA POLÍTICA	CH	2017	3		
CIÊNCIAS SOCIAIS	CH	2007	4	2007	4
DESIGN	CCT	2014	3		
EDUCAÇÃO	CH	2015	3		
ENGENHARIA AGRÍCOLA	CTRN	1987	5	2002	5
ENGENHARIA CIVIL E AMBIENTAL	CTRN	1971	4	2015	4
ENGENHARIA DE PROCESSOS	CCT			2002	2
ENGENHARIA ELÉTRICA	CEEI	1970	7	1979	7
ENGENHARIA MECÂNICA	CCT	2010			
ENGENHARIA QUÍMICA	CCT	1979	3	2007	3
EXPLORAÇÃO PETROLÍFERA E MINERAL	CTRN	2013	3		
FÍSICA	CCT	2007	3		
HISTÓRIA	CH	2007	3		
LINGUAGEM E ENSINO	CH	2004	4		
MATEMÁTICA	CCT	2003	4	2009	5
METEOROLOGIA	CTRN	1978	4	2003	4
RECURSOS NATURAIS	CTRN	2007	4	1997	4
PROF-SOCIO	CH	2016	3		

Fonte: Disponível em: <http://www.prpg.UFCG.edu.br/cursos.html>. Acesso em 22 jan. 2019.

Convém lembrar que a ampla quantidade de cursos de Pós-Graduação nas áreas de Engenharia, Tecnologia e Inovação representam a importância histórica da UFCG junto às pesquisas nesse campo de investigação. Para Santos Filho (2007, p. 102) o Tecnopolo de Campina Grande se destaca no desenvolvimento de aplicações para dispositivos móveis, como celulares e tablets (PC ultra mobile), no contexto da mobilidade e do software livre.

O desenvolvimento de pesquisas nas áreas tecnológicas faz com que a UFCG estreite suas relações com empresas, criando convênios, agregando assim investimentos na ciência, tecnologia e informação. De acordo com Santos Filho (2007, p. 112) essas são algumas das parcerias da UFCG: Nokia de Tecnologia, Petrobrás, Gerdau, Acumuladores Moura S.A., ALUNORTE, ALUMAR, BRASKEM, CHEMTECH e Texas Turbinas a Vapor, dentre outras.

É preciso atentar para o fato de que na UFCG há uma particularidade em relação aos Centros das áreas tecnológicas. As engenharias não se concentram e único Centro, o que denota a hierarquia entre tais cursos, sendo Engenharia Elétrica um dos mais conceituados (ARAÚJO, 2012, p. 127). Um dado relevante divulgado em janeiro de 2019 referente a UFCG foi revelado pelo estudo "Indicadores de Propriedade Industrial (INPI) 2018" que expõe os indicadores de todos os serviços finalísticos das Instituições Nacionais que mais depositaram patentes, esse estudo revelou que a UFCG ocupou a segunda posição do ranking, com 70 depósitos de patentes de invenção em 2018[35].

Portanto, Campina Grande é reconhecida como uma "cidade universitária" concentrando importantes espaços públicos e privados de ensino superior na região. Por isso, procuramos geografizar esse processo a partir do passado educacional e sua relevância junto ao ensino superior, sobretudo porque essas contribuições estão ligadas às questões atuais, que promovem uma dinâmica singular em relação à educação, ciência e tecnologia.

[35] Para maiores informações acessar o site https://paraibaja.com.br/ufcg-e-ufpb-estao-entre-as-universidades-brasileiras/

4 CIDADANIA E EDUCAÇÃO: PLURALIDADES, FINALIDADES E DESAFIOS

Neste capítulo, buscamos apresentar uma discussão sobre os conceitos de cidadania e educação. Alguns dos autores que alicerçaram a nossa discussão foram Milton Santos (2002), Ina Castro (2003), Oliveira (2000), James Holston (2013), Feire (2005) Mészáros (2007), Jezine (2008), Rodrigues (2016), entre outros.

Inicialmente, é importante esclarecermos que as premissas tomadas para a construção teórica dos conceitos de cidadania e educação, foram escolhidas a partir da seleção de pesquisas que apresentam discussões desses conceitos ligados aos aspectos sociais e educacionais a partir de uma perspectiva dialética, tendo em vista que existe uma grande diversidade de pesquisas com várias correntes metodológicas que discutem esses conceitos.

Por isso, deixamos claro que o conceito de cidadania é relevante para pensarmos sobre a educação brasileira, pois não é possível refletirmos sobre a educação separada da construção humana e cidadã em sua totalidade. Logo, quando pensamos na educação superior pública e na universidade no país, especialmente para os alunos oriundos da escola pública, observamos que o acesso à universidade para esses sujeitos proporciona a possibilidade de mudanças no perfil dos estudantes acadêmicos, resgatando a dignidade e a sua inserção na vida social, cultural, política e educacional local. Dessa maneira, poderemos construir uma sociedade democrática-cidadã a partir dos princípios educativos.

Morin (2003) apresenta que a democracia favorece a relação rica e complexa indivíduos/sociedade, na qual podem ajudar-se reciprocamente, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutualmente. Na democracia o indivíduo é cidadão, pessoa jurídica e responsável; por um lado exprime seus desejos e interesses, por outro lado é solidário. Dessa maneira a democracia pode ser entendida como sinônimo de prática política, como capacidade de pensar e interferir na sociedade, a fim de construir práticas que resguardem os valores culturais das classes populares, para que também possam ter acesso ao conhecimento cientifico. (JEZINE, 2007).

A educação deve proporcionar visões de mundo que permitam aos sujeitos pensar sobre sua realidade, a partir de uma troca de saberes, por meio de uma relação dialógica, na busca da emancipação social. Para Tonet (2006) por meio de uma educação democrática e cidadã é possível contribuir com os indivíduos, estimulando a sua participação no processo social. Isso supõe ampliar cada vez mais a elevação do acesso à educação formal e informal, como afirma Freire “a educação vai além dos livros” uma vez que transforma a essência e a dignidade humana.

4.1 Cidadania: um conceito e múltiplos significados

Conforme Castro (2003), cidadania é uma palavra que contém muitos significados, não sendo possível estabelecer um conceito suficientemente abrangente e objetivo que recubra o conjunto das práticas políticas e sociais variáveis no tempo e no espaço, por ela evocados.

Assim, nossas ponderações teóricas têm como intuito apresentar uma discussão sobre os múltiplos significados e usos do conceito de cidadania. Para isso, nos detemos a pensar esse conceito a partir dos registros de informações em diversas pesquisas, dentre elas a de Castro (2003). A autora apresenta que a cidadania é um termo usado nas concepções da *polis* grega, passando pelos conteúdos modernos instituídos pela Revolução Francesa, até a gama variada de acepções da atualidade, apenas um núcleo forte resiste no conceito de cidadania: aquele que considera o justo equilíbrio entre direitos e deveres na relação entre indivíduos e comunidade. (CASTRO, 2003, p. 4).

Baptistela (2015) destaca que a cidadania pode ser entendida na pensativa de Hannah Arendt como "o direito a ter direitos". A autora destaca que só conseguimos perceber a existência de um direito a ter, quando pertencemos a uma comunidade organizada, quer dizer, um espaço que é comum a todos e no qual, as ações e as palavras de cada sujeito são significativas e aptas a instituir direitos.

Temporalizando o conceito de cidadania, Marshall (1967) demonstra o processo de desenvolvimento da cidadania na Inglaterra, no qual a cidadania estava ligada aos impactos na desigualdade social. A cidadania para esse autor é retratada a partir de uma dimensão "sincronizada", subsequênciada pela conquista dos direitos e pelos desfechos de sua titularidade (constituição dos direitos) durante os séculos XVIII, XIX e XX.

Para Oliveira (2000), o debate sobre o conceito de cidadania está fortemente marcado pela crise de um modelo de cidadania, com base nos direitos sociais desenvolvidos e difundidos no pós-guerra através do *Welfare State*. Nesse modelo, transferiu-se para o Estado e sua intervenção na sociedade o polo principal da cidadania. Aos direitos sociais e políticos, centrados no indivíduo e na sociedade.

Em contrapartida, ao observarmos a efetivação dos direitos sociais para o povo brasileiro, a pesquisa de Holston (2013, p. 22) apresenta que a cidadania brasileira é justificada "no momento em que as diferenças sociais, são legalizadas de maneira que legitimam e reproduzem a desigualdade, sobrevivendo diante de um regime de privilégios legalizados para uns e desigualdades legitimadas para muitos".

Por conseguinte, podemos afirmar que a cidadania no Brasil está ligada intimamente aos aspectos sociopolíticos, no qual a posição econômica é um elemento que proporciona poder para alguns (elite) e "exclusão" para uma grande parcela de brasileiros, representantes das minorias sociais (trabalhadores assalariados, desempregados, camponeses, dentre outros indivíduos que possuem baixos ganhos salariais).

A princípio, essa situação não é nova no país, ou seja, ela existe em diversos momentos históricos, haja vista que as desigualdades sociais e econômicas ocorreram durante os governos coloniais, imperiais, republicanos e na ditadura, bem como na democracia. Assim, inegavelmente nos mais diversos momentos históricos, a posição econômica fez e faz toda a diferença diante da efetivação dos direitos dos indivíduos.

Com efeito, Lopes (2008) aponta que, em 1824, tivemos em exercício a primeira Constituição Brasileira. De acordo com esse documento, só possuía cidadania uma pequena parcela da população, pertencente a uma elite econômica, tendo em vista que nesse período o país era constituído por uma sociedade escravocrata, por isso não eram considerados cidadãos: negros, índios, pobres, mulheres e analfabetos.

Em princípio, hoje temos em vigor a sétima Constituição Federal, criada no ano (1988). Nesse documento a cidadania configura-se como um Estado Democrático de Direito, tendo como fundamentos o Art. 1º, que garante para todos os brasileiros a cidadania, como consta na seção II, desse artigo.

Com o propósito de garantir a igualdade para todos os brasileiros, *o*bservamos que a Constituição Federal apresenta a cidadania como um direito a ter direitos, no qual "todos são iguais diante da lei". Apresentando dessa forma, uma conotação de liberdade, igualdade e autonomia para todos os membros da nação, porém existem muitas nuances contraditórias e desiguais escondidas na efetivação da "cidadania proposta no documento", sobretudo se compararmos a vida, as oportunidades e a efetivação dos múltiplos direitos como: educação, saúde, moradia, lazer, trabalho e segurança para os brasileiros, temos na prática grandes desigualdades sociais, sendo esta uma das maiores mazelas do país: a grande diferença econômica entre ricos e pobres.

Ainda em relação às questões ligadas a lei, Santos (2002, p. 8) afirma que, a cidadania deve se inscrever na própria lei das letras, mediante dispositivos institucionais que asseguram a fruição das prerrogativas pactuadas e, sempre que haja recusa, o direito de reclamar e ser ouvido. Para ser válida a cidadania deve poder ser reclamada, tendo em vista que a cidadania é uma lei da sociedade, que sem distinção atinge a todos e investe cada qual com a força de se ver respeitado contra a força de qualquer circunstância.

Primordialmente, é preciso reconhecer que a cidadania é constituída por um conjunto de direitos e deveres garantidos pela lei, mas que se realizam necessariamente nas práticas do cotidiano social, inscritas no tempo e no espaço. Essas práticas ancoram-se no aparato institucional à disposição da sociedade através do seu território. (CASTRO, 2003, p. 1).

Decerto, a lei se apresenta do ponto de vista legal como a formalização dos direitos assegurados para os brasileiros. Infelizmente nem todos os podem usufruir plenamente dos atributos e direitos colocados como necessário para o exercício da cidadania. Logo, para construirmos uma compreensão concreta do conceito de cidadania em relação à realidade do Brasil, trazemos como pertinente o ponto de vista de Castro (2003) no qual a autora apresenta como necessária:

> [...] uma abordagem especializada do problema da cidadania", ou seja, geografizar as singularidades de acordo com os múltiplos espaços, culturas e regiões do país. Para isso, são necessárias duas perspectivas a serem consideradas: "a primeira a cidadania como prática do cotidiano social que ocorre no território; e a segunda que destaca a existência de uma prática influenciada pelo arcabouço institucional à disposição do cidadão. (CASTRO, 2003, p. 6)

Diante da diversidade cultural e histórica do Brasil, dos múltiplos espaços, regiões e territórios da nação, bem como as suas fortes disparidades de concentração demográfica, povoamento, atividades produtivas agrícolas e industriais, de distribuição de renda, além das diferenças entre o acesso e direito à educação, saúde, moradia e trabalho, dentre outras características, vemos que é complexo usar o termo igualdade diante de tantas diferenças existentes no traçado da organização dos espaços e habitantes do país, pois muitos brasileiros não possuem o mínimo das condições levantadas para viver com dignidade, especialmente para os brasileiros pertencentes às classes subalternas.

Pensando nessas disparidades espaciais, Santos (2002), apresenta algumas provocações na obra o *Espaço do cidadão*. Mesmo escrita na década 1980, esse é um dos trabalhos do autor que possui uma grande importância para refletirmos sobre os espaços do cidadão brasileiro hoje. Um dos questionamentos trazidos por ele: Há cidadãos nesse país? Ele destaca que o termo cidadão, tem seu sentido real muitas vezes esquecido, ao nos convidar a uma reflexão sobre: "quantos habitantes são cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não o são? Dessa forma, o autor acrescenta que o simples fato de nascer investe ao indivíduo uma ideia inalienável de direitos, formalizada pelo fato de ingressar na sociedade.

Essas não são perguntas simplistas, tendo em vista que existe em suas indagações muito mais do que questionamentos, percebemos que o autor apresenta uma preocupação no tocante a consciência dos indivíduos sobre as questões inerentes a cidadania, a sociedade, a liberdade e ao poder que cada pessoa possui.

Dessa maneira, entender o espaço do cidadão é algo que deve ser analisado em sua totalidade social, considerando-o como processo dialético a partir das dimensões sociais, culturais, educacionais, de identidade, das histórias de vidas e da representação desses elementos para a formação de uma consciência social.

Dessa forma é possível entender a diferenciação socioeconômica dos habitantes e espacialidades do país. De acordo com Souza (2005, p. 7), "existe uma diferenciação dentro da cidade em matérias de condições de qualidade de vida, incluindo aspectos materiais, prestigio e poder, onde a classe social do indivíduo tem a ver com a posição que ele ocupa no mundo de produção". Em suma, o poder aquisitivo reflete de maneira concreta na diferenciação dos grupos sociais e no seu *status* na sociedade.

As condições materiais estão relacionadas ao poder de compra. Por isso, Oliveira (2000, p. 159) destaca que a cidadania é vista, pelo modelo capitalista, associado ao poder de compra, ou seja, de consumo de cada pessoa, onde "ser cidadão é ser ou poder ser antes de tudo consumidor." Nessa perspectiva, tem-se uma cidadania camuflada sem ação democrática, que provoca conflitos e contrastes sociais, aumentando a concentração de riqueza, a ampliação da exclusão social e da violência, principalmente nas áreas de grandes aglomerados urbanos.

Para Almeida e Santos (2017) a cidadania camuflada reflete de maneira pertinente no objetivo da presente pesquisa, pois, na cidade de Campina Grande – PB existem locais habitados especialmente por trabalhadores, cujos ganhos salariais são degradantes, provocados em diversos casos pela precária qualificação profissional e educacional de muitos desses sujeitos. Por isso, não se pode ignorar a diferenciação socioespacial capitalista, que provoca um impacto socioeconômico no interior das periferias, materializada pela distribuição desigual da renda e de oportunidades.

Indubitavelmente, a relação entre a cidadania e a população brasileira podem ser refletidas a partir dos recortes territoriais que compõem a estrutura federativa do país, em regiões, estados e municípios. Neste sentido, Castro (2003) apresenta que o município é um recorte espacial possível para a análise porque ele é um espaço político, uma escala de ação e um território onde se encontram organizadas as condições materiais e simbólicas do cotidiano social.

As condições matérias e simbólicas são essenciais para a compreensão das singularidades dos territórios e dos seus habitantes no Brasil, uma vez que os territórios são espaços concretos e imateriais, formados por diversas desigualdades e sujeitos. Isso propõe a Geografia grandes desafios para pensar sobre a relação entre os espaços e a práxis da cidadania.

> Assim, sob as bases legais da isonomia na escala nacional, três questões são formuladas para a relação entre o território e o exercício da cidadania no Brasil: 1. A isonomia, conferida pela lei é capaz, por si só, de garantir igualdade de acesso aos direitos? 2. De que modo o território expressa o exercício concreto da cidadania? 3. Existe no Brasil uma cidadania territorialmente desigual? Essas questões foram orientadas pela suposição de uma distinção da cidadania em função da distribuição territorial dos recursos institucionais. Esta distinção, por sua vez, pode revelar a expressão espacial da cidadania na escala nacional. (CASTRO, 2003, p. 7)

A expressão "espacial" trazida por Castro nos mostra que existem várias vertentes no tocante às relações existentes entre cidadania, isonomia e território, destacando que os recursos institucionais são diferentes para cada território do país, território este marcado por desigualdades de escalas. Para Arendt (2007), a isonomia não significa que todos sejam iguais perante a lei, nem tampouco que a lei seja a mesma para todos, mas simplesmente que todos têm o mesmo direito à atividade política.

No Brasil, o conceito de cidadania está ligado aos direitos sociais e políticos, porém em muitas situações esse direito é reduzido ao voto. Nesse sentindo, observamos que é necessário analisar melhor o conceito de cidadania, sobretudo junto às condições e contradições territoriais e regionais do país, especialmente porque a cidadania é uma construção que dá empoderamento social aos sujeitos a partir da efetivação dos seus direitos e deveres diante do Estado. Para Castro (2003) pesar da natureza moral e política do conceito de cidadania, a sua prática é contemporânea e ancora-se necessariamente no formato das relações sociais progressivamente estabelecidas nos marcos dos limites territoriais dos Estados Nacionais.

> Na realidade, uma das dificuldades para a universalidade do conceito é justamente sua pertinência geográfica, pois se na perspectiva da moderna filosofia política ocidental existe o cidadão, nas condições objetivas dos Estados existe o cidadão nacional. Mas no cotidiano social existem cidadãos que habitam, ou seja, que vivem em lugares dos territórios nacionais. (CASTRO, 2003, p. 6)

Sobre isso, Smith apresenta que o Estado tem o poder de intervir na sociedade, sobretudo no momento atual, chamado de Pós-Modernidade:

> A cidadania na pós-modernidade está fortemente marcada pela crise dos direitos sociais desenvolvidas e difundidas de forma mais concretas nas áreas periféricas. A sociedade tem como conhecimento que o Estado tem o papel de intervir na sociedade, garantindo os direitos naturais e políticos, centrados no indivíduo e na sociedade, acresceu-se direitos sociais que são obrigações do Estado para com o cidadão. (SMITH, 1989, p. 144)

Smith faz uma crítica ao modelo que separa os cidadãos gerando fortes contrastes urbanos, no qual o Estado deixa de cumprir seu papel de agente modelador do espaço, pois não proporciona igualdade, formando espaços diferenciados pelas classes sociais, criando uma crise no direito à cidade principalmente para os que vivem na periferia.

Por isso, Santos (2002, p. 81) destaca que ser mais ou menos cidadão nesse modelo de sociedade depende de várias características, especialmente do lugar ou lugares do fazer cotidiano de cada indivíduo onde pessoas com as mesmas virtualidades, a mesma força e até, o mesmo salário, têm valor diferente, segundo o lugar onde vivem.

Voltando às questões iniciais propostas junto a essa investigação, destacamos que a igualdade de acesso aos direitos, prevista na isonomia conferida pela lei, apresenta-se fortemente marcada por questões geográficas e espaciais, junto às instituições que promovem a efetivação desse direito.

Sobre isso, Castro (2003), apresenta que as diferenças regionais permitem confirmar que existe no Brasil uma cidadania territorialmente desigual, ela não é suficiente para explicar as condições produtoras dessa desigualdade. É preciso então ir além e interpretar o modo pelo qual o território expressa o exercício concreto da cidadania.

Por isso, para criar novas oportunidades de promover a cidadania diante das múltiplas desigualdades territoriais do país é necessário reduzir, sobretudo as condições das profundas desigualdades sociais, buscando alcançar uma transformação nas condições socioespaciais, democratizando o acesso à cidade, construindo princípios de justiça social, democracia e educação. Por isso, nossa pesquisa busca conhecer como o acesso e permanência dos alunos da escola pública junto à educação superior nos cinco Centros da UFCG apresentam-se como uma das formas de reduzir as desigualdades sociais e promover emancipação e cidadania para esses sujeitos.

Em outras palavras, os entraves e diferenciações vivenciados pelos cidadãos estão intrinsecamente ligados à falta de oportunidade nos setores da educação, trabalho, tecnologia

e cidadania, o que ocasiona inúmeros problemas de alta complexidade, que vão desde a falta de qualificação profissional até a marginalização e, principalmente com as diversas formas de violência (social, econômica, cultura e psicológica). Por isso, "são necessárias políticas públicas que almejem a transformação social, construindo assim cidadania". (SANTOS, 2002).

Em grande parte, para a efetivação das políticas públicas e das importantíssimas mudanças sociais, se faz necessário que os cidadãos concebam a sua cidadania como uma base comum. Por sua vez, Holston (2013, p. 66), destaca que essa comensurabilidade depende da noção de *status*, na qual o cidadão tem um valor absoluto, igual e incondicional em direitos, não baseado no valor de mercado individual ou em qualquer outro status. Nessa avaliação, os direitos se tornam universalmente igualitários, mais que diferenciados.

O cidadão pode ser visto como indivíduo autônomo, produtor, consumidor e usuário de além-fronteiras, o cidadão do "mercado mundo" e suas redes. Por outro, perde força da ideia do cidadão como sujeito, como força de ação política individual ou coletiva na sociedade, e vínculos territoriais mais duradouros, definidos por uma comunidade e/ou Estado-nação. (OLIVEIRA, p. 162).

Santos (2002) apresenta que o consumidor não é cidadão. Nem o consumidor de bens matérias (ilusões tornadas realidades como símbolos: a casa própria, o automóvel, os objetos, os "*status"*) nem o consumidor de bens imateriais ou culturais, regalias de um consumo elitizado, ou de bens conquistados para participar ainda mais do consumo, como educação profissional, pseudo-educação que não condiz com o entendimento do mundo. Assim, o consumidor alcança satisfações limitadas, e dessa forma, não tem direito ao debate sobre os objetivos de suas ações, públicas ou privadas.

Nessa vertente, viver e torna-se um ser no mundo é assumir e usufruir de uma herança moral, que faz cada qual portador de prerrogativas sociais, tendo assim direito a um teto, a comida, a educação, a saúde, ao trabalho, a justiça e a liberdade, em síntese, o cidadão deve dispor de uma lista de princípios gerais e abstratos. Por isso, o respeito ao indivíduo é a consagração da cidadania. (SANTOS, 2002, p. 7).

4.2 Um olhar sobre a educação e suas lutas

A etimologia da palavra educação foi dicionarizada em português no século XVII. A palavra é latina: *educatio*, sinônimo de ação, de criar ou de nutrir, cultura, cultivo. Designa um ato ou um processo e um efeito. Educação, ao mesmo tempo, significa o ato ou processo

de educar, de conhecer e desenvolver esses processos. Alguém que educa e alguém que é educado estão unidos pela palavra educação. (AMORIN, S/D, p. 1).

Ao falarmos de educação, temos um campo amplo de conceitos e pesquisas. Assim, partimos do movimento de que a educação possui uma história[36] que foi construída lado a lado com a humanidade, concebida em diversos momentos e recortes espaciais. Rodrigues (2016) acrescenta sobre isso que é grande a variedades de conceitos sobre educação, existindo uma diversidade ampla de formas e epistêmes para esse termo.

Diante da vasta multiplicidade conceitual da palavra educação, observamos que seu significado e sentido são dinâmicos, sobretudo, quando pensamos no papel da educação para a sociedade contemporânea, tendo em vista que é preciso consideramos as suas múltiplas ações formativas e Humanas.

Nesse sentido, a educação é entendida como uma ação social, portanto, constituinte de relações amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade, entendida como processo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem. (DOURADO, 2007, p. 12).

Com esse pressuposto, Beisiegel (2008, p. 17) propõe que o homem é considerado um ser de relações em sua própria natureza, aberto para o mundo, mas também situado, marcado pelas condições de seu ambiente especifico. O homem era então colocado em uma moldura, capaz de transcender os condicionantes naturais e culturais de sua "circunstância" e por isso, mesmo em conjunto com outros homens e habilitados a interferirem criadoramente[37] em suas próprias condições de existência. Dessa forma, a educação "é uma atividade criadora e visa a levar o ser humano à realizar as suas potencialidades físicas, morais, espirituais e intelectuais. É um processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até à morte". (BRANDÃO, 1995, p. 4)

De fato, a educação é sempre criadora. Um dos aspectos congruentes da educação é que ela ocorre a partir dos processos de aprendizagens, nos quais quase sempre aprendemos do outro. Uma das principais concepções de educação na obra de Freire (2005) é que os seres humanos educam-se em comunhão, mediados por um determinado objeto de conhecimento e pelo mundo.

---

[36] Para Brandão (1995, p. 33), a Educação é uma prática social, cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento.

[37] A condição do homem enquanto ser capaz de transcender os condicionantes naturais e culturais de sua existência, enquanto apto a interferi criadoramente na determinação de seus modos de vida (BEISIEGEL, 2008, p. 17).

Conforme Brandão (1995) ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, todos nós estamos envolvidos por ela: para aprender e ensinar. Para saber, fazer, ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias concepções de educações.

Para Mészaros (2007, p. 47) a aprendizagem é a própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte, ninguém passa dez horas sem nada aprender. Segundo Marques (1993 apud SANTOS, 2011) a educação assume um papel aprendizagem coletiva, potencializando o desenvolvimento cognitivo, em que se asseguram o domínio de outras situações para enfrentar o mundo, no contexto social e do convívio em grupo. Na visão de Tamayo (2012):

> [...] la concepción de educación como proceso social, más que como encargo o hecho social. Como tal, es intencionado, se basa en la instrucción, la educación y el desarrollo, en contexto, y posee una finalidad predeterminada tal y como se prevé desde la teoría de los procesos conscientes (Álvarez de Zayas, 1998). Ello implica que, además de definirse conscientemente en qué formar y la manera de hacerlo para adquirir conocimientos haciéndolos propios e incorporarlos y, habilidades que permitan practicarlos, también se devela su finalidade. (TAMAYO, 2012, p. 14)

Assim, a educação é um processo social e um direito humano, tendo em vista que a sua finalidade está para além dos processos formais, pois busca construir uma consciência que permite a libertação dos indivíduos. Nesse sentido, a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa educação em que o oprimido tenha condições de reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de própria destinação histórica. (FREIRE, 2005)

É premente o fato de que a educação possibilita a compreensão do papel de cada indivíduo no mundo e de sua inserção na história. A educação promove a construção de uma consciência que faz com que o homem mergulhe na sua própria realidade, a partir de uma consciência que o leve a desenvolver processos educativos. (BEISIEGEL, 2008).

Parafraseando Rodrigues (2016) quando consideramos a profunda dimensão dos processos educativos, não podemos esquecer que alguns cuidados são importantes para a efetivação de pesquisas, cujo objeto de investigação é o universo educativo. Dessa maneira, não podemos compreendê-lo sob a luz da racionalidade técnico-positivista, que, normalmente, detém-se friamente na realidade exterior dos fatos, sem buscar compreender a multiplicidade de significados e sentidos que marcam as subjetividades dos sujeitos na relação com o social.

Nessa direção, Ecco e Nogaro (2015) destacam que as pesquisas que buscam entender a educação, consistem em pensar e refletir o ser humano, pois nele reside o fundamento do

processo educativo. E nesta premissa está inserida a concepção de educar que, em síntese, é também, promover nos sujeitos a capacidade de interpretação dos diferentes contextos em que estão inseridos, bem como, qualificá-los e "instrumentalizá-los" para a ação.

A realidade e sua construção junto aos processos educativos podem ser entendidas de várias maneiras. Uma delas é a partir das ideias dialéticas, que podem ser concebidas por meio do princípio da totalidade, no qual tudo se relaciona, quer no mundo humano, quer no mundo social. Nenhum fenômeno pode ser explicado isoladamente, separado do processo ou fenômeno. Afinal, dialética é o diálogo das coisas entre si; das coisas com os homens e dos homens consigo mesmos e com os outros homens, sendo este um processo de aprendizagens. (SOUZA, 2003, p. 3).

> [...] os procesos conscientes surgen de los modelos desarrollistas sociales que mediante su estructuración como sistema abierto de relaciones dialécticas de las dinámicas instructivas, educativas y desarrolladoras, esboza un paradigma donde los sujetos no son ajenos a su proceso de enseñanza-aprendizaje, a su proceso educativo, ni a su proceso formativo y, por ello precisamente, pueden y deben participar activa, crítica, plena y libremente en el desarrollo económico, político, social, tecnológico, ambiental y cultural de las nuevas sociedades del conocimiento (ÁLVAREZ DE ZAYAS 1998 apud TAMAYO, 2012 p. 5).

A Educação não é apenas um fato social, é também cultural e político, apresentando-se como algo intencional e intersubjetivo. A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras em que as pessoas criam algo para tornar-se comum, no entanto, ela também pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber, como armas que reforçam a desigualdade entre os homens. (BRANDÃO, 1995, p. 4).

Nesse sentido, vivemos em mundo muito desigual economicamente e a educação sem dúvidas, seria uma das armas para combater além das desigualdades, as injustiças e os conflitos sociais. Dessa maneira, ela está inserida num contexto sócio-político que influencia na maioria das vezes as ações e consequências da sociedade, onde o nível de conhecimento e escolaridade determinam em muitos casos, o lugar de cada indivíduo nessa mesma sociedade, como disse Mészáros (2008) diga onde está seu trabalho e eu te direi o seu tipo de educação. Vemos com isso que a educação não é um saber neutro, mesmo quando a sua aplicação se restringe ao mais ínfimo dos aperfeiçoamentos de uma máquina. (ALMEIDA, 2007, p. 225).

Nessa perspectiva, a educação é uma das formas na qual os indivíduos buscam conquistar uma melhor qualidade da vida. Por isso, acreditamos que a educação é um dos

instrumentos para alcançamos uma emancipação social. Entretanto, No caso especifico da realidade brasileira, não podemos deixar de mencionar que a educação é fortemente influenciada por questões econômicas, geográficas, culturais, políticas, regionais e sociais, sobretudo porque nossa nação possui uma vasta extensão territorial, além de um contexto histórico no qual a educação é sinônimo de poder, especialmente devido à grande desigualdade socioeconômica do país, principalmente quando pensamos na educação formal (escolar e acadêmica).

A educação escolar brasileira tem em sua história cicatrizes perversas, marcadas por grandes desigualdades econômicas e sociais, inclusive de acesso, direitos, permanência e formação dos indivíduos das classes sociais menos favorecidas para efetivar a sua escolarização. Entretanto, hoje novos e mais complexos problemas brotam no cenário educacional brasileiro, tendo em vista que muitas das ações dos responsáveis pelas políticas educacionais já nascem contraditórias e incapazes de solucionar as profundas feridas da educação, dentre elas: a baixa qualidade da educação escolar pública, os contínuos cortes nos investimentos em todos os níveis de educação, a promoção de uma formação docente aligeirada e com pouca reflexibilidade em relação aos desafios da carreira docente. Diante disso, uma das ações que podemos mencionar como positivas é que a educação escolar básica é "garantida" para todos os brasileiros, segundo a LDB (1996), Art. 4º, que afirma:

> O dever do Estado com Educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (LDB, 1996, p. 03).

Concordamos com Mészáros (2008) quando afirma que o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para retirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas, cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. O deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas dentro dela, por meio das instituições da educação formal. O que está em jogo não é apenas a modificação de políticas educacionais contra o *apartheid* social, mas a reprodução

da estrutura de valores que contribui para perpetuar uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil.

Relacionando o termo *apartheid* com a realidade educacional brasileira, vemos notoriamente a separação dos indivíduos a partir do seu grau de instrução, especialmente quando observamos as grandes desigualdades educacionais da população do Brasil, não apenas e relação à educação formal, mas também a informal. Sobre isso Rodrigues (2016) apresenta que o Brasil é uma nação que possui grandes problemas no âmbito educacional. Esses problemas estão relacionados aos contextos sociais e econômicos que historicamente deixam reflexos contraditórios junto à sociedade. Por isso, a educação de certa forma reflete o leque de desajustes vividos no país, fazendo com que a escola não cumpra seu principal papel social, o de formar cidadãos.

Esses desajustes do país fazem com que a educação não tenha apenas problemas, mas, vivencie uma crise que segundo Apple (2007, p. 18) é uma crise real, principalmente para os oprimidos. Porém alguns grupos dominantes têm usado a crise na educação como um problema para se autobeneficiar[38]. Assim, essa é uma das razões para continuarem seus discursos e as políticas dominantes, que buscam alterar a percepção sobre educação, tentando também modificar a maneira como refletimos sobre a nossa sociedade e suas instituições, especialmente na relação e lugar que ocupamos na sociedade. Não podemos esquecer que nosso lugar na sociedade diante dos desafios da educação é de luta, como disse Freire (2005):

> Lutar continuamente pela humanização, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como seres para si. Mesmo que a desumanização seja um fato concreto na história não é porém, um destino dado, mas resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores, ou seja, *o ser menos.* (FREIRE, 2005, p. 32)

Nesse contexto de lutas, o movimento pelo direito à escola e à educação em uma perspectiva de uma educação popular, tem como interesse atender às classes sociais menos favorecidas, que passam a legitimar o saber científico em razão da cultura popular. A educação como prática educativa escolar formal e não formal, não é mais o único elemento

[38] Não há apenas ideias opostas ou ideias diferentes a respeito da Educação, de sua essência e seus fins. Há interesses econômicos, políticos que se projetam também sobre a Educação. Não é raro que a Educação esconda, no silêncio do que não se diz, os interesses que pessoas e grupos têm para os seus usos. Do ponto de vista de quem a controla, muitas vezes definir a Educação e legislar sobre ela implica justamente ocultar a parcialidade destes interesses, ou seja, a realidade de que eles servem a grupos, a classes sociais determinadas, e não tanto "a todos", "à Nação", "aos brasileiros". Do ponto de vista de quem responde por fazer a Educação funcionar, parte do trabalho de pensá-la implica justamente em desvendar o que faz com que a Educação, na realidade, negue e renegue o que oficialmente se afirmar dela na lei e na teoria (BRANDÃO, 1995, p. 27).

formador, porém caracteriza-se como um dos mais importantes elementos para desabrocharmos para uma consciência crítica e libertadora.

A educação libertadora transforma o indivíduo em agente político que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo (MÉSZÁROS, 2008). Por isso, a liberdade é uma conquista e não uma doação, e exige uma permanente busca, que requer um ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela, porque precisamente não a tem. A liberdade é uma condição indispensável ao movimento de busca em que estão escritos os homens como seres inconclusos, *lutando pelo ser mais.* (FREIRE, 2005, p. 37).

Contudo, não é qualquer prática educativa desinteressada que será capaz de promover a liberdade e as mudanças no processo de recriação do pensar e fazer, para alcançarmos o *ser mais*. É necessário buscarmos uma educação dialógica e emancipadora, em defesa de uma educação libertadora a parir dos direitos democráticos, aberto as necessidades populares. (JEZINE, 2007, p. 163).

A luz dessa compreensão, a educação popular é a educação para o povo, porque inclui processos educativos mais abrangentes. A Educação popular é uma formação comum para todos os habitantes. (BEISIEGEL, p. 17, 2008).

A educação popular situa-se nos tempos de globalização e de mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais, mudanças que afetam a relação capita-trabalho, deslocando o foco das ações sociais das lutas estruturais para a criação de horizontes com forte caráter da individualização, em que ocorre o ápice da união entre solidariedade local e pessoal. (JEZINE, 2007, p. 163). É pertinente ressaltar que a educação não pode ser encerrada no terreno restrito da Pedagogia, mas tem de sair às ruas, para os espaços públicos e se abrir para o mundo. Devemos construir uma educação cuja principal referência seja o humano. (MÉSZAROS, 2008).

Segundo Ecco e Nogarro (2015) temos dessa forma, a escola, como lócus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. Vale destacar que muitos dos problemas sociais, principalmente para as populações de baixa renda, estão intrinsecamente ligados à falta de oportunidade nos setores da educação, trabalho, tecnologia e cidadania, o que ocasiona inúmeros problemas de alta complexidade que como dito anteriormente, vão desde a falta de qualificação profissional até a marginalização, carregada das diversas formas de violência (social, econômica, cultura e psicológica).

Segundo Mészáros (2008) a Educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. Sobre a Educação Permanente, destacamos que:

> [...] é uma concepção dialética da Educação, como um duplo processo de aprofundamento, tanto da experiência pessoal quanto da vida social, que se traduz pela participação efetiva, ativa e responsável de cada sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa de existência que esteja vivendo... O primeiro imperativo que deve preencher a Educação Permanente é a necessidade que todos nós temos de sempre aperfeiçoar a nossa formação. Num mundo como o nosso, em que progridem ciência e suas aplicações tecnológicas cada dia mais, não se pode admitir que o homem se satisfaça durante toda a vida com o que aprendeu durante uns poucos anos, numa época em que estava profundamente imaturo. (PIERRE FURTERJ apud BRANDÃO 1995, p. 37)

Vivemos hoje um mundo marcado pelas desigualdades em diversos sentidos, e isso tem provocado crises de valores (sociais e morais) que tem levado a sociedade a se transformar em uma espécie de banco de dados, tamanho é o volume de informações que não instrumentalizam nem ajudam o indivíduo de um modo social. Assim, a educação existe quando há pessoas interessadas em transformar uma informação em conhecimento, ou seja, que buscam entender o que ~~se~~ propõem. (ALMEIDA, 2007, p. 225).

Todavia, vivemos uma espécie de "novo analfabetismo" porque algumas pessoas até são capazes de explicar, mas não de entender. A diferença entre explicar e entender pode dar conta da "distância" entre acumulo de conhecimento e compreensão de mundo. Explicar é reproduzir o discurso midiático, entender é desalienar-se, é decifrar. Portanto, educar não é a mera transferência de conhecimento, mas a conscientização e o testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias das desigualdades. (MÉSZÁROS, 2008). Nessa perspectiva, a educação é hoje considerada como um fator de mudanças e um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social. (BRANDÃO, 1995, p. 38).

4.3 Algumas reflexões sobre os desafios da educação superior e universidade no Brasil

A universidade fundada sob a lógica da sociedade da ciência e do poder, destina-se a formação do quadro da nobreza estado ou mercado, e, portanto, não foi pensada para o entendimento de interesses sociais. "É absurdo escreve Diderot e cruel, deixar fora do ensino Superior à maioria pobre. As choupanas numerosas possuem maior número de cérebros capazes de ciência do que alguns castelos (ROMANO 1998 apud JEZINE 2007).

A universidade é considerada lócus do saber, e passa a ser foco de disputas da possível probabilidade de ascensão social que ela promete. Na universidade essencialmente deve ocorrer a troca de saberes, o que implica perceber a sua dimensão social, considerada como instância produtora do saber cientifico, ideologias e hegemonias. (JEZINE, 2007, p. 156).

A Constituição Federal (1988) apresenta pouquíssimos aspectos sobre o papel da universidade e da Educação Superior. Encontramos apenas o Art. 23 que apresenta, que é competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015). Já o Art. 207 traz que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. § 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996).

Nesse sentido, observamos que os aspectos sobre a Educação Superior e o papel das Universidades são tratados de maneira simplista na Constituição Federal, pelo fato de que aparecem com pouco espaço as ações e medidas para as Universidades e a Educação Superior nesse documento extremamente relevante e consagrado para guiar a construção dos princípios e garantias da sociedade brasileira.

No geral, a educação[39] em si é pouco tratada na Constituição Federal, e a Educação no nível Superior menos ainda. Embora seja um documento que já possui trinta anos de construção. Durante esse tempo ocorreram muitas mudanças na sociedade brasileira em vários aspectos: políticos, educacionais, econômicos, sociais e outros, sobretudo porque nossa sociedade vivencia de maneira muito intensa as transformações técnico-cientificas e os processos de Globalização.

Dessa forma, podemos perceber que o artigo 23 da Constituição Federal não especifica qual educação o documento está tratando, nem qual o seu nível e aspecto formativo. Por isso, é possível afirmar que a educação e a universidade, sobretudo a pública, necessitam urgentemente da construção de pontes, que reforcem a sua presença e a sua importância para a formação cidadã e emancipação dos brasileiros.

Não há dúvidas da relevância da Educação Superior para a formação cidadã, bem como para a construção de uma sociedade menos desigual, que proporcione uma adequada

[39] A Educação possui uma seção com nove artigos na Constituição Federal, do 205 ao 214.

qualificação e formação de profissionais, tornando assim os indivíduos mais aptos para enfrentarem os desafios do mercado de trabalho e mundo global.

A Educação Superior é formada pelo ensino no nível de Graduação em universidades e faculdades. De acordo com o Art. 43 da LDB (9394/1996) as finalidades da Educação Superior no Brasil são:

> I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
> II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
> III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
> IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
> V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
> VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
> VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
> VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da Educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015).

De certo, é possível reafirmarmos que a Educação Superior, é fundada em processos e elementos que constituem a natureza da aprendizagem que, por sua vez, não podem ser vistos como desvinculados da pesquisa e da extensão, e precisam observar a conjuntura social atual, na qual é possível perceber que à Educação Superior necessita repensar suas finalidades. (TORRES 2014 apud RODRIGUES 2016).

Dessa forma, é imprescindível reavivar o papel social da universidade dando-lhe vida. O que isso significa? Fazer um movimento dialético, trazendo movimentos da sociedade civil para a universidade, sair das salas de aulas e laboratórios a fim de perceber o mundo sob novos olhares, ~~o~~ que levem em conta os saberes produzidos pela experiência e pelas relações sociais cotidianas. Temos assim, grandes desafios a construir e reconstruir, a Educação Popular é um ponto de partida e um elemento dinamizador desse processo, tendo em vista que

a universidade e a sua produção do conhecimento não ocorre por osmose, mas pela leitura da realidade social, na qual se encontra inúmeras práticas de educação (JEZINE, 2007, p. 164).

Costa (2017) fez uma análise do pensamento de Marilena Chauí sobre a universidade, destacando que:

> A universidade não é "uma ilha mantendo uma relação de exterioridade com o social". É preciso repensarmos a autonomia universitária, bem como é necessário uma reflexão sobre os critérios e sentidos do desenvolvimento das pesquisas, vinculadas aos problemas do campo social e comprometidas com o seu enfrentamento, juntamente com a autonomia e a democratização da universidade preconizando o funcionamento transparente, também no que diz respeito ao orçamento universitário, à sua destinação e à prestação pública de contas. (COSTA, 2017, p. 19)

As universidades estão no Centro do conflito entre ciência e poder no qual a autonomia acadêmico-cientifica é um caminho a se perseguir, na busca pela realização do projeto de democratização[40] das relações de saber, o que faz da universidade um espaço de contradições e conflitos sociais. (CHAUÍ, 2003).

Os estudos, iniciativas, pesquisas e políticas no campo da Educação Superior tornam-se prioritárias e urgentes. Estes devem envolver ações provocadoras de rupturas objetivas e subjetivas em prol da qualidade da Educação Superior em todas as suas dimensões, incluindo-se aí a qualificação e a formação crítica para seus sujeitos, que promovam encontros reflexivos contínuos tendo em vista o desenvolvimento de práticas educativas e emancipatórias. (RODRIGUES, 2016).

[40] Segundo Morin (2003), a democratização necessita de conflitos de ideias e de opiniões. A democracia constitui um sistema político complexo, no sentido de que vive de pluralidades e antagonismo. Constituindo-se entre a união e desunião, por meio de caráter dialógico que une termos antagônicos consenso/conflito, liberdade/igualdade/fraternidade. Por isso, as democracias são frágeis, vivem conflitos e estes podem fazê-la submergir.

5 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM CAMPINA GRANDE-PB: ACESSO DOS SEUS SUJEITOS E SUA SUBJETIVIDADE

Neste capítulo, buscaremos construir uma reflexão sobre os contextos das Políticas Educacionais junto à Educação Superior pública, situando dessa maneira, nosso recorte investigativo: Campina Grande-PB. Temos como intenção apresentar as singularidades que marcam a cidade no cenário educativo. Para isso, elencamos como necessário conhecer como estão sendo efetivadas essas políticas e quais as relações constituídas junto à educação paraibana e regional, a partir do acesso e permanência dos alunos da rede pública de ensino aos Institutos de Educação Superior (IES), sobretudo para os estudantes da UFCG.

Primordialmente, as políticas educacionais situam-se no âmbito das políticas públicas e hoje vivenciam um processo de transformação social junto à realidade brasileira. Essas transformações podem ser percebidas, quando reconhecermos que no atual momento histórico, existe uma diversidade de sujeitos que estão se inserindo nos espaços de Educação Superior, especialmente uma parcela expressiva de membros que não pertencem às elites.

Dessa maneira, não podemos negar que as políticas educacionais estão contribuindo para a concretização desse processo educativo, junto ao acesso e permanência à educação superior. A sociedade brasileira é marcada por grandes desigualdades sociais, existe dessa maneira, uma parcela enorme de pessoas que são destituídas dos direitos educacionais, principalmente o acesso à educação superior, sobretudo para os estudantes de baixa renda, que podemos afirmar que nesse contexto, são representantes das minorias sociais.

Desse modo, este capítulo apresentará aspectos das singularidades desses sujeitos e de suas subjetividades, ainda que isso seja um desafio. Entendemos ser de grande importância a discussão desse contexto, para problematizarmos algumas questões sobre o acesso à educação superior, a permanência e a formação profissional dos alunos da escola púbica. Em virtude disso, acreditamos que a Educação Superior deve incluir mais e excluir menos.

5.1 Educação superior: cenários e contextos das Políticas Educacionais

A década de 1990 é o momento no qual a educação brasileira vivenciou significativas transformações. Estas ações provocaram algumas mudanças no contexto dos processos educativos, principalmente com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1998) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s, 1998).

Então, no âmbito acadêmico surgiram discussões que buscavam a urgência da implantação de ações afirmativas para o acesso da população mais pobre a educação superior. Contemporaneamente, esse debate ganha fôlego, por meio de reflexões sobre a importância dessas ações afirmativas junto às políticas educacionais brasileiras.

Segundo Bezerra (2012, p. 96) "a educação superior no Brasil se conformava, até os anos 1990, com a condição de ser um patrimônio reservado aos estudantes provenientes das camadas mais altas da população". Por isso Vieira (2009) destaca que, nesse período, surgem os primeiros trabalhos produzidos, ainda muito incipientes diante do ineditismo do tema e da escassez de material empírico a ser analisado, que giravam em torno de algumas questões recorrentes acerca das possibilidades de adoção dessas medidas de ações afirmativas em um país com profundos contrastes sociais e educacionais.

Nesse cenário, o século XXI, inicia a sua temporalidade com diversos desafios educacionais, dentre eles: superar as desigualdades de acesso à universidade, na qual viveu por muitas décadas e ainda vive a população de menor poder aquisitivo no Brasil. Essa população por muito tempo possuía uma visão suplantada na dinâmica que colocava a universidade pública sob o topo de uma hierarquia, ou seja, como um espaço de prestigio e de poder, haja vista que a sua apropriação era alvo de desejo de muitos brasileiros, porém conquistado por poucos pertencentes às classes subalternas. Esse fato era perceptível junto à população mais pobre, tendo em vista que muitos de seus membros viam como algo distante e até impossível o seu acesso ao meio acadêmico.

Segundo Almeida e Santos (2018) um dos desafios postos para a universidade, ~~a~~ escola e ~~a~~ sociedade em geral é pensarmos sobre os papeis da educação superior brasileira e seus processos de inclusão, já que muitos brasileiros pertencentes às classes menos abastadas estiveram excluídos de usufruírem desse espaço educacional. Nesse sentido, as políticas educacionais buscam igualdade de oportunidades, e uma dessas formas de acesso ocorrem a partir da política de cotas, a qual objetiva oportunizar a inserção educacional dos grupos marginalizados; seja pela condição social, racial, ou para as pessoas com necessidades físicas.

Partindo desse pressuposto, para reduzir as desigualdades das populações menos abastadas no tocante ao direito â educação superior, três universidades brasileiras se destacam, sendo as primeiras nesse momento histórico a proporcionarem a inserção desses sujeitos na universidade, como traz Lima (2014):

> Em 2001 foram dados os primeiros passos para a implementação de reserva de vagas em instituições públicas de ensino superior pelas Universidades

> Estaduais da Bahia, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul. A primeira universidade federal a adotar cotas para negros e índios foi a Universidade de Brasília (UnB), em 2004. Em 2007, um levantamento feito pelo Laboratório de Políticas Públicas (LLP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) indicou que 51 instituições de ensino já haviam adotado políticas de ação afirmativa, entre universidades estaduais e federais, faculdades, Centros universitários e institutos federais superiores (IFS) (LPP/UERJ, 2009). (LIMA, 2014, p. 23).

Na construção das políticas educacionais junto às ações afirmativas é importante ressaltar que os principais avanços do sistema de cotas ocorreram no ano de 2012, a partir da criação da Lei 12.711, de 29 de agosto, na qual a política de cotas assume um papel mais abrangente, juntamente com o Decreto 7.284 e a portaria normativa, que visa garantir 50% das matrículas por curso para os alunos oriundos do Ensino Médio público. (BRASIL, 2012). Nesse momento a UFCG também adotou o sistema de cotas e gradativamente foi ampliando o percentual de vagas, inicialmente com 20% até chegar em 50 % das vagas totais para cada curso. Jocélio Santos (2013) destaca que:

> Em abril de 2012 o Supremo Tribunal Federal decidiu pela constitucionalidade da adoção do sistema de cotas nas universidades públicas. Se a Suprema Corte reiterava a continuidade das decisões dos conselhos universitários, meses depois, o Congresso Nacional aprovaria uma lei pelo estabelecimento de cotas em todas as universidades públicas federais. E em 29 de agosto entraria em cena o Palácio do Planalto. A presidenta da República sancionou a Lei 12.711 estabelecendo cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento dessas vagas, 50% deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita. O segundo artigo da Lei indica o preenchimento das vagas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à sua distribuição nas unidades da Federação onde estão localizadas as instituições federais do ensino superior, e de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE. (SANTOS, 2013, p. 07).

Dessa forma, é pertinente refletir sobre os contextos das políticas educacionais, para entendermos como o processo de ações afirmativas estão acontecendo na Paraíba, especialmente na UFCG, em Campina Grande. Outro aspecto importante é conhecer se ocorre, e qual é a avaliação que a UFCG faz dessa ação afirmativa em cada um dos seus cinco Centros (CH, CCBS, CEEI, CTRN e CCT). Para isso é necessário uma investigação *in loco,* no sentido de reconhecer como estão sendo efetivadas e quais as relações socioeducacionais construídas por meio do acesso desses alunos na universidade.

Buscaremos compreender os contextos e impactos do acesso, da permanência e da formação dos alunos da escola pública que se inserem na UFCG por meio das cotas ou a partir

da ampla concorrência. Podemos observar que as políticas educacionais possuem um caráter social e dinâmico, pois existe uma diversidade de sujeitos que são destituídos dos direitos educacionais, inclusive para terem acesso à educação superior, principalmente no que diz respeito aos alunos de baixa renda, sendo eles, portanto, representantes das minorias sociais, e que por muito tempo estiveram exclusos desse debate.

Dentro desse contexto, o sistema de cotas é apresentado como uma forma de ingresso dos discentes nas mais diversas IES, e na UFCG não é diferente "é antes tudo, um desdobramento do reconhecimento por parte do Estado das medidas de ações afirmativas. Tais políticas, adotadas pelas universidades como procedimentos de admissão em seus cursos" (DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013).

Lima (2014) destaca que a ação afirmativa tem o objetivo de criar oportunidades iguais de modo proativo. A prática mais conhecida de ação afirmativa é o sistema de cotas, que consiste em "estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível".

Contudo, o grupo de alunos que se enquadram como "possíveis cotistas", por realizaram a educação básica na rede pública de ensino, não possui garantias que terão acesso à universidade, apenas por estudarem na escola pública, tendo em vista que a sua preparação e formação escolar, muitas vezes são marcadas por diversas dificuldades, dentre elas: infraestrutura básica, recursos didáticos, desmotivação no processo de ensino e aprendizagem entre alunos e docentes, entre outras. Toda essa problemática afeta negativamente a preparação desses alunos junto ao exame que selecionará quem se sairá melhor e obterá a sua vaga nas universidades, por meio do ENEM, processo único que avalia os supostos "aptos" a cursarem uma graduação em instituições públicas de educação superior.

Além de um grande contexto de desigualdades, por enfrentarem problemas sociais, culturais, econômicos e espaciais[41], esses sujeitos tem conhecimento de que os alunos oriundos da rede privada de ensino têm maiores chances de sucesso na realização do processo de seleção do ENEM, já que a estrutura escolar desses sujeitos lhes dão maiores subsídios no que se refere à quantificação das matérias escolares, critério este que aprofunda seu leque de informações e conhecimentos, bem como o torna mais competitivo. Mesmo com esse universo de desigualdades educacionais e sociais, alguns alunos da rede pública de ensino chegam à universidade, principalmente devido à efetivação das ações afirmativas, recebendo

[41] Habitam locais de risco social, marcado com criminalidade e violência.

em muitos casos duras críticas por parte da sociedade que discorda do sistema de cotas (ALMEIDA e SANTOS, 2018).

Decerto, as ações afirmativas junto a esses sujeitos proporcionam a conquista do direito educacional "negado", haja vista que suas origens estão enraizadas na organização sociopolítica e territorial do país, o que tem alimentado um dos maiores problemas da sociedade brasileira: a desigualdade social e econômica, que mutila o direito educacional das classes sociais subalternas e exploradas pelo capital.

Em relação a essa questão, Neves (2013) destaca que uma verdadeira análise comparativa deveria incluir a evolução dos estudantes cotistas (e não cotistas) ao longo do tempo, pois, ao pôr em evidência a capacidade ou não desses estudantes de terminar seus cursos e superar as suas deficiências iniciais, isso nos daria uma visão mais aproximada dos reais efeitos das cotas. De todo modo, essa atividade avaliativa também é uma forma de defesa em relação aos argumentos que tradicionalmente têm sido usados contra as cotas, sobretudo os argumentos de que elas prejudicariam a excelência acadêmica das universidades e criariam separações sociais entre os estudantes.

Atualmente, a estrutura curricular da Educação Básica passa, por modificações, no entanto, a sua essência necessita de grandes mudanças no sentido de superar as limitações, desigualdades e exclusão que marcam especialmente o abismo entre escola/sociedade, o que de certa forma, influencia negativamente na relação entre escola e universidade, deixando seus reflexos junto aos estudantes do ensino público que almejam ter acesso à universidade, sendo rotulados e marginalizados por uma parcela expressiva da população que destaca de maneira pejorativa: "só entram na universidade, devido às cotas, não possuem capacidade intelectual".

Muitos alunos da escola pública pertencem a um contexto socioeconômico de pobreza e exclusão econômica, por isso a partir da política de cotas, diversos estudantes estão adquirindo seu acesso e permanência à universidade através de políticas educacionais.

Viera (2009) acrescenta ainda que o processo de criação e de implementação de ações afirmativas como estratégia política que se, por um lado, evidencia uma orientação para a promoção de equidade em quaisquer das relações sociais em que se presencie algum tipo de subrepresentação proposital, ou exclusão e desprestígio históricos, por outro, explicita os arranjos ideológicos e orientação dos governos que as implementam.

Para Bezerra (2012), mas vale reconhecer que a sua implementação nas universidades, além de incluir social e culturalmente, constitui-se em uma forma de pressionar os responsáveis pela educação, para que haja um maior investimento nessa área. Ao contrário de

estimular a acomodação, a presença da política de cotas estará sempre lembrando que algo de mais profundo é necessário ser feito para tornar efetiva e menos onerosa à sociedade a inclusão desses segmentos sociais despossuídos no Ensino Superior.

Por outro lado, o processo de escolarização no Brasil, especialmente na rede pública de ensino, é marcado pela reprodução da desigualdade social. Dessa maneira essa é uma das ações que justificam a existência das cotas para o acesso ao ensino superior no Brasil em instituições públicas.

Parafraseando as ideias de Bezerra (2012) se forem levadas em conta algumas questões, dentre as quais a relação candidato-vaga no curso de graduação, no Brasil, é exigida a aprovação em exame de ingresso conhecido como ENEM. As Instituições públicas são gratuitas em sua maioria e atendem a um número ainda pequeno do universo geral de matrículas, o que ocasiona, geralmente, uma concorrência elevada. São exigências que dão prosseguimento à exclusão que vem do berço pobre, do candidato que não tem um bom curso médio e, menos ainda, recursos para uma preparação do ENEM.

Para amenizar essa situação, as ações afirmativas junto às políticas educacionais se tornam necessárias para construirmos uma práxis, que tenha suas raízes consolidadas num debate que busque ampliar as reflexões desse tema, nos múltiplos espaços educacionais (universidades e escolas) e na sociedade como um todo.

Desse modo, as políticas educacionais, consideram como um dos seus principais focos de expressão a redução dos contrastes educacionais e a não reprodução de desigualdades socioeducacionais, por meio das ações afirmativas, tendo como intenção proporcionar educação e qualificação, levando esses sujeitos a lutarem por justiça e cidadania, elementos esses que lhes ajudarão a alcançar o direito de conquistarem o ensino superior, além de os inserirem no mundo do trabalho com uma maior qualificação, por consequentemente adquirirem um saber que lhes foi negado por muito tempo, devido a sua condição econômica, bem como, a falta de igualdade de oportunidade, principalmente para os jovens.

> Vive-se portanto, no Brasil uma angustiante luta pela ampliação da presença dos jovens entre 18 e 24 anos na Universidade. A meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação, de 2000, que previa alcançar 30% dessa faixa etária em 2011 continua distante. O último levantamento censitário registrou um pequeno avanço, quando chegamos, em 2008, a 13,9% sobre essa população de jovens. Um novo Plano Nacional de Educação foi apresentado em dezembro de 2010, com nova projeção, agora para 2020, quando se pretende colocar 33% dos jovens na universidade brasileira. Trata-se de uma taxa baixa quando comparada aos países centrais – EUA, Suécia, França, Reino Unido – em que esse percentual está entre 60 e 80% e mesmo quando comparada à posição dos países vizinhos do continente – Argentina, Cuba,

> Chile, Bolívia – onde a presença dos jovens no terceiro grau há muito tempo supera a casa dos 40% (GURGEL, 2007, p. 21).

Para compreendemos o acesso e a permanência dos estudantes da escola pública em Campina Grande, especialmente junto à UFCG, destacamos que a partir das políticas educacionais, esses sujeitos passam a ganhar visibilidade, promovendo assim, um impacto nunca antes vivido na educação pública superior. Muitos dos estudantes da escola pública que se inseriram nas IES em Campina Grande, por meio das cotas ou pela ampla concorrência, agarram-se a esta oportunidade como uma conquista e vitória pessoal, mesmo encontrando diversos desafios para construírem sua formação profissional.

Por isso, é necessário que as políticas públicas educacionais se preocupem em melhorar de maneira urgente a educação básica pública. Mesmo diante de tantas adversidades, ainda é possível encontramos professores comprometidos em motivar os seus alunos a conquistarem novos espaços na sociedade e no mundo da educação, como exemplo, ter acesso à universidade. Porém o sistema de ensino escolar precisar caminhar para alcançamos uma educação de qualidade.

Mesmo que esteja presente na legislação desde a criação da Constituição Federal Brasileira de 1988, que "todos somos iguais perante a lei", o fato é que igualdade é algo extremamente controverso no Brasil, porque na prática a desigualdade caminha com a história do país, das nossas regiões, do nosso povo, principalmente devido a alarmante separação entre as classes sociais. Assim, igualdade na prática no Brasil significa capital econômico, tendo em vista que as pessoas detentoras desse bem possuem condições socioeconômicas de se inserem na sociedade, enquanto as pessoas que não o possuem são relegada a inferioridade e marginalização de várias ordens (social, econômica e cultural) principalmente quando se trata das pessoas negras, os habitantes da periferia, mulheres, pessoas com necessidades especiais e camponeses, estes sofrem fortes consequências por isso, além de possuírem poucas oportunidades de trabalho e de inserção social, vivendo continuamente em um contexto de desigualdade, exclusão e violência. Neves (2013) acrescenta que:

> [...] as implicações disso para a sociedade geraram e têm gerado uma série de debates, dos mais acalorados na contemporaneidade brasileira, sobre o lugar de noções tais quais raça e desigualdades sociais, igualdade e equidade, meritocracia e excelência acadêmica, dentre outras, no imaginário nacional. No fundo, esses debates trazem à tona as noções de justiça que disputam a hegemonia no cenário atual do país, de tal modo que, através dele, podemos visualizar como as desigualdades sociais são percebidas, justificadas ou combatidas nos discursos socialmente relevantes entre nós. (NEVES, 2013, p. 229)

Nessa perspectiva, para diminuímos as desigualdades no Brasil, necessitamos de uma educação comprometida, que mude a vida das pessoas, bem como a efetivação das diversas políticas públicas de: trabalho, renda, moradia, segurança, lazer, dentre outras, só assim teremos impactos positivos para o futuro do país.

Dentro de um período curto de tempo, a efetivação do sistema de cotas no Brasil, por meio das ações afirmativas, é exercida diante de um cenário extremamente desigual no tocante a educação superior. Contudo, os primeiros passos foram dados e sem dúvida essa política aponta para uma nova construção do fazer acadêmico, a partir do conjunto estabelecido pelas experiências das ações afirmativas. Para Santos (2013):

> A inclusão por meio das cotas nas universidades é um passo importante na luta por uma sociedade menos desigual. Mas, além disso, uma universidade menos elitizada, com uma composição de seu corpo docente, técnico administrativo e de estudantes semelhante à composição da nação, resulta também em uma universidade de maior qualidade. Isto porque a quase ausência de segmentos sociais da academia pode resultar na sua ausência também como objeto da produção do conhecimento. Portanto, o desafio da construção de uma sociedade e de uma universidade menos desiguais se soma, como tarefa não apenas dos que precisam ser incluídos, mas de todos que almejam uma universidade de qualidade e uma sociedade mais justa. (SANTOS, 2013, p. 12)

Para Feres Júnior (2008) nas democracias contemporâneas, qualquer política pública tem de ser justificada perante a sociedade na qual é aplicada. Essa justificação dá-se em vários foros: debate público, acadêmico, legislativo e jurídico. Apesar das diferentes linguagens técnicas que definem cada um desses campos discursivos, há um substrato normativo (moral) comum que baseia os argumentos de justificação de uma política pública. Examinamos aqui três argumentos básicos de ação afirmativa: reparação, justiça distributiva e diversidade. Esses argumentos têm sido historicamente os pilares sobre os quais se assenta a justificação de tais políticas. Nem sempre os três estão presentes em um determinado momento histórico, nem sempre os argumentos presentes são equipotentes em cada discurso de justificação, mas onde quer que a ação afirmativa tenha sido implantada, pelo menos um desses argumentos foi usado em sua justificação pública.

As políticas de ação afirmativa são justificadas a partir de três argumentos principais: 1) reparação – a garantia de um direito especial, baseada nas injustiças e discriminações do passado; 2) justiça distributiva – promoção das oportunidades igualitárias baseada na constatação das desigualdades do presente; e 3) diversidade – a raça enquanto elemento de seleção e admissão nas universidades (FERES JÚNIOR, 2005).

Segundo Teles Santos (2013) chamamos a atenção para o fato de que mesmo havendo mais de cem instituições que decidiram por políticas de ações afirmativas, poucas foram as que desde o momento da implementação, divulgaram os dados relativos ao ingresso e a permanência de estudantes que passariam no novo sistema a ser denominados cotistas e não cotistas. De acordo Lima (2014):

> Com os dados disponíveis, pode-se afirmar que as cotas estão realmente modificando o perfil dos alunos que ingressam na Universidade. No caso da UFS se compararmos o perfil dos alunos aprovado nos vestibulares de 2007, 2008 e de 2009 (último ano antes da implantação das cotas) com o dos aprovados no vestibular de 2010 (primeiro ano de implantação das cotas), por exemplo, percebe-se uma nítida mudança, tanto em termos de origem social, quanto em termos de autodefinição em termos de cor da pele. Assim, uma primeira mudança diz respeito ao tipo de escola em que os alunos terminaram o ensino médio. (LIMA, 2014, p. 14).

Bezerra (2012) traz um ponto que merece destaque, referindo-se à temporariedade da política de cotas, pois, ao incrementar-se o investimento no ensino de base, como forma de garantir a igualdade de condições dos alunos provenientes de escolas da rede pública, tal política tornar-se-á desnecessária. É sempre bom lembrar que a política de cotas é uma política que se pretende conjuntural, portanto, a ser substituída por políticas públicas estruturais ou pelo efeito positivo e corretivo de políticas públicas estruturais.

A luz das compreensões expostas, as cotas estão longe de ser a solução para todos os problemas da sociedade ou da universidade brasileira. Contudo, a implantação delas abre diversas perspectivas que precisam ser estudadas para que se possa no futuro avaliar o seu real impacto no processo de democratização do ensino superior no país. (NEVES, 2013).

Diante do cenário educacional brasileiro, as políticas educacionais, a exemplo do sistema de cotas, existem devido às fragilidades do ensino da escola pública, sendo extremamente importante melhorar a qualidade da educação pública, proporcionando para os alunos uma melhor formação básica escolar. Dessa maneira, as cotas representam, nas perspectivas dos sujeitos, uma conquista para os alunos de menor poder aquisitivo, caracterizada por ser uma luta pela igualdade do direito de se educar. Para Freire (1997, p. 91), se a educação não é a alavanca das transformações sociais, estas não se fazem sem ela.

Para tanto, os dados pesquisados até o momento nos mostram que a implantação do sistema de reserva de vagas para alunos de escolas públicas impactam na transformação das universidades, da sociedade, e da vida individual desses sujeitos e nos seus lugares de vivência.

As ações afirmativas junto a esses sujeitos proporcionam a conquista do direito educacional "negado", haja vista que suas origens estão enraizadas na organização sociopolítica e territorial do país, o que tem alimentado um dos maiores problemas da sociedade brasileira: a desigualdade social e econômica, que mutila o direito educacional das classes sociais subalternas e exploradas pelo capital. Nessa linha de pensamento, Mészáros (2012) reflete que:

> No reino do capital a educação ela mesma é uma mercadoria. Daí a crise no sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes dos orçamentos público. Instaurando o universo neoliberal em que "tudo se vende, tudo se compra", tudo tem preço, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais a sua lógica de consumo e de lucro. (MÉSZÁROS, 2012, p. 16).

Refletindo sobre o posicionamento de Mészáros (op. cit.) acerca da transformação educacional em mercadoria, quando comparamos a educação escolar ofertada para os alunos oriundos das escolas públicas em relação aos alunos da escola privada, existe, assim, uma grande disparidade entre os sujeitos escolares desses espaços.

Logo, essa disputa ocasiona que muitas das vagas nas universidades passam a ser transformadas em um quinhão mercantil, em uma época em que colégios privados rivalizam entre si, disputando cada lugar nas cadeiras acadêmicas. Enfim, tudo isso revela que a aprovação de seus alunos é um mero recurso publicitário, pois, além de destituir a real função social da universidade, contribui para a transformação das instituições de ensino superior em meros objetos de desejo e status. (CATÃO, 2013).

Essa situação aumenta o enfraquecimento da educação pública paralelo ao crescente sistema privado. Dessa maneira, é provocado um grave problema: a negação de uma "educação, sobretudo a superior para brasileiros da classe trabalhadora". Isso provoca uma situação de contrastes sem precedentes, pois a educação em muitos casos é tratada como mercadoria e representa um instrumento de poder.

Podemos entender que o sistema de cotas é uma das formas de amenizar a real distância dos alunos das escolas públicas a terem acesso à universidade, porém é importante ressaltar que não é apenas o acesso que deve ser proporcionado ao aluno cotista, mas a sua permanência na universidade, pois muitos alunos beneficiados com políticas educacionais necessitam trabalhar para poder custear as despesas com seus estudos, o que de certa forma reduz as suas oportunidades de ingressar em grupos de estudos, projetos de extensão, projetos

de iniciação científica e outras atividades acadêmicas. Catão (2013) enfatiza que ações afirmativas e política de cotas de inclusão favoreceram, o pluralismo acadêmico, muito embora a construção de uma sociedade plural seja prevista no próprio preâmbulo da Constituição que, apesar de não ter função normativa, apresenta inegável função hermenêutica –as universidades ainda são sonho distante para diversos setores da sociedade, historicamente excluídas da academia.

De acordo com Santos e Queiroz (2006b), as cotas têm alterado os significados na substituição do sistema de ingresso nas universidades públicas, pois, antes, a noção de mérito prevalecia e era inquestionável, agora, outras variáveis são incorporadas como fatores importantes a serem considerados no momento de ingresso, como a cor ou raça, gênero, origem escolar ou mesmo residência.

Nesse cenário, podemos afirmar que são necessárias mudanças qualitativas e urgentes na educação escolar básica, sendo imprescindíveis outras estratégias para que o aluno da escola pública não chegue às IES sem fazer uma ponte entre escola/universidade, uma vez que muitos sujeitos participantes da presente pesquisa relataram que o déficit de conhecimento do Ensino Médio provoca grandes prejuízos, o que dificulta o acompanhamento de algumas disciplinas na academia.

5.2 Acesso dos estudantes egressos da escola pública no ensino superior: algumas reflexões

Dourado et al (2001) sinalizava que o Brasil nos primeiros anos no século XXI iria vivenciar um aumento das matrículas no Ensino Superior, especialmente no setor Privado. Assim, o acesso aos ingressantes através de processos distintos de vestibulares já eram 14% em 1999. Em que pese o ritmo acelerado de expansão, sobretudo no setor privado, a situação do ensino superior no Brasil, se comparada a vários outros países quanto ao percentual de matrículas em relação à população de 18 a 24 anos, continua extremamente preocupante: cerca de 12% dos jovens brasileiros frequentavam esse nível de ensino, conforme dados do PNE.

Logo, a ampliação do acesso ao Ensino Superior se deu-se de maneira muito mais volumosa no sistema privado[42], "legitimando uma falsa democratização e um efeito

[42] Esse sistema apresenta menos rigor na avaliação concernente à sua nota, para que o aluno seja aprovado para realizar alguns de seus cursos. Bem como seu contexto formativo muitas vezes está pautado apenas no Ensino, diferente dos IFES, que possuem uma perspectiva formativa unindo ensino, pesquisa e extensão.

socialmente perverso, com prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado" (CATANI et al., 2006).

Evidencia-se que no setor público, ocorreu uma ampliação das vagas, sobretudo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), porém menor do que no setor privado. O que tem estimulado o aumento nas vagas no Ensino Superior nos institutos públicos foram programas como o REUNI[43], que buscaram ampliar não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes.

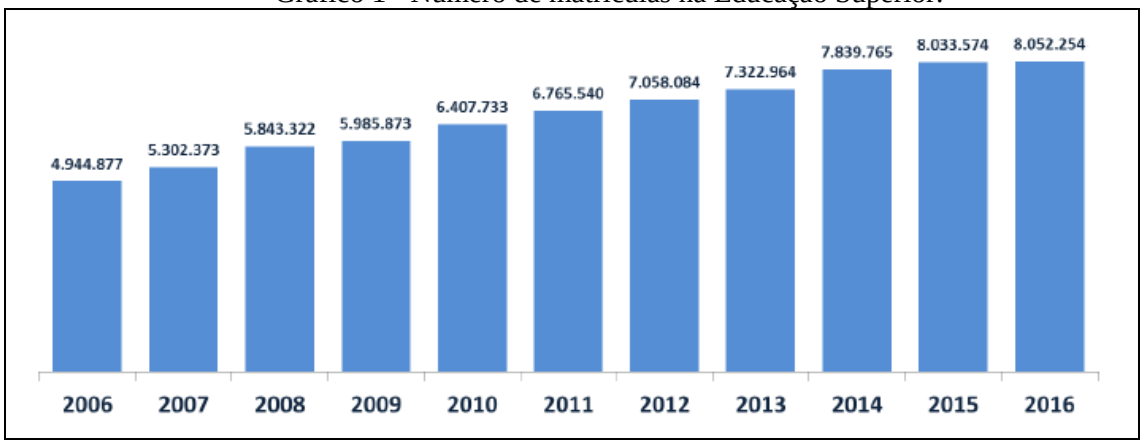
Para Palácio (2012), o Governo Federal aprovou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), pelo Decreto n° 6.096, de 24 de abril, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de Graduação; melhorar o aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos das universidades federais, respeitando as peculiaridades regionais de cada instituição federal de Ensino Superior (IFES) (NUNES, 2007). O REUNI contribuiu para a expansão das vagas, criação de cursos e implantação de Centros de ensino e Campi universitários, além de possibilitar a contratação de docentes e de técnicos administrativos, para dar suporte à expansão.

O REUNI consolidou também um novo modelo de inserção a assistência estudantil, tendo em vista que as diretrizes do REUNI tiveram impacto direto na regulamentação do Plano Nacional de Assistência Estudantil, formulado pelo Fonaprace em 2007, e, na sua posterior institucionalização pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES (Nascimento, 2013).

Dourado (2001) acrescenta que nossa defasagem é constrangedora se comparada à situação de outros países latino-americanos: Argentina, Venezuela, Uruguai e Costa Rica apresentam percentual maior que 30% nas matrículas, e Peru e Chile se aproximam desse patamar. Outro dado alarmante é a permanência da elitização e seletividade social e étnica no acesso ao ensino superior, como podemos constata com o gráfico: Número de matriculas na Educação Superior, intitulado: Número de matriculas na Educação Superior em IES públicos e privados, segundo os dados do INEP.

[43] Política de expansão e reestruturação das universidades federais criada pelos Governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Com o REUNI, a UFCG ampliou suas vagas, interiorizou-se e consolidou novos Campi, fornecendo mais vagas no turno da noite, atendendo às metas do REUNI, direcionadas ao acesso.

Gráfico 1 - Número de matriculas na Educação Superior.



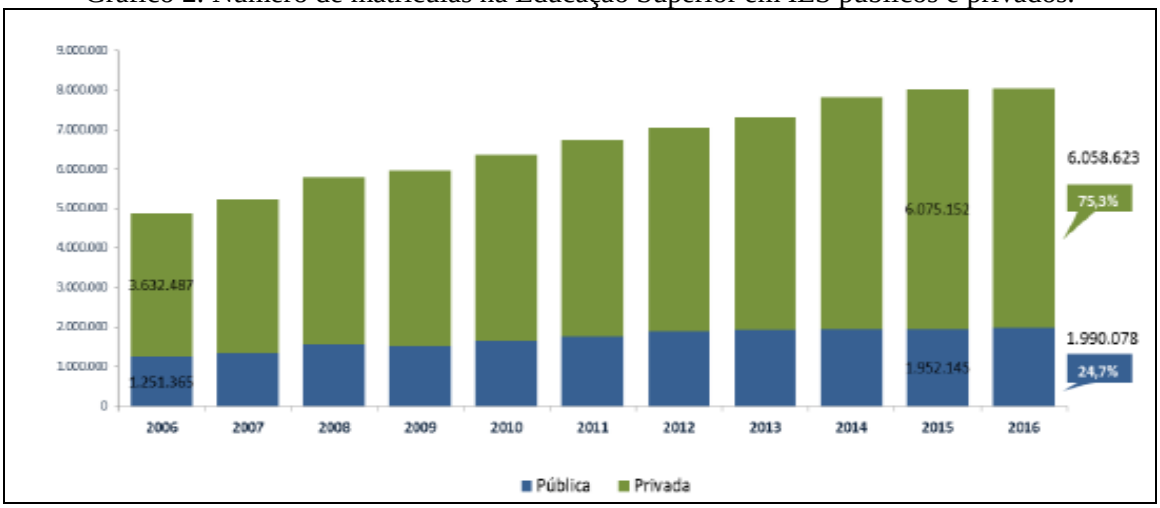
Fonte: Censo da Educação Superior 2016. INEP Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

Observamos que o número de estudantes no Ensino Superior aumentou gradualmente se compararmos os anos entre 2006 e 2016. Em termos quantitativos, os indicadores da pesquisa feita pelo INEP apresentam um maior número de matriculas nesse nível de ensino. No entanto esse percentual representa não só IFES e IES públicos, mas, sobretudo os IES privados.

De acordo com os dados do INEP, o número de matrículas nos IES privados é praticamente três ou quatro vezes maior do que nos Institutos de Educação Superior Público. Esse fato ocorre porque os Governos Federal estimula por meio de bolsas e programas a matricula nesse tipo de estabelecimento. Apesar dos IES público apresentarem um aumento em seu número de vagas, os IES privados apresentam 75,3% do total de estudantes matriculados. Para Palácio (2012), o aumento do número de vagas no Ensino Superior Privado ocorreu porque os IES públicos não possuíam condições de atender a demanda de estudantes. Esse fato aumentou o crescimento e o surgimento de várias IES particulares, cuja qualidade, com algumas exceções, é questionável. Enquanto o Ensino Básico público não tiver aparelhagem suficiente para qualificar o seu egresso.

O acesso desses novos sujeitos no Ensino Superior, contou com a parceria de investimentos públicos no setor privado (uma ação extremamente questionada e polêmica pois muitas pessoas discordam disso) a partir de Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), enquanto os IFES e IES público apresentam em torno de 25% do total de matriculas nesse nível de ensino, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Número de matriculas na Educação Superior em IES públicos e privados.



Fonte: Censo da Educação Superior 2016. INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

Entrar na universidade é um sonho para muitas estudantes, inclusive para os egressos da escola pública e para as suas famílias. No entanto, nem todos os estudantes que se inserem no Ensino Superior Público permanecem e concluem o seu curso. Infelizmente, muitos estudantes abandonam, desistem, trancam ou transferem seu curso para outros IES, deixando de se graduar.

Segundo os dados do INEP no ano de 2006 se graduaram no Ensino Superior Público 195.123 estudantes e no Ensino Privado 565.402. Já em 2016 tivemos um crescimento em ambos setores. No setor público se graduaram 246.875 estudantes e no Ensino Privado esse número foi de Privado 922. 574.

Podemos refletir que o aumento nos alunos que se Graduam no Ensino Superior Privado é muito maior entre os anos de 2006 e 2016 tivemos um aumento de mais de 90%, o que nos leva a afirmar que de cada quatro estudantes que conseguem se Graduar no Brasil três deles oriundos do Ensino Superior Privado e apenas um estudante do Ensino Superior Público. Nessa perspectiva, alguns alunos não conseguem alcançar a pontuação suficiente na prova do ENEM para terem acesso aos IES públicos e optam pelo Ensino Superior Privado, especialmente pelo incentivo do FIES e PROUNI.

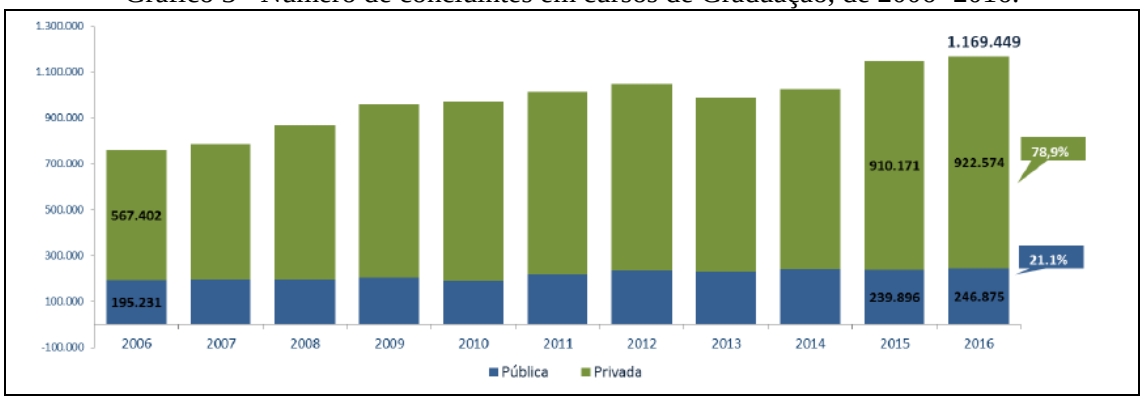
Nesse cenário, existem muitos estudantes que possuem dificuldades para acompanhar o conteúdo do curso de Graduação. Com a base em Palácio (2012) esse motivo leva alguns alunos a se evadirem da universidade pública e procurar opções em faculdades de ensino superior particulares, por meio de bolsas e financiamentos do Governo Federal, a exemplo do PROUNI e FIES. Logo, a ampliação do acesso ao Ensino Superior se deu-se de

maneira muito mais volumosa no sistema privado[44], "legitimando uma falsa democratização e um efeito socialmente perverso, com prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado" (CATANI et al., 2006; NEVES et al., 2007).

No setor público, ocorreu uma ampliação das vagas, sobretudo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), porém menor do que no setor privado. O que tem estimulado o aumento nas vagas no Ensino Superior nos institutos públicos, foram programas como o REUNI[45], que buscaram ampliar não apenas o acesso, mas a permanência dos estudantes.

O REUNI proporcionou a construção de uma nova espacialidade junto aos IFES, juntamente com um novo modelo de inserção a assistência estudantil, tendo em vista que as diretrizes o REUNI tiveram impacto direto na regulamentação do Plano Nacional de Assistência Estudantil, formulado pelo Fonaprace em 2007, e, na sua posterior institucionalização pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES (NASCIMENTO, 2013).

Gráfico 3 - Número de concluintes em cursos de Graduação, de 2006 -2016.



Fonte: Censo da Educação Superior 2016. INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2018.

Também existem discentes que mesmo tendo acesso ao Ensino Superior Público deixam seu curso universitário por não terem sido aprovados para a Graduação que desejavam, por isso muitos esse é um dos motivos que diversos estudantes tentam novamente realizar o ENEM almejando mudar de curso e iniciar uma nova Graduação, pois não se identificaram com o curso.

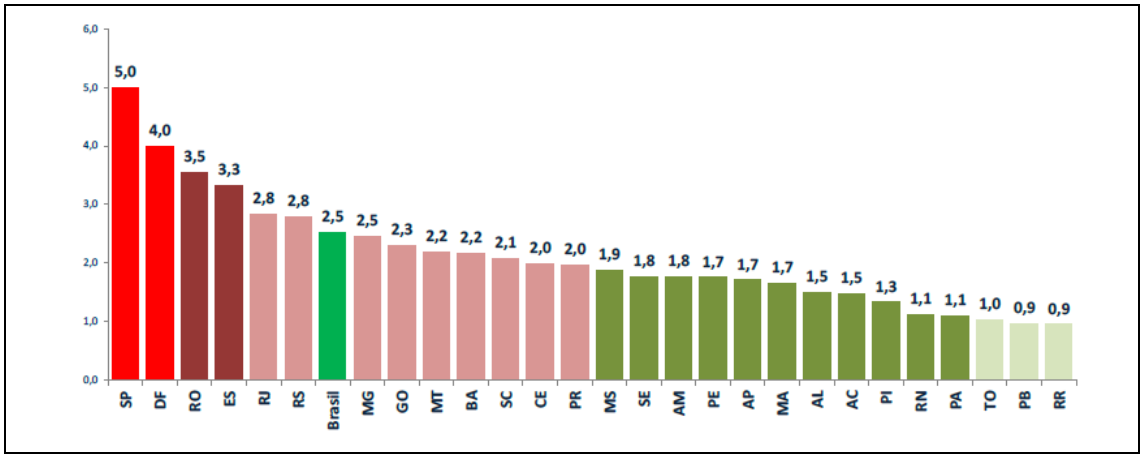
[44] Esse sistema apresenta menos rigor na avaliação concernente à sua nota para que o aluno seja aprovado para realizar alguns de seus cursos. Bem como seu contexto formativo muitas vezes está pautado apenas no ensino, diferente dos IFES que possui uma perspectiva formativa unindo ensino, pesquisa e extensão.

[45] Com o REUNI, a UFCG ampliou suas vagas, interiorizou-se e consolidou novos Campi e forneceu mais vagas no turno da noite, atendendo às metas do REUNI, direcionadas ao acesso.

O gráfico a seguir representa o percentual de matriculas por rede pública/privada dos Estados brasileiros em relação ao total de vagas da Federação brasileira. Dessa maneira, podemos destacar que a Paraíba se apresenta como um dos menores percentuais com 0,9.

Entretanto, esse dado pode ser questionado quando observamos os dados do IBGE que para cada 100 mil habitantes, a Paraíba é o Estado que possui o maior número de vagas no Ensino Superior. A Paraíba tem a maior taxa do Nordeste de matrícula da população de 18 a 24 anos da Educação Superior[46]. A informação é do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2016, que tem dados dos Estados até 2014 e foi divulgado pela Organização Não Governamental Todos Pela Educação. Segundo a pesquisa, em 2014, a taxa foi de 17,3%, maior que a média da região, de 13,4%.

Gráfico 4 - Matrícula por rede pública/privada nos cursos de graduação presencial, por unidade da federal do Brasil - 2016.

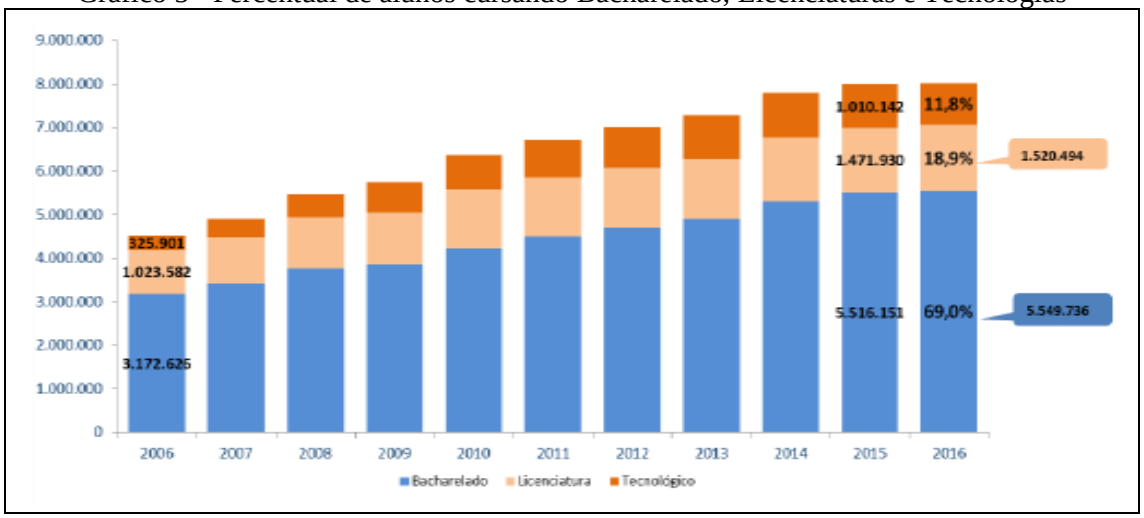


Fonte: Censo da Educação Superior 2016. INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

Segundo os dados do INEP, o percentual de alunos matriculados nos cursos de Bacharelado, Licenciaturas e Tecnologias cresceu se compararmos o ano de 2006 a 2016. Os cursos com habilitação para bacharelado apresentam o maior percentual de alunos matriculados (69%), em segundo lugar estão os cursos com habilitações para as Licenciaturas (18,9%) e o que apresenta a menor quantidade de estudantes com 11, 8% são os cursos Tecnológicos, como podemos ver no gráfico a baixo.

[46] Disponível em <http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2016/06/pb-tem-maior-taxa-de-matriculas-no-ensino-superior-na-regiao-nordeste.html>. Acesso em 22 jan. 2019.

Gráfico 5 - Percentual de alunos cursando Bacharelado, Licenciaturas e Tecnologias



Fonte: Censo da Educação Superior 2016. INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

Para Palácio (2012) a maioria dos discentes que conseguem ter acesso à universidade pública o teve sob as atuais condições de fragilidade da Educação Básica. Por isso, enquanto o Ensino Básico público não tiver aparelhagem suficiente para qualificar o seu egresso, políticas públicas de acesso e permanência se farão necessárias no conjunto das ações de investimento dos IES.

Diante desse cenário, precisamos acompanhar o desenvolvimento, singularidades e divergências do acesso dos estudantes egressos da escola pública junto ao ensino superior público, juntamente com as espacialidades e vivências desse processo para os discentes. Assim precisamos aprofundar a reflexão sobre esse campo de análise, no sentindo de pensarmos seus limites e potencialidades em relação ao acesso desses estudantes junto aos IES.

5.3 Breve perfil dos estudantes participantes da pesquisa

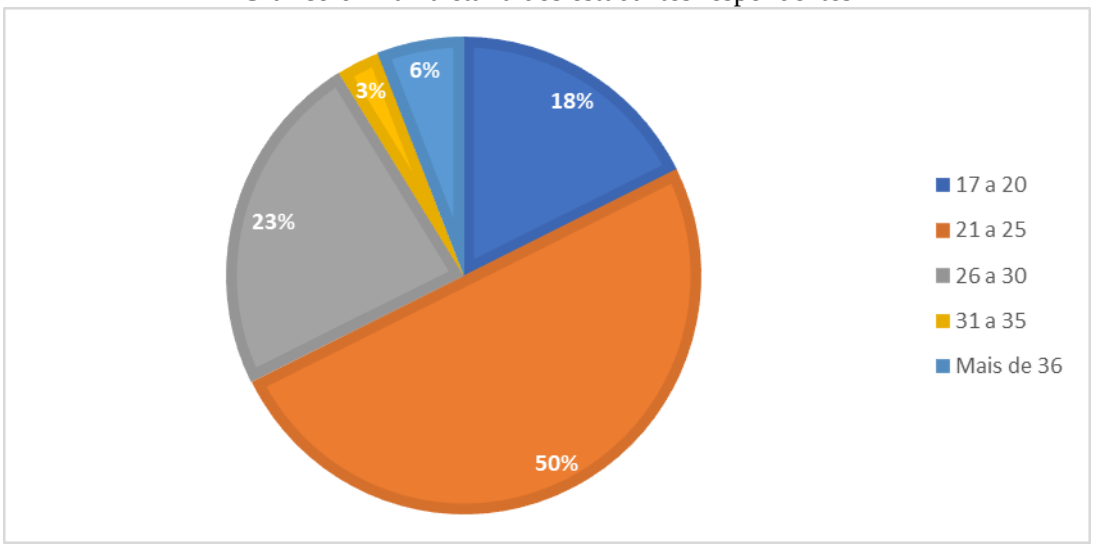
Buscamos traçar algumas características pertinentes referentes aos aspectos socioeducacionais dos estudantes da UFCG, egressos da escola pública, pertencente aos cursos de Graduação dos Centros: CH, CCT, CCBS, CTRN e CEEI.

O ingresso na universidade é um momento esperado e supervalorizado pelos adolescentes e jovens que estão no Ensino Médio, e dedicam-se a estudar para que alcancem o tão sonhado curso superior. A tentativa de adaptar-se ao mundo acadêmico é novidade [...] gerando assim, muitas vezes, a sensação de estar perdido. Outro significado diretamente

ligado ao ingresso no ensino superior é o sentimento de mudança rápida e brusca de vida, trazendo ao indivíduo a necessidade de um esforço para adaptar-se tanto às exigências acadêmicas em si quanto as relações interpessoais. Tais mudanças de vida são sentidas como um "estouro na cabeça" por alguns acadêmicos (TEIXEIRA, 2008 apud OLIVEIRA, 2017).

Dessa forma podemos destacar que em relação à faixa etária observamos que 43% possui entre 21 a 25 anos de idade, 27% possui de 26 a 30 anos de idade. 20% possuem de 17 a 20 anos de idade, e os demais 10% possuem acima de 31 anos de idade. Dessa maneira, vemos um grande percentual de jovens inseridos no ensino superior em Campina Grande na UFCG.

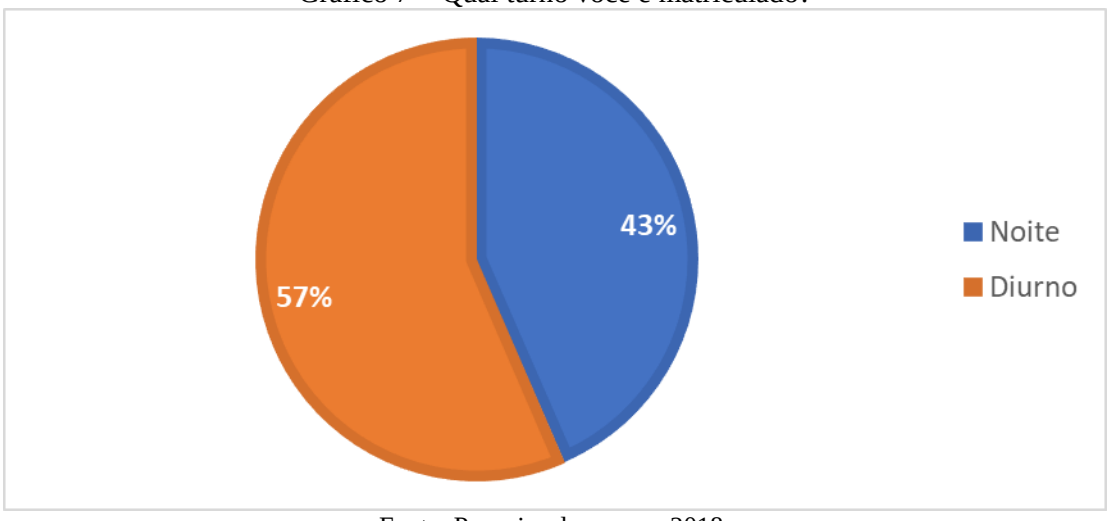
Gráfico 6 - Faixa etária dos estudantes respondentes



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Em relação ao turno de matricula dos estudantes respondentes do nosso questionário 57% são alunos do período diurno e 43% são matriculados no turno da noite. Buscamos junto à pesquisa de campo ter o maior número possível de alunos dos dois turnos.

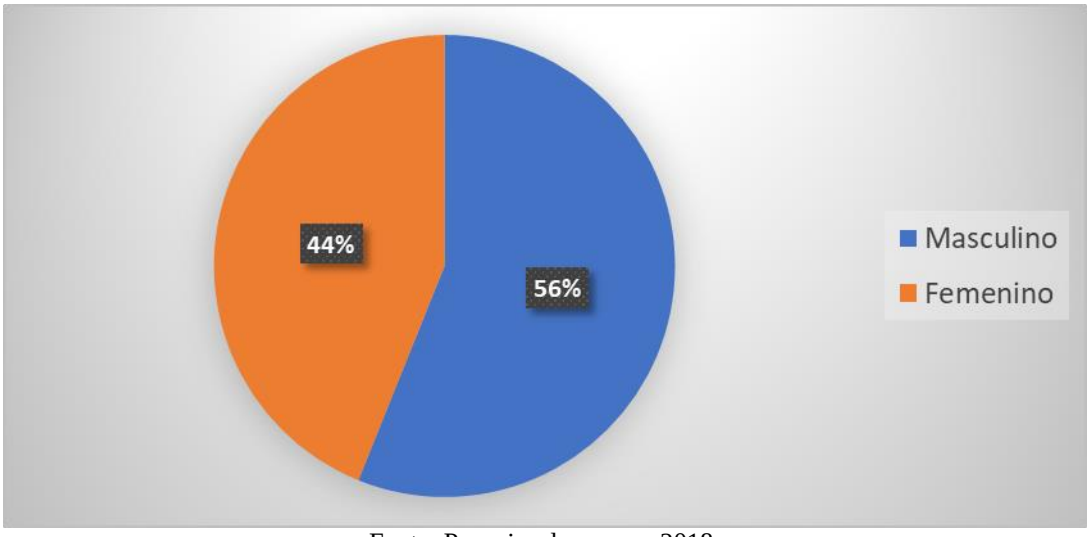
Gráfico 7 - Qual turno você é matriculado?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

De acordo com o nosso questionário 56% dos estudantes se declaram pertencentes ao gênero masculino e 44% do gênero feminino. Precisamos destacar que os alunos foram escolhidos de maneira aleatória, não tínhamos intenção de priorizar um gênero especifico, sobre o outro.

Gráfico 8 - Gênero

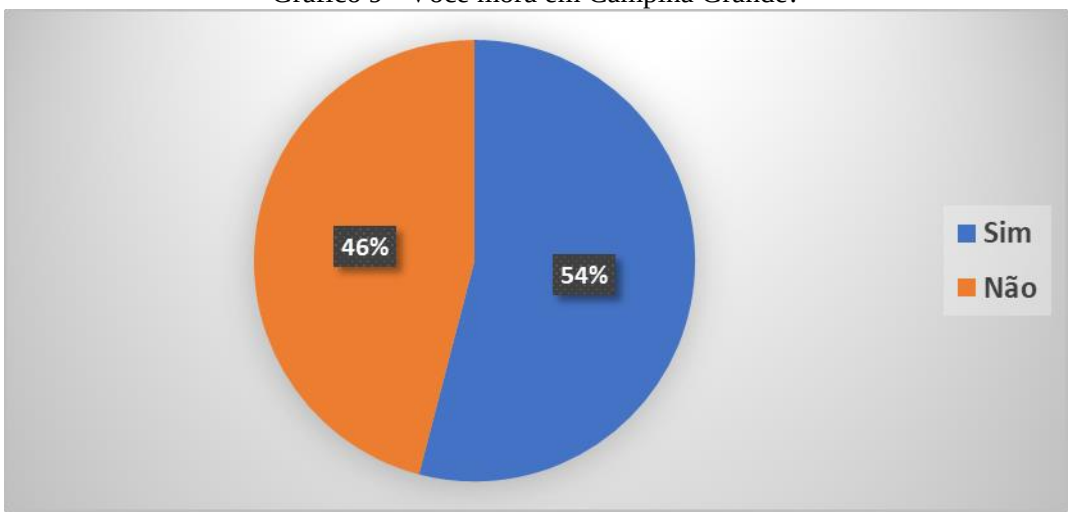


Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Buscamos conhecer o local de moradia dos estudantes. Dessa forma 56% dos respondentes são moradores de Campina Grande, e 46% residem em outros municípios. Um fato importante que precisamos mencionar é que muitos alunos que residem em Campina Grande são de outros municípios, Estados e inclusive de outros países, residindo assim na cidade devido a universidade. Segundo os relatos dos alunos, eles moram em residências de familiares, em republicas ou dividem a sua moradia que na maioria dos casos é alugada com outros estudantes que estão em Campina Grande para estudar.

Em relação aos discentes residentes em outros municípios observamos que uma grande parcela deles viaja diariamente para poderem estudar na UFCG, muitos inclusive são de outros estados, a exemplo de Pernambuco. Outra característica relevante é que esses estudantes que residem em outros municípios são matriculados na maioria dos casos no turno da noite e vários deles trabalham para custear suas despesas com a universidade, como mostra o gráfico a baixo.

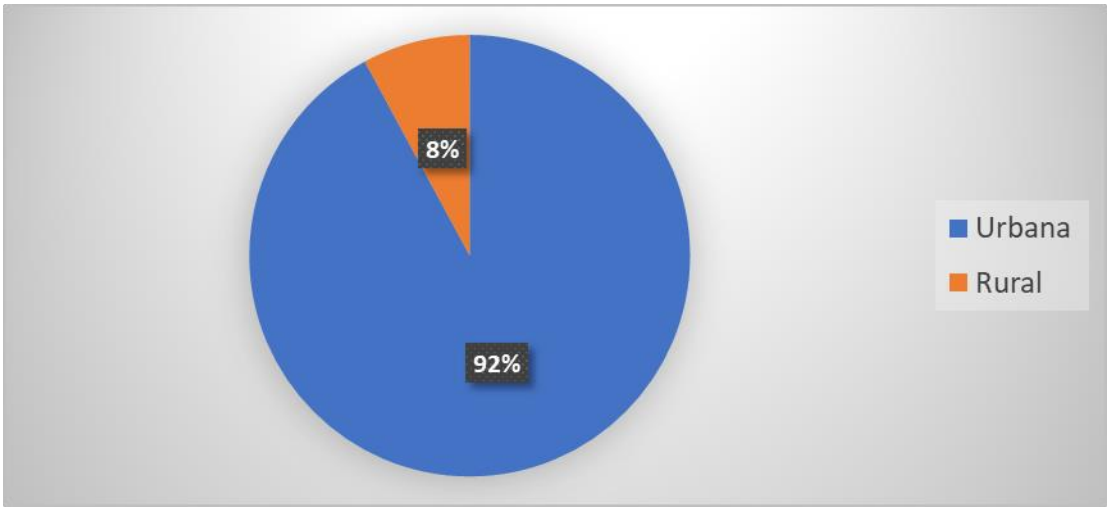
Gráfico 9 - Você mora em Campina Grande?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Perguntamos se os alunos se eles residem no espaço urbano ou rural, a maioria 92% moram na cidade e apenas 8% vivem no campo.

Gráfico 10 - Você reside na Zona Urbana ou Rural?

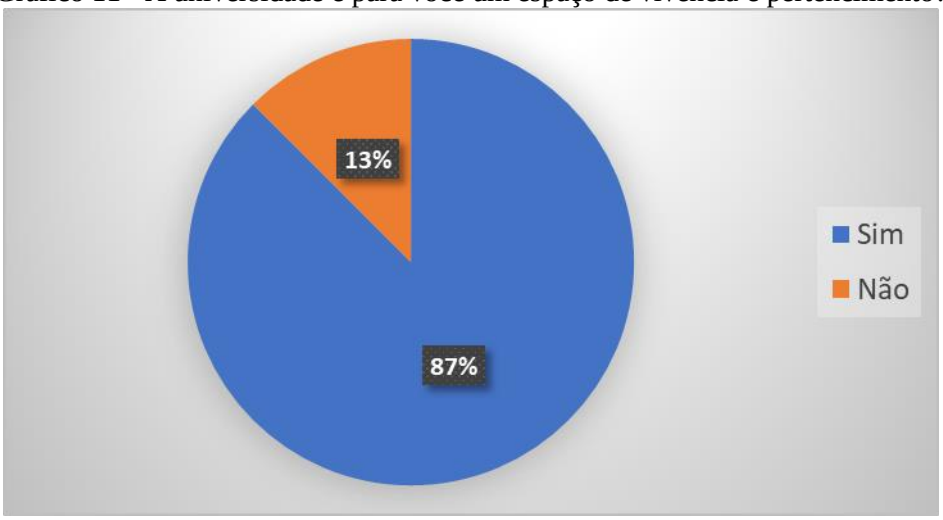


Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Perguntamos se os estudantes percebiam/ sentiam a UFCG como seu espaço de vivência. Assim 87% responderam que sim e 13% não sentem a UFCG como seu espaço de vivência e pertencimento. Nas conversas durante a pesquisa de campo eles mencionaram que sente a UFCG como um lugar relevante para a sua vida. Muitos inclusive disseram que a UFCG era a sua segunda casa, pois passam muitas horas, diariamente na universidade. O tempo dentro da universidade também foi um fator para que alguns alunos não sintam a UFCG como seu espaço de vivência, principalmente os discentes do turno da noite, pois

segundo eles não podem se dedicar exclusivamente à universidade, devido a sua moradia distante ou porque trabalham ao longo do dia, como veremos no gráfico a seguir.

Gráfico 11 - A universidade é para você um espaço de vivência e pertencimento?

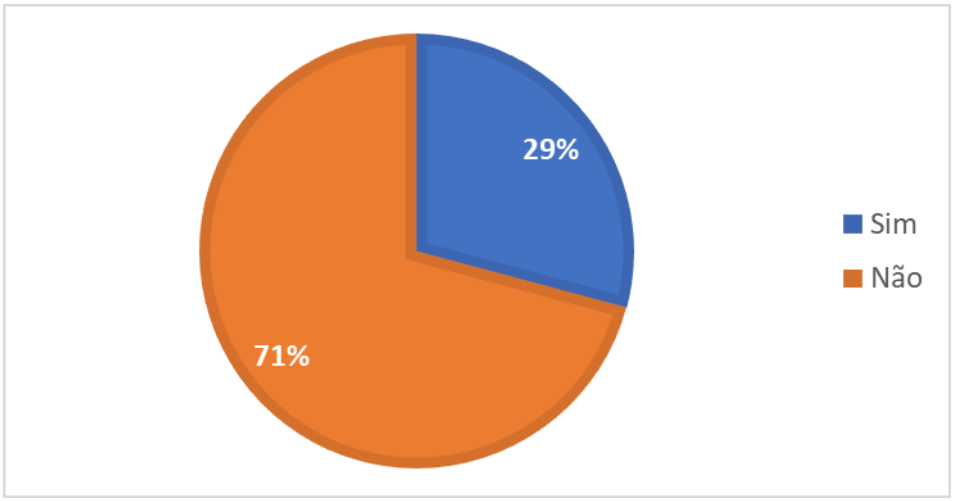


Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

De acordo com a pesquisa de campo, a grande maioria dos alunos respondentes do nosso questionário não trabalham 71%. Diante do grande número de alunos que não trabalham, percebemos que as dificuldades financeiras é um dos grandes entraves para a sua permanência e se manterem na UFCG. Uma parcela expressiva desses discentes são assistidos pela PRAC, porém nem todos recebem algum tipo de auxílio da universidade. Dessa forma, as suas famílias que na maioria dos casos são assalariadas ou subempregadas precisa mantê-los em seus cursos.

Já os 29% dos respondentes trabalham, são alunos trabalhadores que buscam conciliar o binômio trabalho/educação. Esse binômio segundo os relatos dos estudantes durante a pesquisa de campo não é positivo, pois tem levado a evasão de alguns estudantes, que optam em trabalhar, abandonando seu curso superior, pois sentem dificuldades em conciliar seus horários de estudo e trabalho, como mostraremos no gráfico a seguir. Segundo alguns estudantes nem todos são trabalhadores formais, alguns são informais ou prestam algum serviço.

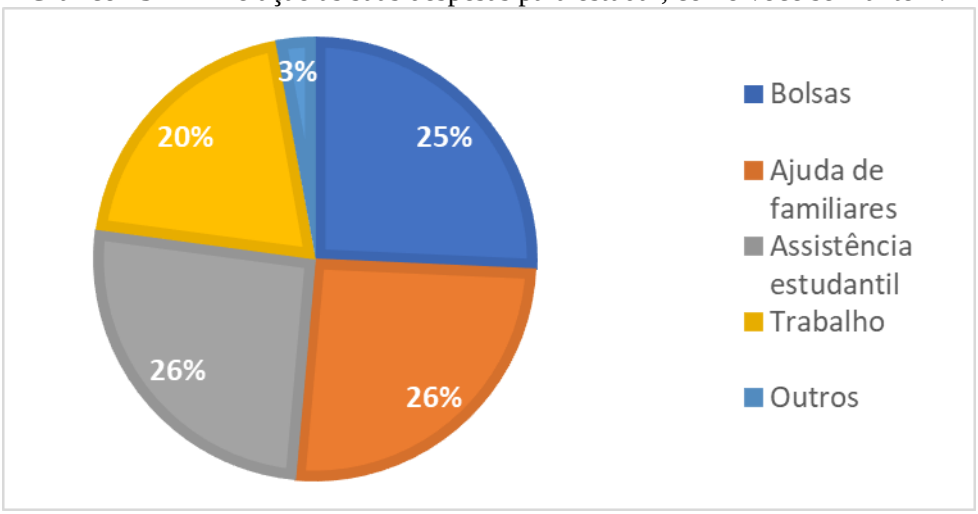
Gráfico 12 - Você trabalha?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Buscamos conhecer como os alunos se mantem para estudar. Assim, 26% são as suas famílias que os mantem financeiramente. 26% possuem assistência estudantil: RU, Bolsa PAEG, Auxílio moradia, dentre outros. 25% possuem algum tipo de bolsa, a exemplo: PIBID, PIBIC, PET, Residência Pedagógica; 20% trabalham e 3% possuem outras formas para se mantiver.

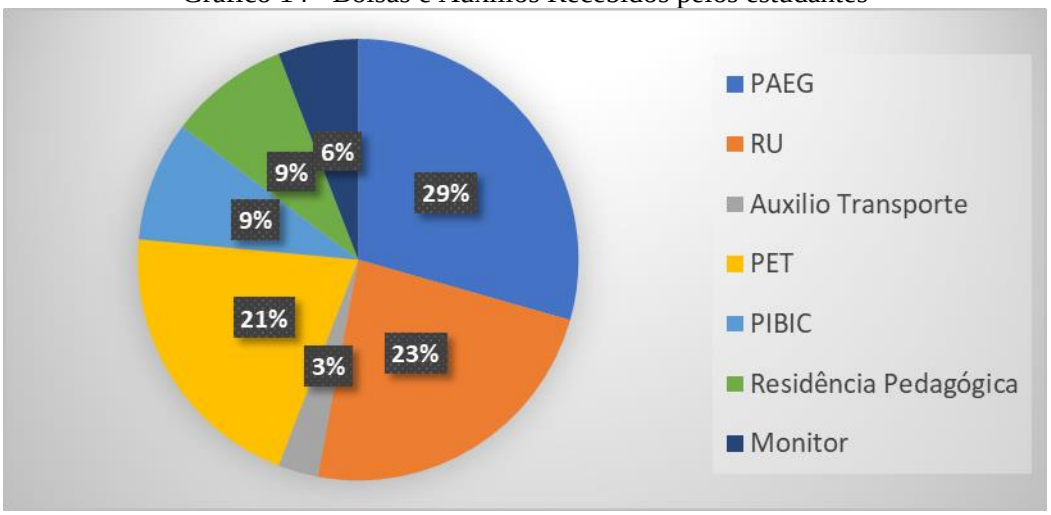
Gráfico 13 - Em relação às suas despesas para estudar, como você se mantêm?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Buscamos conhecer se os alunos egressos da escola pública, sujeitos da nossa pesquisa recebem algum auxílio estudantil, ou possui algum tipo de bolsa de estudo, ajudando assim a se manterem na UFCG. Dessa forma, 29% recebem bolsa PAEG, 23% tem acesso ao RU, 21% são do PET, e os demais são: do PIBIC, Residência Pedagógica, monitores ou recebem auxilio transporte, como podemos ver no gráfico a seguir.

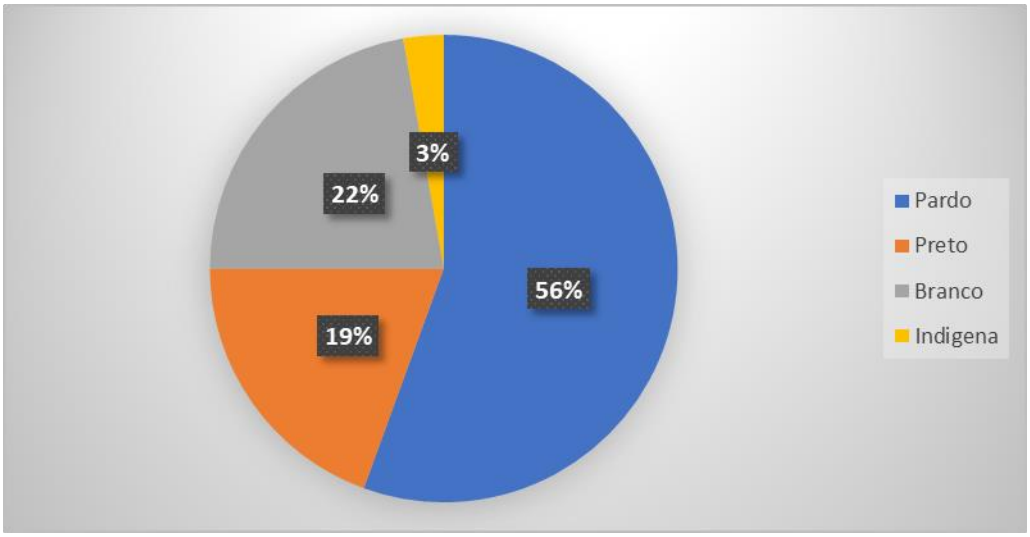
Gráfico 14 - Bolsas e Auxílios Recebidos pelos estudantes



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Em relação à cor da pele, os alunos respondentes se autodeclaram: 56% pardos, 25% brancos, 19% negros e 3% indígena. Observamos que o menor número de alunos se autodeclararão negros e indígenas.

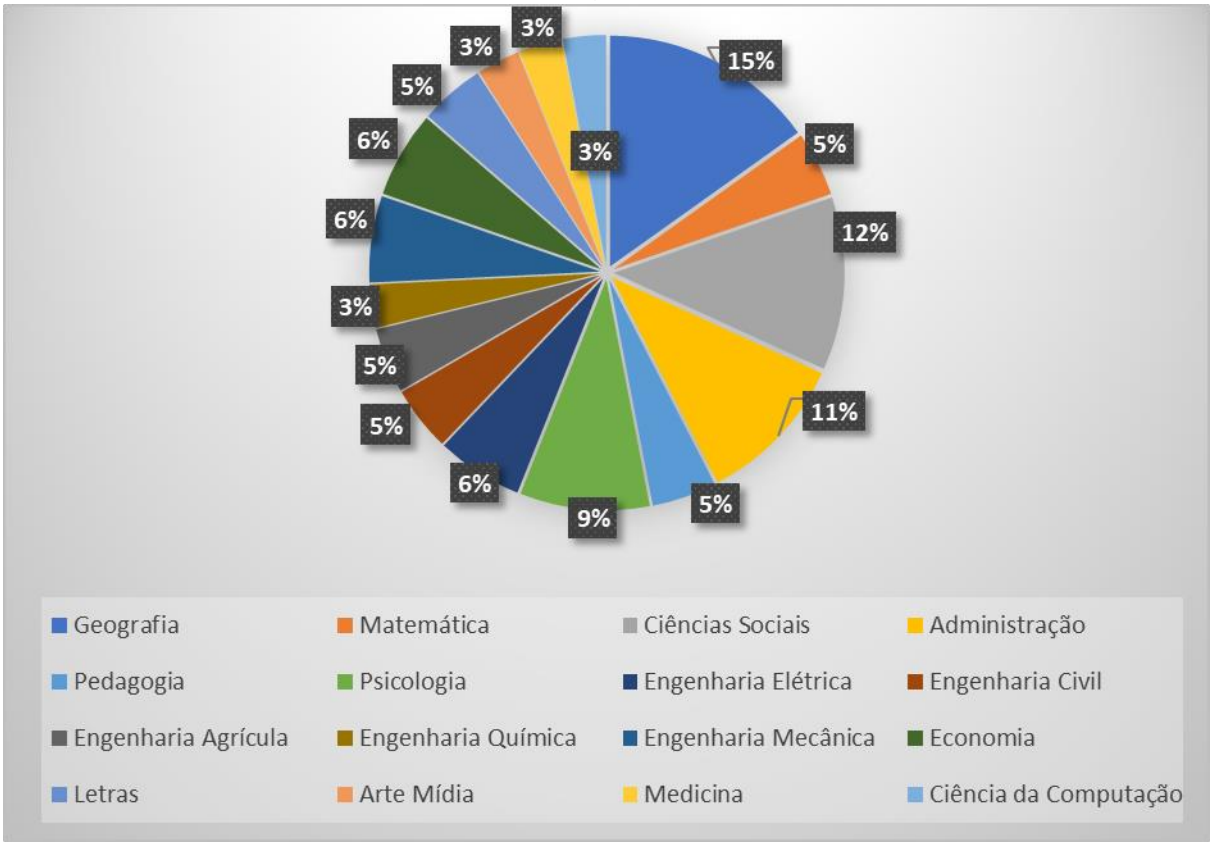
Gráfico 15 - Como você se autodeclara?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Dentre os respondentes do nosso questionário, temos alunos dos cinco Centros da UFCG, dos cursos de Administração, Engenharia Civil, Mecânica, Elétrica, Agrícola, Química, ciência da Computação, Economia, Arte e Mídia, Geografia, Letras, Pedagogia, Ciências sociais, Medicina, Psicologia Economia e Matemática.

Gráfico 16 - Qual o seu curso?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

A escolha profissional, e consequentemente a escolha do curso superior, estão ligadas a uma mudança de papel social, que se inicia na adolescência, marcando assim o início da vida adulta, e junto com isso, o crescimento baseado em novas responsabilidades. Dada a escolha do curso, tendo passado por todas as pressões características dessa etapa da vida, incluindo todas as mudanças biopsicossociais, o indivíduo que consegue ingressar na universidade se depara então com uma fase nova, uma realidade que pode ser muito dura, e que tem em seus primeiros anos o determinante para a forma como tal indivíduo conseguirá lidar com a vida acadêmica (SPARTA, 2006 apud OLIVEIRA, 2017).

5.4 Universidade Federal de Campina Grande e acesso dos estudantes da escola pública

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2014) desde 2008, a UFCG adota o Exame Nacional do Ensino Médio ENEM como prova do Processo Seletivo Vestibular para acesso dos estudantes oriundos de escolas públicas ou não. O ENEM foi criado pelo MEC no ano de 1998 e não tinha caráter obrigatório. O exame era usado apenas para avaliar a aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio.

Já o novo ENEM, ganhou espaço e se tornou a avaliação realizada para que os estudantes tenham acesso aos Institutos Federais de Educação Superior e outros IES. Gradativamente o ENEM foi substituindo os vestibulares locais, que ocorriam de maneira individualizada para cada IFES, se tornando hoje no maior exame para inserção ao ensino superior no país.

Após o resultado da prova do ENEM os estudantes precisam se cadastrar no SISU (Sistema de Seleção Unificada). Criado em 2010, pelo Governo Federal e gerenciado pelo MEC, tem como objetivo selecionar os candidatos participantes do ENEM, junto aos IES e IFES. Por meio do SISU os candidatos podem escolher as vagas destinadas para os cursos de Graduação, usando a sua nota do ENEM. O SISU[47] promove a possibilidade de os candidatos ingressarem no Ensino Superior sejam eles egressos do ensino público ou não, concorrendo a diversas vagas em vários cursos dos IFES e IES de todo Brasil, com a realização de um único exame.

Segundo o PDI (2014) a UFCG passou a adotar o sistema SISU no ano de 2014. Assim, o Art. 1.º a Pró-Reitoria de Ensino da UFCG trata da adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) [...] como forma de ingresso equivalente ao Vestibular. A Adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) dar-se-á mediante a assinatura do Termo de Participação, informando os cursos, turnos e vagas oferecidas no Sistema e aditadas a cada processo seletivo. Já o Art. 2.º trata da adesão do ENEM como forma de seleção para o ingresso nos cursos de Graduação da UFCG, preservado o procedimento de etapa das Provas de Habilidade Específica para os cursos que o utilizam. No Art. 3.º podemos observar que os procedimentos de adesão junto ao MEC, deverão ser decididas as vagas ofertadas, políticas de ações afirmativas consonantes com a legislação e os pesos das provas utilizadas no ENEM, para cada curso da UFCG.

De acordo com o COMPROV EDITAL PRE Nº 001/2017 Processo Seletivo SiSU 2017.1, São previstas até 8 (oito) chamadas adicionais, conforme existência de vagas. 6.6. Cada chamada respeitará a classificação para vagas livres e cotas, segundo as suas categorias junto ao serviço público federal da UFCG e a Pró-Reitória de Ensino e Comissão de processos vestibulares.

Com o SISU e o ENEM os estudantes, passaram a ter acesso às vagas destinadas aos cursos de Graduação da UFCG. Dentre a totalidade de vagas, damos destaque para as destinadas as ações afirmativas. Os alunos oriundos da escola pública, por meio dessa ação

[47] Podem participar do SISU todos os estudantes que tenham feito o ENEM no ano anterior, contanto que não tenham zerado a nota da redação.

afirmativa[48] podem ter acesso à universidade por meio da Lei de cotas nº 12.711[49], de 29 de agosto de 2012.

> O Art. 17 da Lei 12.711 apresenta que as Instituições Federais de Ensino que ofertam vagas de Educação Superior implementarão, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas a cada ano, e terão até 30 de agosto de 2016 para o cumprimento integral do disposto nesta Portaria. § 1o Até que sejam integralmente implementadas as reservas de vagas de que trata esta Portaria, os estudantes que optarem por concorrer às vagas reservadas e que não forem selecionados terão assegurado o direito de concorrer às demais vagas. § 2o Após a integral implementação das reservas de vagas, as Instituições Federais de Ensino poderão estabelecer regras específicas acerca do disposto no § 1º deste artigo no qual reservou no mínimo 50% das vagas das Instituições Federais de Ensino Superior e Técnico para estudantes de escolas públicas, que são preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Já o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 da UFCG em seu Art. 2 destaca que as Instituições Federais vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de Educação Superior reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de Graduação, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, inclusive em cursos de Educação Profissional Técnica, observadas as seguintes condições:

> I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o caput serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita; e II - proporção de vagas no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, consideram-se escolas públicas as instituições de ensino de que trata o inciso I do caput do art. 19 da Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (DECRETO 7.824, 2012).

Contudo, a Lei 13.409/2016 incluiu no programa de cotas de Instituições Federais de Educação Superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda,

---

[48] O desenvolvimento de políticas de ação afirmativa, na modalidade cotas, as quais objetivam o acesso das diferentes camadas sociais à universidade pública, com destaque para o aluno que cursou a sua formação básica na escola pública (VASCONCELOS et al, 2005).

[49] A Portaria Normativa nº 19, de 6 de novembro de 2014, altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, que dispõe sobre a reserva de vagas nas Instituições Federais de Ensino, de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, que regulamenta o Sistema de Seleção Unificada[49].

negros, pardos e indígenas, as pessoas com deficiência. A lei será regida pela proporcionalidade em relação à população, medida pelo último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em cada Unidade da Federação.

Segundo o edital do SISU da UFCG referente ao ano 2017, o item 4.1 trata das vagas. Podemos observar que, nesse edital, 50% das vagas foram destinadas para alunos cotistas[50]. O edital do SISU 2017 para o ingresso dos estudantes na UFCG autoriza o procedimento de adesão ao Sistema de Seleção Unificada SISU/MEC, para ingresso nos cursos de Graduação da UFCG[51]. De acordo com o mesmo edital, no item 4.3, a Reserva de Vagas/Cota será subdividida em quatro demandas:

> a) Demanda 1 (PPI, renda ≤ 1,5) – Candidatos que: 4.3.a.1. Tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; 4.3.a.2. Autodeclarados pretos, pardos ou indígenas; e 4.3.a.3. Com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita; b) Demanda 2 (NÃO PPI, renda ≤ 1,5) – Candidatos que: 4.3.b.1. Tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; 4.3.b.2. Com renda familiar bruta igual ou Inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita; e 4.3.b.3. Não declarados pretos, pardos ou indígenas. Demanda 3 (PPI, independente de renda) – Candidatos que: 4.3.c.1. Tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e 4.3.c.2. Autodeclarados pretos, pardos ou indígenas; d) Demanda 4 (NÃO PPI, independente de renda) – Candidatos que: 4.3.d.1. Tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e 4.3.d.2. Não declarados pretos, pardos ou indígenas. (EDITAL SISU, UFCG, 2017).

O edital acrescenta ainda sobre o SISU, na Secção 4.4, que somente poderão concorrer à Reserva de Vagas/Cotas os candidatos que estudaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos ou tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio, do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) ou de exames de certificação de competências ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino.

---

[50] Das Vagas 4.1. As vagas por turno e curso estão disponíveis pela Internet, por meio do Portal do SISU, no endereço http://SISU.mec.gov.br. 4 4.2. Para o primeiro período do ano letivo 2017 serão reservadas 50% (cinquenta por cento) das vagas de cada curso e turno em conformidade com a Lei Nº 12.711/2012, com o Decreto Nº 7.824/2012 e com as Portarias Normativas Nº 18, de 11 de Outubro de 2012, e Nº 21 de 05 de Novembro de 2012.

[51] A Câmara Superior de Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, no uso de suas atribuições; Considerando o disposto no art. 11, II do Regimento d Reitoria, Res. 06/2005 do Colegiado Pleno, e observando o teor do art. 56 do Regimento Geral, Res. 04/2004 do Colegiado Pleno, Considerando a necessidade de permanente aperfeiçoamento do processo seletivo Vestibular para as vagas dos cursos de graduação, Considerando a Portaria Normativa Nº 21/MEC de 5 de Novembro de 2012, À vista da deliberação do plenário, adotada em reunião realizada no dia 30 de setembro de 2013 (Processo nº 23096.040590/13-43).

Já na secção 4.5 apresenta que o candidato que optar em sua inscrição no SISU 2017.1 por concorrer pela Reserva de Vagas/Cotas da população de Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) estará automaticamente declarando-se preto, pardo ou índio, conforme a metodologia adotada pelo IBGE, nas pesquisas do censo populacional. Das condições para concorrer às vagas reservadas Seção I da Condição de Egresso de Escola Pública o Art. 5º afirma que:

> Somente poderão concorrer às vagas reservadas de que tratam os arts. 3o e 4o: I - para os cursos de graduação, os estudantes que: a) tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos; ou b) tenham obtido certificado de conclusão com base no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA. 6o Somente poderão concorrer às vagas reservadas de que tratam o inciso I do art. 3º e o inciso I do art. 4º os estudantes que comprovarem a percepção de renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita. (EDITAL SISU, UFCG, 2017).

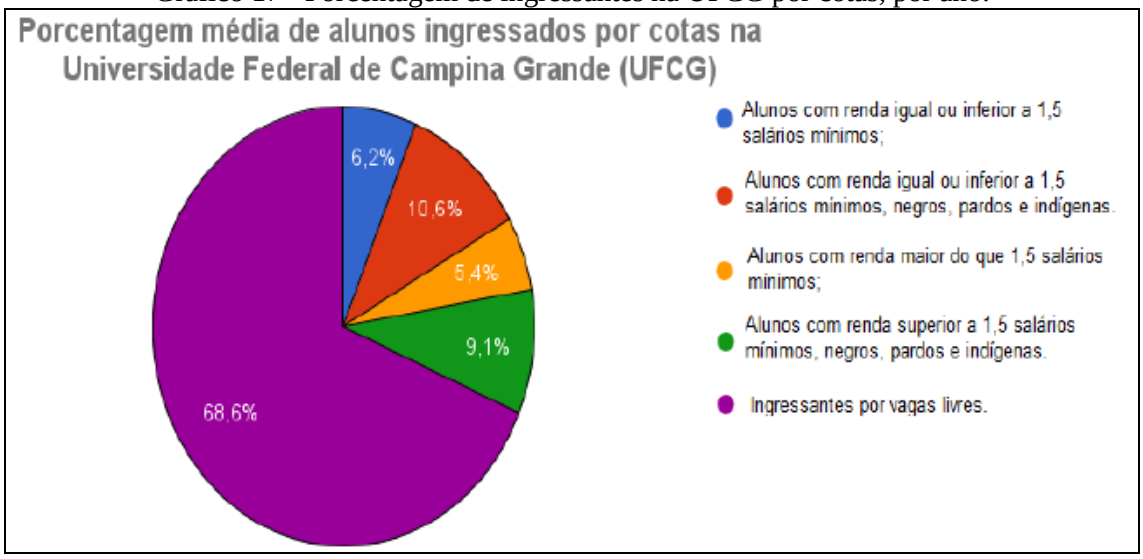
O Art. 14 destaca que as vagas reservadas serão preenchidas segundo a ordem de classificação, de acordo com as notas obtidas pelos estudantes, dentro de cada um dos seguintes grupos de inscritos: I - estudantes egressos de escola pública, com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita: a) que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas; b) que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. II - estudantes egressos de escolas públicas, com renda familiar bruta superior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita: a) que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas; b) que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. III - demais estudantes.

Esses dados podem ser vistos de maneira concreta no documento do III Fórum de Graduação da UFCG realizado no ano de 2018, feito pela Pró-Reitoria de Ensino. Nele, podemos observar que, no gráfico 17, sobre alunos ingressantes por cotas na UFCG, o maior número de alunos cotistas possui renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio, e são autodeclarados como: pardos, negros e índios. O número de alunos cotistas gradativamente foi aumentando entre os anos de 2013 a 2017 na UFCG, como pede a lei de cotas, lembrando que esses dados representam os estudantes dos sete Campi da UFCG, não apenas do Campus Sede.

O gráfico a seguir mostra uma porcentagem de ingressantes por cotas e vagas livres na UFCG por ano. O percentual de alunos ingressantes por vagas livre apresenta 68,6%, apresentando o maior percentual de alunos. Dentre os alunos cotistas temos 31% dos estudantes na UFCG. Isso mostra que dentre as vagas oferecidas para alunos cotistas, o ano de

2017 possui o maior percentual, tendo em vista que a reserva de vagas se deu de maneira gradativa no IFES e a UFCG também seguiu a Lei de cotas e sua ampliação anual.

Gráfico 17 - Porcentagem de ingressantes na UFCG por cotas, por ano.



Fonte: III FORGRADE/UFCG 2018.

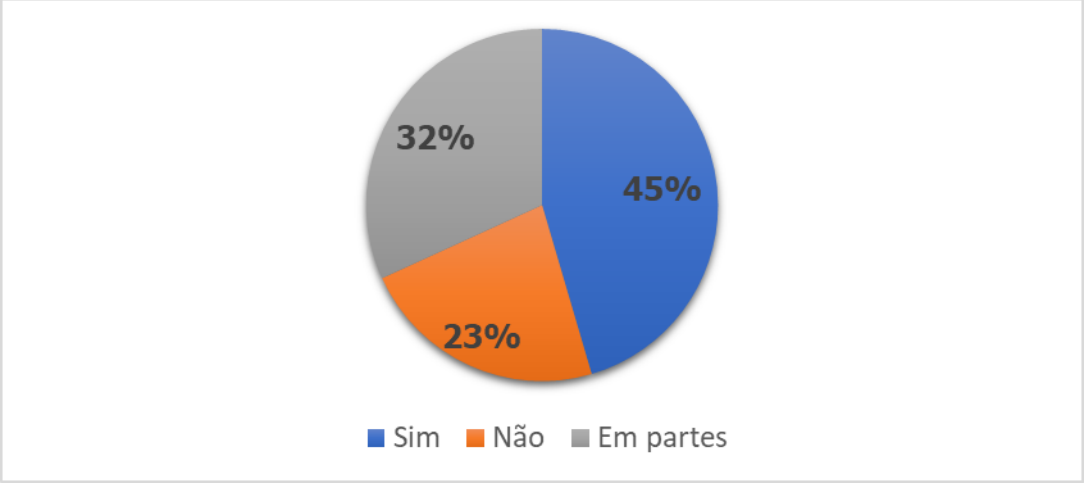
José Sobrinho (2013) destaca que democratizar o ensino superior é um passo para termos uma verdadeira democratização da sociedade e da promoção da justiça[52]; no entanto essa educação não deve se restringir apenas na ampliação do acesso, pois é preciso também qualidade, pertinência e relevância social do ensino superior, pois a educação é um bem público, imprescindível e insubstituível, direito de todos e dever do Estado. É dever do Estado criar e oferecer condições efetivas para que isto se realize com a amplitude.

O acesso dos estudantes ao ensino superior não se dá apenas pela aprovação no SISU. Esse processo está ligado à sua chegada à universidade, ou seja, perpassa pela construção de uma nova relação entre esse sujeito e o espaço acadêmico, bem como a sua relação com as pessoas que irão compor sua nova rotina, juntamente com as situações e desafios que surgirão durante os anos de estudos na academia.

Buscamos conhecer se os estudantes da UFCG do Campus sede se sentem acolhidos na universidade. De acordo com os resultados da pesquisa, 45% dos respondentes disseram que sim, 23% disseram que não e 32% responderam que em partes, ou seja, alguns discentes responderam que entre alunos, professores e funcionários nem todos os acolhem, existindo assim um desprezo, e falta de acolhimento e até rejeição de algumas pessoas.

[52] Para Santos (2002), como descobrir o que é justo ou injusto, em um mundo em que a verdade é tão renitentemente sonegada que reconhecê-la depende do oportuno aproveitamento das contradições em que a própria práxis nos mergulha?

Gráfico 18 - Você se sente acolhido na Universidade?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Provavelmente, não ser acolhido é uma das razões que motivam a evasão dos estudantes na universidade pois, é preciso que se construa uma identidade a partir da relação: Estudante/Universidade e Universidade/Estudante, fortalecendo assim o sujeito e o seu espaço, criando dessa forma uma espacialidade que possua uma racionalidade emancipadora.

Certamente, ser acolhido é um impacto positivo para os estudantes na universidade, evitando assim a evasão. Nesse sentido, não podíamos deixar de falar sobre tal fator no Ensino Superior. A evasão é um fenômeno que reflete indicadores de problemas relativos à permanência dos estudantes na universidade pública. Ele se inscreve, então, no âmbito de discussões mais amplas sobre desigualdades na educação no Brasil (PEREIRA 2012).

Ademais, estudos sobre a evasão consideram que o egresso do Ensino Médio, ao entrar na universidade, encontram dificuldades de adaptação em virtude da mudança de ambiente e de cultura organizacional. Porém, ingressar na universidade pressupõe maior maturidade do aluno, tornando-se mais autônomo, com gozo de liberdade e responsabilidade pelos seus atos (PALÁCIO, 2012).

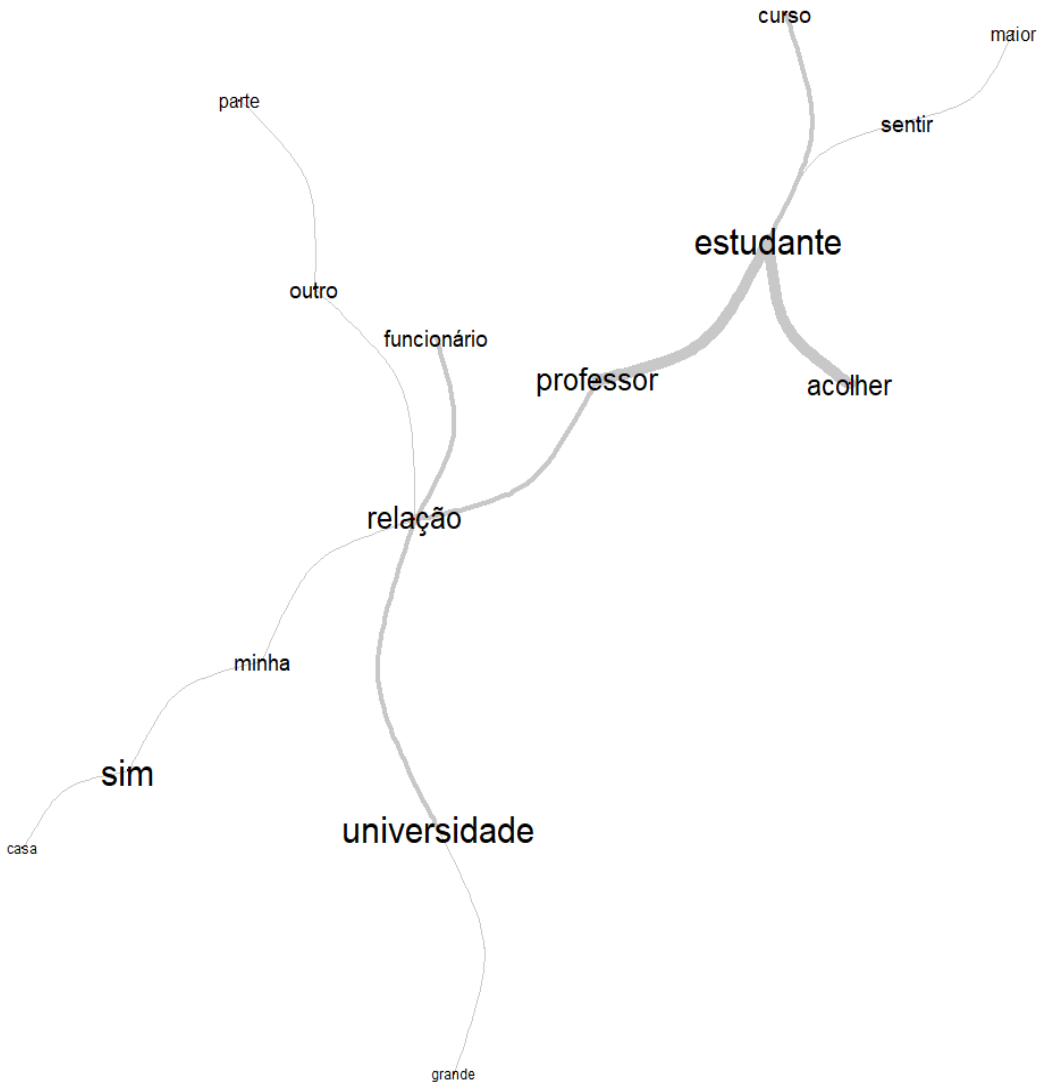
Perguntamos também aos estudantes qual a sua relação com a universidade? Você percebe a universidade como seu espaço de vivência? Utilizamos como método a Análise de Similitude e semelhança indicando as suas conexidades (RATINAUD; MARCHAND, 2012).

Essa técnica é relevante, pois busca valorizar as palavras e percepções dos sujeitos, destacado a maior frequência dos termos lexicográficos mais enfatizados por eles, construindo dessa forma uma teia de relações e ligações entre as palavras no tocante a questão mencionada (conforme a figura a seguir), que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades. A palavra mais enfatiza foi “estudante”, ganhando o “centro” e o “grafo”. A partir dessa semelhança, temos três ramificações mais intensas com as

palavras “professor” (dando destaque aos termos “relação”, “universidade”, “funcionários”, “sim”, “percebem” e “casa”) e “curso” (ligado as palavras sentir e maior) já o termo “acolher” não apresentou subramificações.

Podemos observar que o estudante tem a UFCG como seu espaço de vivência, mais para isso é decisiva a postura dos professores, funcionários, da universidade, do curso. Alguns respondentes afirmam que a UFCG é a sua segunda casa, outros destacaram que gostaria ter uma maior relação com a universidade mais isso não é possível (especialmente para os alunos noturno que trabalham e muitos vem de outras localidades), como podemos ver na figura a seguir e na fala dos estudantes.

Figura 15 - A UFCG é para você um espaço de vivência?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

As palavras processadas na Análise de Similitude podem ser entendidas de maneira mais detalha com a fala dos respondentes.

> A princípio, foi necessário todo um processo de adaptação. Hoje, após quatro períodos cursados, me sinto acolhida a maior do tempo. Parte do corpo docente, discente e funcionários promovem uma relação de acolhimento e de escuta, quando isso ocorre busco retribuir com intensidade, com isso compenso de certa forma as outras relações estabelecidas, que são baseadas em disputa de poder, distanciamento e competitividade. (Aluno/a de Psicologia CCBS, 2018).

Pessoalmente, Sim. Vejo-me bem acolhido pela equipe administrativa do curso (secretaria e serviços gerais). Já em relação ao corpo docente, é uma variável, dependo muito de professor para professor. Em relação aos alunos, isso varia muito. (Aluno/a de Arte e mídia)

Em partes. A Coordenação do curso é muito família, mas não posso falar o mesmo da maior parte dos alunos e funcionários (Engenharia Elétrica).

Não me sinto muito acolhido, pois a universidade deixa isso a desejar, especialmente na assistência estudantil, prejudicando a permanência dos alunos mais pobres. Aluno/a de (Engenharia Agrícola)

Não me sinto acolhido, pois existe dois mundos: um dos alunos e um dos professores. (Aluno/a de Engenharia Elétrica)

Meu curso é noturno. Muitos professores e alunos tentam nos acolher bem. (Aluno/a de Pedagogia)

Em grande medida, não; muitos professores não compreendem a nossa realidade, por morar fora. É muito difícil estudar em Campina Grande e viajar por horas diariamente, retirando a nossa oportunidade de participar com mais disponibilidade das ações da universidade (Aluno/a de Ciências Sociais)

Não, pois o fato de acolher o aluno mesmo que seja com uma bolsa, não é suficiente. Temos que melhorar também na relação do convívio entre alunos, professores e funcionários, porque esse é um motivo que levam os estudantes a abandonam a universidade, mesmo para aquele que recebem bolsas (Aluno/a de Geografia).

Depende do lugar; algumas pessoas me fazem sentir acolhida, outras não. Sinto-me excluída no que se refere ao sistema, que valoriza sempre as pessoas com maiores poderes aquisitivos e condições socioeconômicas. (Aluno/a de Ciência da Computação).

Sim, o pessoal é muito bacana (Aluno/a de Administração).

De um modo geral, não. Um grande problema da universidade está nisso, a falta dessa relação entre todos os envolvidos, o convívio com as pessoas diariamente (professores, alunos e funcionários). (Aluno/a de História).

Sim, apesar de não usufruir totalmente dele, porque moro em outra cidade, passo parte do meu tempo viajando (Aluno/a de Geografia).

Devido ao meu curso ser diurno (integral) a minha relação com a universidade ser muito intensa, tanto no sentido do território objetivo quanto do subjetivo. Tal intensidade ora é gratificante e me traz o sentimento de satisfação, ora se revela cansativa e me restringe de vivenciar outras experiências em outros espaços, o que julgo como essencial para mim enquanto pessoa e profissional. Frequentar outros espaços, estar em campo, digamos assim, potencializaria e modificaria minha leitura do mundo, do outro e suas relações. (Aluno/a de Psicologia CCBS, 2018).

Sim, passo 12 horas diárias aqui. (Aluno/a de Administração).

> Definitivamente é minha segunda casa; nestes últimos 4 anos, passei mais tempo na universidade do que em casa. Minha casa era praticamente só para dormir (Aluno/a de Arte e Mídia).
>
> Considero esse lugar minha segunda casa (Aluno/a de Pedagogia).

Dessa forma para termos uma efetiva democratização do Ensino Superior é necessário também uma consolidação de programas voltados para permanência dos estudantes no sistema universitário de ensino, principalmente, aqueles que são provenientes de camadas socioeconômicas mais populares.

6 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE: DESAFIOS E SINGULARIDADES PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR EM UMA CIDADE UNIVERSITÁRIA

Neste capítulo, buscamos apresentar uma discussão sobre a permanência dos estudantes da escola pública junto à UFCG, Campus Sede. Enfatizamos as espacialidades construídas por esse processo, bem como a promoção da cidadania para esses sujeitos. Dessa forma, temos como intenção destacar os mecanismos e ações da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC), na qual busca promover a efetivação da assistência estudantil, estimulando a permanência dos estudantes pertencente as classes menos favorecidas.

Destacamos também as singularidades e desafios compartilhados entre os Centros da UFCG (CCT, CH, CTRN, CCBS e CEEI) em relação ao acesso e premência dos estudantes da escola pública em seus cursos de Graduação, bem como as ações relacionadas à permanência dos estudantes egressos da escola pública na UFCG, sobretudo as espacialidades desse processo em uma cidade média.

Nesse sentido, é pertinente entendemos essa relação sobe a perspectiva da Geografia, tendo em vista que essa ciência é relevante para tecermos uma reflexão sobre a produção socioespacial do ensino superior, especialmente porque a universidade é um espaço construído por múltiplas relações sociais contraditória, esse fato que lhe conferem múltiplos significados e singularidades, construindo assim territorialidades, principalmente porque a educação é um elementos de ascensão social e cidadania.

Trouxemos um olhar geográfico para esse fenômeno, pois em sua essência temos a construção de relações intersubjetivas, concretas e imateriais diante do acesso e permanência dos estudantes da escola pública junto ao ensino superior. Por isso, pelas lentes da Geografia buscamos investigar alguns significados desse processo e seu movimento espacial, no sentindo de contribuir com os fenômenos socioespacais junto ao ensino superior público.

Segundo Cavalcanti (2012) cada lugar é a sua maneira um mundo, cada lugar sintetiza o mundo de uma maneira peculiar expressando relações mais globais e suas contradições, fazendo emergir aspectos objetivos e subjetivos. A UFCG é um lugar no mundo, dessa forma precisamos considerar as suas particularidades educacionais, culturais e regionais, que sem dúvida, apresenta-se como um espaço de produção e reprodução social, marcado pelas múltiplas realidades dos seus sujeitos, sejam eles professores ou alunos.

6.1 Assistência estudantil: ações e obstáculos para a permanência dos estudantes da escola pública na UFCG, Campus Sede

Para Gimenez (2016) que os programas de permanência em determinadas universidades tem se caracterizado como políticas públicas de favorecimento a permanência para os acadêmicos atendidos por uma ou mais ações. Em algumas pesquisas a questão da inclusão e da permanência assumem sentidos que se complementam. O termo inclusão nas políticas de educação superior vem sendo implementadas por meio de ações articuladas e coerentes, mas que segue a lógica da globalização e do Estado neoliberal de sociedade capitalista. E o quanto a assistência estudantil desempenha seu papel fundamental na permanência dos estudantes das camadas populares na educação superior.

As Universidades Federais possuem uma política que estimula a permanência dos estudantes desenvolvida pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES[53]. De acordo com o Art. 2º são objetivos do PNAES (2010) democratizar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior Pública Federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da Educação Superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

O PNAES é uma política que apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de Graduação presenciais das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Assim, o seu objetivo é proporcionar auxilio em diversas áreas para os estudantes terem condições básicas de não se evadirem e concluírem seu curso. Segundo o Decreto que regulamenta o PNAES (2010):

> [...] deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior. As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (PNAES, 2010).

[53] Decreto Nº 7.234 (2010) estabelece o PNAES, executado no âmbito do MEC, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior Pública Federal. O estabelece também que caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Diante disso, não encontramos no PDI da UFCG (2014) ações para a permanência dos estudantes por meio do PNAES. No documento existem ações para os anos de 2014 a 2019 da instituição. No entanto, quando se trata da Assistência Estudantil, em nenhum momento é mencionado o PNAES esse importante Programa do Governo Federal no PDI da UFCG. Os recursos orçamentários do PNAES destinados a assistência estudantil na UFCG estão dispostos na Portaria PRAC/UFCG nº 001-18, de 4 de abril de 2018.

Dessa maneira, o PDI da UFCG não reporta que a sua Assistência Estudantil é realizada através do PNAES, inclusive o documento de Desenvolvimento Institucional não cita nenhum dos artigos do Decreto n^0 7234, mesmo sendo o PNAES o programa que dá subsídio para a concretização das ações de Assistência Estudantil da UFCG. Um dos trechos do PDI da UFCG (2014) que trata da Assistência Estudantil ressalta que:

> A Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários é o órgão auxiliar de direção superior responsável pelo planejamento, coordenação e execução das políticas de apoio à comunidade universitária da UFCG. Compete à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários: Plano de Desenvolvimento Institucional. Cabe a ela: planejar e coordenar a política de valorização e apoio à comunidade universitária da UFCG, em questões profissionais, artístico-culturais, desportivas e acadêmicas; planejar e coordenar os programas de residências e restaurantes universitários, além de programas de bolsas destinadas ao apoio e manutenção estudantil; promover Assistência Médico-Odontológica e Psicológica à comunidade da UFCG. (PDI/UFCG 2014-2019).

Segundo o PDI/UFCG (2014) ações de âmbito geral para a organização e assistência estudantil estão ligadas a: criação estrutura de gestão administrativa para a Assistência Estudantil, com ampliação de infraestrutura física e de pessoal (psicólogos, assistentes sociais, nutricionistas, dentre outros), nos Campi fora de sede.

Para Almeida e Oliveira (2017) a Assistência Estudantil não se restringe à concessão de auxílio financeiro e manutenção básica do estudante (transporte, moradia, alimentação), mas envolve o desenvolvimento de ações nas áreas de cultura, lazer, esporte, saúde (física e mental), visando a uma formação integral do indivíduo, que contribua para sua cidadania. Na pesquisa de campo entrevistamos uma das coordenadoras da PRAC/UFCG a mesma destacou que o PNAES é:

> O PNAES é o plano de ação que subsidia as ações estudantis em todo país. É um recurso anual que o MEC designa. Inclusive, há três anos, ele vem congelando. O MEC reduziu em 30% o valor para os estudantes da Assistência Estudantil, ou seja, isso tem um agravamento muito sério porque pode acarretar que um grande número de alunos volte para suas casas e deixe

> de estudar. É preciso que as IES pensem, apoiem e planejem a permanência dos estudantes, especialmente os de baixa renda. Ainda caminhamos em passos de tartaruga quando a questão é essa (Entrevistada 1 da PRAC/UFCG).

Na pesquisa de campo entrevistamos Assistentes Sociais da PRAC, construímos nossas reflexões a partir das suas falas e percebemos que o PNAES sofreu cortes de recursos em diversas universidades, inclusive na UFCG. Os cortes das verbas na Educação Superior são marcar da atual Política Nacional de redução de recursos advindos do Governo Federal no qual vive o país, sobretudo em relação aos investimentos para a educação. Essa postura afetou de maneira direta as universidades brasileiras. Essa é a realidade dos IFES de todo o Brasil, incluindo também a UFCG.

Segundo a entrevistada percebemos que as ações da Assistência Estudantil são relevantes para "manter o estudante na universidade", porém não é apenas Assistência Estudantil que os estudantes precisam para não se evadirem do ensino superior. É necessário também serem acolhidos, terem a universidade como seu espaço de vivência (lugar), construírem um sentimento de pertencimento para assim, se identificarem com o curso escolhido, possuindo subsídios para superarem as dificuldades que aparecerão diante da sua formação acadêmica. É possível identificar alguns problemas de permanência dos alunos, principalmente de escola pública na UFCG?

> Quando nós recebemos os alunos que participam dos processos de seleção para o benefício, nós temos todo um perfil de cadastro e o contato com as assistentes sociais; então identificamos vários problemas. Violência sócio-econômica... E isso quando ele vai tentar o acesso ao benefício. E depois, nós temos o acompanhamento desses alunos se eles acharem necessário o setor de psicologia e o próprio serviço social, e vamos identificando uma serie de dificuldade de permanência do aluno. O aluno entra no programa de residência universitária e então vive em contato direto com o serviço social e sente dificuldade de viver no coletivo e se manter na universidade; eles começam a conversar sobre problemas da própria instituição e do curso e isso vai gerando uma identificação pontual para os que são beneficiados. Hoje, o foco da assistência estudantil são aqueles alunos da assistência, só que quando a gente identifica pontualmente os alunos beneficiados, já é um termômetro para todos os alunos que estão na universidade. (Entrevistada 2 da PRAC).

Parafraseando Nascimento (2013), a expansão da assistência estudantil (nos limites do projeto educacional dominante) serve à materialização do discurso da democratização,

disseminado pelo Estado, e, sobretudo, funciona como mecanismo instrumental para garantir a produtividade da universidade de modelo operacional.

Ao questionarmos se os estudantes recebem alguma assistência estudantil e como ela contribui para a sua permanência na Universidade, eles relataram que:

> Sim, PAEG. Ela contribui diretamente para a minha permanência na UFCG; sem ela não poderia me manter. (Aluno/a de História)
>
> Recebo PAEG. Com este auxilio, consigo pagar o meu transporte mensalmente para me deslocar de casa para a universidade. A universidade disponibiliza 300 reais com essa bolsa. Sem esse dinheiro, seria muito difícil a minha permanencia. (Aluno/a de Geografia)
>
> Sim; me alimento todos os dias no RU (almoço e janta). (Aluno/a de aluno de Administração).
>
> Dos que conseguem tal auxilio, sim. Mas é muito raro ver alguém que conseguiu o benéfico, muitas vezes até porque nem ficou sabendo de tal opção. (Aluno/a de Arte e Mídia)
>
> Eu recebi bolsa PAEG e me ajudou muito, mais fui cortada. (Aluno/a de Ciência Sociais)
>
> Eu recebia PAEG, mais o valor era pequeno, não dava para me manter, por isso tive que procurar um emprego e deixar a bolsa. (Aluno/a de História)
>
> Sim, Reuni. Essa bolsa é muito importante para a minha permanência; com esse dinheiro pago passagem, aluguel, internet e alimentação. (Aluno/a de Engenharia Elétrica)
>
> Acredito que a universidade poderia ajudar mais. No entanto, ter alimentação no RU é uma das formas na qual recebo ajuda da universidade e estimula a minha permanência. (Aluno/a de Engenharia elétrica)
>
> Não. Às vezes, há alunos que comprovam ser de baixa renda, mas há algumas pessoas que vivem em estado de muita pobreza, de passar fome realmente e não recebe nem um auxílio da universidade. (Aluno/a de Geografia).
>
> Meu maior problema é não ter dinheiro para me alimentar e pagar minhas passagens; não posso contar com minha família; meu curso funciona os dois horários; não tenho assistência da universidade; já pensei em me evadir. Um colega de turma se evadiu por esse motivo. (Aluno/a de Medicina).
>
> Sim, tenho acesso ao RU e isso diminui minhas despesas; me ajuda muito poder me alimentar na universidade. (Aluno/a de Engenharia Química).
>
> Não. Sou bolsista PET, não sei se se enquadra como auxílio, mas é a bolsa que recebo e também tenho acesso ao almoço do RU, coisas que facilitam meu dia a dia na universidade, visto que não preciso ir à minha casa para almoçar. (Aluno/a de Matemática).

Para Gimenez (2016), as dificuldades encontradas e identificadas em sua pesquisa com relação à permanência na Educação Superior, constatou que as explicações são semelhantes aos problemas de acesso. Para os alunos, existem múltiplas dificuldades, dentre elas: financeiras, de transporte e alimentação, enfim, uma gama de problemas que podem ser justificados diante das dificuldades de permanência no Ensino Superior, especialmente dos estudantes de baixa renda e egressos da escola pública. Tais dificuldades culminam na evasão do Ensino Superior, definida pelo Ministério da Educação como a saída definitiva do aluno do curso, sem concluí-lo.

Outro motivo para a não conclusão do curso é porque existem estudantes que possuem dificuldades para acompanhar o conteúdo do curso, e à medida que o nível de complexidades das matérias aumenta; outros, que optam por IES particulares, encontram dificuldades para manter as mensalidades em dia, causadas pelas condições financeiras familiares. Para outro grupo de alunos, existem dificuldades financeiras, para manter o transporte e alimentação, enfim, uma gama de problemas pode justificar as dificuldades de permanência no Ensino Superior (GIMENEZ, 2016).

Perguntamos aos alunos se programas de assistência estudantil correspondem as demandas dos estudantes de menor poder aquisitivo, evitando a evasão e estimulando a sua permanência na universidade?

> O valor da bolsa PAEG é muito pequeno; nossa família tem que se apertar, tira até de onde não tem, e nos ajudar a pagar aluguel e todas as nossas despesas para estudarmos. (Aluno/a de Matemática)
>
> Os programas de assistência estudantil, em alguns casos, possuem edital excludente e isso favorece a evasão (Aluno/a de Engenharia agrícola).
>
> Muitas pessoas precisam ser assistidas com auxílio da universidade; tem gente que passa grandes necessidades e não é contemplado. Quando eu entrei na universidade, sofri muito, não tive esse apoio; até as informações eram difíceis. Hoje, tenho bolsa de monitória, mas assistência nunca tive; nossas famílias têm que se virar para não desistirmos da universidade. (Aluno/a de Psicologia).
>
> Já dormi dentro do CA do meu curso para poder continuar na universidade, pois não tinha dinheiro para pagar as passagens de ônibus. Eu me alimentava no RU, isso me ajudou muito, mas depois fui cortada e tive que procurar emprego porque meus pais não podem me ajudar financeiramente para eu estudar. (Aluno/a de Ciências Sociais).
>
> A dificuldade que senti e sinto no meu curso de graduação foi e é na questão econômica, pois não tenho acesso a auxílios estudantis e, além disso, o horário integral praticamente me impossibilita de ingressar no mercado de

> trabalho e, simultaneamente, preservar meu desempenho acadêmico e saúde física e mental. (Aluno/a de Psicologia CCBS, 2018)
>
> Não muito. Quem se dedica a fazer um curso a noite e o conclui, passa por muitas dificuldades. Muitos alunos desistem pelo fato de serem de baixa renda e não terem assistência da universidade, já que existe seleção e poucas vagas diante da grande necessidade dos alunos, assim nem todos podem usufruir da assistência estudantil. (Aluno/a do curso de História, CH, 2018)
>
> No meu caso, sim, acredito que ajude muitos outros alunos também, porém o valor da bolsa é muito baixo (Aluno/a de Engenharia Mecânica).
>
> A principal dificuldade enfrentada pelos estudantes é a falta de assistência econômica, motivo de bastante evasão no meu curso. (Aluno/a de Psicologia CCBS, 2018)
>
> Sim, mas se for depender disso apenas para se manter na universidade, seria muito complicado, por isso peço mais atenção da universidade e especialmente da parte da assistência estudantil para a permanência dos estudantes na UFCG. (Aluno/a de Geografia)
>
> Nem sempre. O RU foi cortado para uma grande parte dos alunos. (Aluno/a de Engenharia Elétrica).

Segundo Nascimento (2013), a expansão da Assistência Estudantil está relacionada ao controle das taxas e evasão e retenção nas IFES, a produtividade das vagas nas IFES, a rotatividade dos estudantes entre os IFES e o discurso da democratização. Estes nexos integram as principais propostas perseguidas pelos programas da contrarreforma universitária (o REUNI e o Novo ENEM/SISU).

Nas conversas com os docentes e discentes da UFCG, durante a aplicação dos questionários e realização das entrevistas, percebemos que as ações da PRAC são muito importantes para estimular a permanência dos estudantes, principalmente os de baixa renda (oriundos da escola pública ou não). Perguntamos aos discentes se eles recebem alguma assistência estudantil?

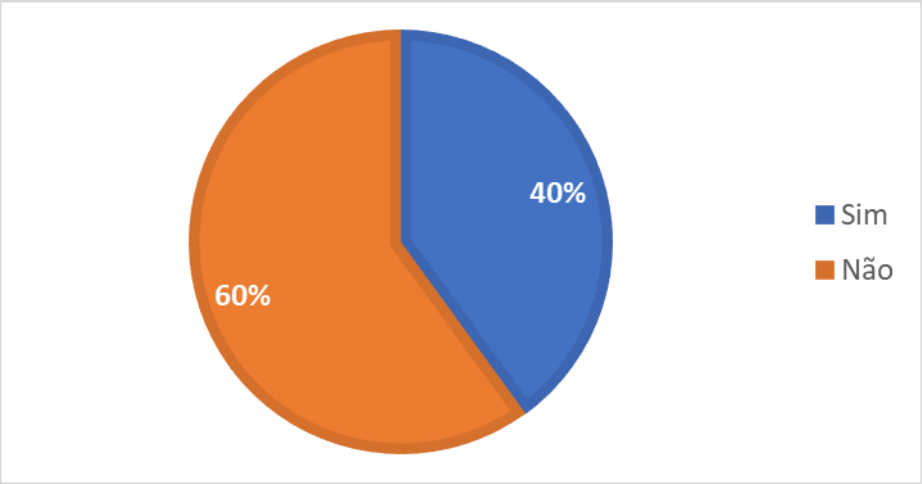
Na pesquisa de campo, conversando com os estudantes, perguntamos: como seria para eles estudar, se graduar, sem receber a assistência da universidade, como, por exemplo, ter acesso ao RU? Eles mencionaram que a assistência é muito importante para a sua manutenção na universidade, especialmente se alimentar, foi muito chocante escutar de vários alunos de cursos diferentes que a uma das suas maiores dificuldades é se alimentar para poder estudar, por isso ter acesso ao RU, faz uma grande diferença na vida de muitos alunos. Conhecemos

histórias de vários alunos extremamente carentes que não tem acesso ao RU[54], dentre eles os estudantes do CCBS[55], CH, CCT.

> Para muitos alunos que utilizam e precisam da Assistência Estudantil, alguns mencionam informalmente que terminaram o curso e que, se não fosse essa bolsa, não teria conseguido concluir. Escutamos isso de muitos deles; quando concluem o curso, alguns se lembram de voltar aqui, não para agradecer, mas para constatar que foi importante essa ajuda, que se não fosse com isso, não teriam conseguido. Não só a bolsa, como a residência, a alimentação, ou seja, tudo que a Assistência Estudantil oferece para os alunos que chegam aqui sem condição nenhuma. (Entrevistada 1 da PRAC).

Na concepção de Almeida e Oliveira (2017) a problemática do financiamento da Assistência Estudantil, em conjunto com as dificuldades de operacionalizar as ações são alguns dos maiores entraves para a execução de uma política eficiente de Assistência Estudantil nas Universidades Federais. Perguntamos aos estudantes se eles recebem alguma Assistência Estudantil da UFCG, segundo os sujeitos da pesquisa 40% responderam que sim e 60% responderam que não como podemos ver ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 19 - Você recebe alguma Assistência Estudantil da UFCG?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

A UFCG, especialmente a PRAC realiza seleções na qual são estabelecidos alguns critérios para que os estudantes possam ter direito a receber assistência estudantil do PNAES.

[54] O RU é gratuito na UFCG; no entanto, o aluno precisa fazer uma seleção para ter acesso ao restaurante universitário.

[55] O CCBS apresenta um entrave maior em relação ao acesso ao RU, pois este é um Centro que está localizado fora do Campus. Dessa maneira, as dificuldades de se alimentar também foram mencionadas pelos estudantes desse Centro. Muitos estudantes não têm condições financeiras de saírem do CCBS para se alimentarem e retornarem para as aulas. Poderia existir no mínimo um transporte da própria instituição que pudesse fazer esse translado. Para os alunos irem andando do CCBS até o RU é extremamente perigoso, devido a violências e os rotineiros casos de assaltos nessa localidade, inclusive dentro do transporte coletivo.

É levado em consideração o perfil socioeconômico dos estudantes. Assim, são selecionados os alunos com renda de até um salário mínimo e meio, os estudantes que apresentam uma renda superior a essa não podem ser assistido pelas ações da PRAC. Sendo assim, o aluno pode ser egresso da escola pública ou não para ter acesso às ações da PRAC, o fato mais importante analisado para seu acesso à assistência estudantil é a sua renda familiar, além de critérios estabelecidos de acordo com a realidade de cada instituição.

Nesse sentido, a UFCG possui portarias referentes ao: auxílio moradia[56], RU, transporte, bolsa PAEG[57] e outras ações, chegam prontas na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitárias, ou seja, são feitas pela Reitoria. É importante destacar que o aluno não pode acumular bolsa PAEG com nenhum outro auxílio estudantil. Enfim, o aluno PAEG não pode comer no restaurante universitário, não pode ter monitoria (apenas se for voluntário). Outra informação relevante é que a cada semestre é renovado algumas ações da PRAC, porém caso o aluno não cumprir 70% da sua carga de disciplinas a assistência é cortada.

Consoante ao que foi relatado durante a pesquisa de campo, observamos que nem todos os estudantes podem ser atendidos pela Assistência Estudantil (a demanda de alunos é muito maior do que a quantidade de recursos disponibilizados para esse fim), por isso a PRAC precisa fazer uma seleção semestral para preencher as vagas dos estudantes que serão atendidos pelos auxílios (que são insuficientes quando observamos o total de alunos que precisam ser assistidos por alguma assistência social (moradia, alimentação, transporte, lazer, dentre outras).

Nesse sentido, perguntamos a Assistente Social da PRAC aonde incidi a não permanência dos estudantes da UFCG? A entrevistada ressaltou que não é apenas o apoio financeiro que estimula o aluno a não se evadir, outras questões são também decisivas para isso, como:

> Na forma como os Professores e Coordenações tratam os alunos. Temos problemas gravíssimos de alunos que entram com dislexia e com todos as "ias". Com problema de aprendizagem, déficit de aprendizagem, problemas do Ensino Médio, no Ensino Fundamental e, quando chega na Universidade, cai aqui no curso de Engenharia. Sabe o que é que ele vai obter? Um transtorno de ansiedade, porque ele vai começar a tirar nota zero, um e meio e ser reprovado, reprovado até que aparece cancelado por reprovação três vezes na

[56] Os alunos assistidos por essa ação recebem R$400,00 reais mensais. O auxílio moradia foi criado para subsidiar a inexistência de residência universitária, porque, no Campus de Campina Grande, diferente dos demais Campi da UFCG, não foi construída ainda a residência fixa. Foi derrubada a que existia no bairro da Prata.

[57] PAEG é o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação que substituiu a antiga bolsa chamada de REUNI. Com essa bolsa, o aluno recebe o auxílio de R $ 300 reais mensais.

> mesma disciplina. Um de nossos alunos residente ficou reprovado quatro vezes na mesma disciplina, pagou todas as outras, mas ele foi jubilado por uma única disciplina. Porque não se discute isso na Universidade? Estamos lidando com alunos que passam a adquirir problemas de ordem depressiva, de ansiedade, de suicídio, números alarmantes. Temos pensado esses problemas na Instituição, em diversos cursos, como Enfermagem, Medicina. Coordenações de vários cursos estão preocupadas com isso, mas não existe um movimento que forme uma rede, uma teia, como aprendemos quando estudamos Paulo Freire. Falta para isso vontade política hierárquica. O que se perpetua e se reproduz é: cada um faz o seu, não bote mais trabalho para mim. A Universidade se preocupa muito com o quantitativo, todo ano temos reuniões e dizem "olhem só o número de evasão, cresceu, que problema...", como se tivéssemos descobrindo isso agora..."Da mesma forma que muitos alunos entram na Universidade, eles também saem da UFCG antes do terceiro período. Abandonam por reprovação, frustração; deve ter muitos fatores... Não encontramos os alunos evadidos para conhecermos as razões e os motivos que estão gerando isso. (Entrevistada 1 da Prac).

Segundo os estudos de Ribeiro, Cunha e Alim (2016 apud OLIVEIRA, 2017), acerca do trancamento de matrículas motivado pelo sofrimento psíquico, observa-se que os períodos em que os acadêmicos mais relatam traços de sofrimento psíquico são o primeiro, o terceiro, o quinto e os dois últimos. Entre os discursos analisados no estudo das justificativas para as solicitações de trancamento de matrícula, observa-se frequentemente como motivo do sofrimento o baixo rendimento; a dúvida em relação à escolha da profissão atrelada ao medo de estar perdendo tempo; a sensação de incapacidade; o medo pela responsabilidade para com a vida dos outros e a preocupação com o que haverá após a colação de grau.

Com a expansão do número de vagas e aumento das oportunidades de ingresso nas IFES, principalmente em razão das políticas de acesso e inclusão social em curso de graduação nos últimos anos, a questão da permanência dos estudantes nas universidades tornou-se um tema de grande relevância, já que a democratização do acesso contribuiu para que jovens das classes populares fossem incorporados a este nível de ensino, mesmo com condições socioeconômicas desfavoráveis e distintas trajetórias educacionais (ASSIS et al., 2013).

Em relação à democratização do ensino superior, a UFCG realiza projetos junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, tentando assim se aproximar da comunidade. Em entrevista com uma representada dessa Pró-Reitoria perguntamos o que está sendo feito pela UFCG para se aproximar dos estudantes do Ensino Médio junto à universidade, estimulando seu aceso ao Ensino Superior?

> O Vestibular Solidário atua como forma de contribuição para um público de baixa renda, especialmente os estudantes que estão concluindo ou concluíram o Ensino Médio em escolas públicas ou que são bolsistas de instituições privadas. O projeto é desenvolvido por alunos da Universidade que voluntariamente atuam ministrando aulas nos cinco Campi; a seleção dos alunos é feita através de sorteio devido à procura ser elevada e o número de vagas não comporta a demanda. (Representante da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão)

Dessa forma, os alunos da escola pública podem usufruir desse projeto da UFCG. O Pré Vestibular Solidário apresenta-se como uma oportunidade positiva para preparação dos estudantes para realização da prova do ENEM. Os professores dos cursos são estudantes da instituição que buscam dá esse suporte para os alunos da Educação Básica. Outra contribuição relevante da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão e a Praça das Profissões. Perguntamos como ocorre esse projeto, segundo a representante entrevistada:

> O projeto Praça das Profissões existe há alguns anos. Temos o objetivo de divulgar nas escolas públicas os cursos que a UFCG oferece para o público do Ensino Médio. Os alunos engajados no projeto vão às escolas explicando a função de cada curso de Graduação e como atuam os profissionais. O projeto tem o papel de motivar e incentivar os alunos a conhecerem a Instituição, bem como tirar as dúvidas em relação à escolha da profissão, acarretando o aumento do número de vagas em alguns cursos que estavam com uma demanda menor. (Entrevistada da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão)

Projetos como o Vestibular Solidário e o Praça das Profissões contribuem para que os alunos que almejam se inserir no ensino superior se aproximem da universidade, inclusive contribuem para o seu acesso no mundo acadêmico, seja na UFCG ou em outras instituições de educação superior. Porém, quando o estudante chega à universidade, esse é um mundo totalmente novo para ele. Quando pensamos nos estudantes de baixa renda, egressos da escola pública, buscamos conhecer como ocorre o processo de seleção para que os alunos tenham acesso às ações da Assistência Estudantil por meio do PNAES na UFCG. Na entrevista junto à coordenação da PRAC, foi mencionado que:

> Temos 600 alunos inscritos para os programas da PRAC; essa inscrição é feita a mão, temos que avaliar um a um. Outras Universidades possuem um sistema online. É preciso uma maior compreensão e uma preocupação da Universidade em relação a isso. Quando o aluno ingressa na Universidade, seria interessante que ele pudesse no ato da matricula, quando ele vai entrar online que tivesse uma pergunta: Você que é cotista? É aluno de baixa renda? Tem interesse ou necessita dos programas de Assistência Estudantil?

> Se a sua resposta fosse “sim” tivesse um link que o ligasse, para que ele pudesse mandar os documentos onde poderíamos previamente avaliar a situação socioeconômica. Não existe isso. Quando é no meio da matrícula eles encaminham de boca “vai ali, vai ali”, mil vezes a gente repetindo as mesmas coisas para os estudantes. À medida que os alunos ingressam na Assistência Estudantil, fazemos sempre momento de reuniões, passamos para eles a importância do movimento estudantil, da luta pela melhoria da qualidade do ensino, a luta pela melhoria da qualidade da Assistência Estudantil. Um passo para melhorar isso seria a questão de um sistema online e uma visão talvez humanística, mais social, juntamente com uma boa vontade de dialogar entre os setores entre as Coordenações, sabe aquele ranço que tem “eu sou de Engenharia” então as pessoas da área de Exatas não conversa com de Humanas e temos aquela relação de poder... Funcionando desse jeito, dia após dia vai ficando uma bola de neve e a tendência é só aumentar as distâncias, sem diálogos. (Entrevistada 1 da PRAC/UFCG).

É importante ressaltar que a Assistência Estudantil tem se revelado, extremamente importante para garantir a permanência dos estudantes de menor poder aquisitivo no Ensino Superior (ALMEIDA; SANTOS, 2018). Em razão disso questionamos os discentes: quais os limites e os impactos das políticas de Assistência Estudantil para estimular a permanência e a qualidade do ensino para os alunos de baixa renda na UFCG?

> Qualidade do ensino e aprendizagem é uma questão ampla. Na qualidade do ensino, vai mais da instituição junto dos coordenadores com os professores. Outros fatores externos, porque alguns alunos não têm uma boa base no Ensino Médio, vêm com um déficit grande; entram na Universidade, mas muitos não conseguem acompanhar. Seria o caso da Universidade ter um olhar sobre isso, ofertar não só algo para comer, mas também para aprender. Então, não podemos dizer que permanência é diretamente proporcional só a comer, nem moradia, a permanência está além. É um conjunto de fatores de apoio psicológico, apoio pedagógico, apoio financeiro, apoio institucional, apoio logístico, apoios que são necessários e que a gente encontra isso numa forma solta. Enquanto não alinharmos essa rede, o que vai acontecer é aumentar o número de evasão e o número de retenção. A preocupação é que o MEC corta verbas quanto diminui o número de alunos. (Entrevistada 1 da PRAC).

A fala da representante da PRAC/UFCG reforça uma necessidade que também foi explicitada nas conversas que tivemos com docentes e discentes sobre a falta de um sistema online na UFCG, como exemplo o SIGAA, adotado em algumas universidades. Os dados dos alunos e suas informações pertinentes não são alocadas em um sistema. Ter um sistema iria agilizar e a organizar e processamento das informações.

Observamos que a UFCG possui três Centros com Cursos de Graduação e Pós-Graduação na área de Tecnologia e Inovação, além do que Campina Grande é uma cidade

reconhecida como um Polo Tecnológico, porém a UFCG apresenta uma contradição em relação a isso, já que não adota um sistema tecnológico. Buscamos ter acesso a Trabalhos de Conclusão de Curso da UFCG, através dos meios digitais e não tivemos sucesso. O insucesso desse fato ocorre porque não existe uma plataforma na qual as pesquisas dos estudantes de Graduação fiquem disponíveis para consultas na *web*.

Assim, uma instituição é como um corpo (uma parte deve estar conectada e ajudando a outra a cumprir a sua função)... A assistência estudantil tem se revelado, ao longo do tempo, como uma maneira de garantir tal permanência no Ensino Superior. (NASCIMENTO, 2013).

Por isso, a Assistência Estudantil merece ganhar mais destaque. Suas ações devem ser avaliada periodicamente, rediscutida, reconstruída em Fóruns, Seminários, Conferências e Congressos, inclusive dentro da própria instituição, no sentindo de buscar novas aberturas, diálogos e soluções para os grandes desafios da assistência estudantil.

Portanto, para que ocorra um trabalho conjunto, deve existir de maneira verdadeira e compromissada uma cooperação entre as Coordenações, Pró-Reitorias e demais instâncias da universidade, pois somente por meio de um verdadeiro diálogo será possível fazer com que a universidade construa uma educação transformadora e emancipadora.

6.2 Singularidades e desafios compartilhados entre os Centros da UFCG em relação ao acesso e permanência dos alunos da escola pública

Para compreendermos as ssingularidades e desafios compartilhados entre os Centros da UFCG em relação ao acesso e permanência dos alunos da escola pública, destacamos que é pertinente que a comunidade acadêmica reflita sobre isso, tendo em vista que o Ensino Superior tem sofrido grandes modificações atualmente, especialmente nas últimas décadas com a efetivação de políticas públicas educacionais, bem como a criação de programas específicos que contribuem para o acesso de estudante de baixa renda ao ensino superior na esfera pública e privada.

Percebemos que uma das mobilizações realizadas como um espaço de discussões que tem propositura pensar os desafios do acesso, permanência, vagas ociosas, dentre outras temáticas educacionais vivenciadas na UFCG são discutidas no Forgrade. Dessa forma, no primeiro trimestre do ano de 2018, a Pró-Reitoria de Ensino da UFCG realizou o III Forgrade, apresentando dados de uma pesquisa realizada junto aos coordenadores de cursos de todos os Campi da UFCG.

Quadro 6 - Dificuldades e Proposições dos cursos da UFCG apresentados no III Forgrad em 2018

Centro/ Curso	Dificuldades	Proposições
CH	Nossos estudantes em sua grande maioria são provenientes das camadas populares e muitos vêm de outras cidades e até de outros estados. Não conseguindo se sustentar financeiramente, acabam voltando para suas cidades; Falta de preparo – Muitos estudantes chegam com dificuldades básicas de leitura, compreensão de texto e escrita, não conseguindo cumprir as tarefas condizentes com as atividades acadêmicas;	Maior exigência nos concursos para ingresso à universidade, cursos de nivelamento; incremento às políticas de assistência estudantil. O corpo docente também deve mobilizar-se no sentido de oferecer mais possibilidades de bolsas de monitoria e de projetos de pesquisa; promoção de atividades de extensão nas comunidades e escolas de ensino fundamental e médio que permitam à comunidade estudantil entender o que é educomunicação.
CH/ Comunicação Social	A evasão é um problema sério a ser enfrentado. Da ordem de 50%, afeta as turmas mais efetivamente no primeiro semestre, porém permanece até aproximadamente o 4º. Período; A linha de formação – Educomunicação – não é divulgada aos estudantes que irão prestar vestibular, os candidatos se inscrevem acreditando se tratar de curso de Jornalismo e decepcionam-se, deixando o curso; Imaturidade do estudante que leva a não definição de sua real vocação ao ingressar na universidade; Dificuldade de sustentar-se financeiramente.	Maior exigência nos concursos para ingresso à universidade, cursos de nivelamento; incremento às políticas de assistência estudantil; promoção de atividades de extensão nas comunidades e escolas de ensino fundamental e médio que permitam à comunidade estudantil entender o que é educomunicação.
CCT/ Engenharia Civil	Acesso ao restaurante universitário e a residência universitária; alguns professores já relataram a dificuldade ministrar aula para alunos que não apresentam recurso para pagar transporte público e, além disso, custear as refeições diárias necessárias para seu bom desempenho. Alta evasão de alunos; projeto pedagógico desatualizado; superlotação das salas de aula; falta de manutenção das salas de aula; funcionamento irregular (paralisações) e insuficiente do restaurante universitário; falta de acesso simplificado aos indicadores sobre rendimento dos alunos.	Melhorar a infraestrutura dos laboratórios, nos quais são realizadas aulas práticas das disciplinas, como também o desenvolvimento de pesquisas científicas; Criar PET e cursos de nivelamento para diminuir os índices de reprovação nas disciplinas. Programa de tutoria para combater a evasão e repetência; intensificar a interação com o Ensino Médio (colégios públicos e particulares), objetivando informar sobre os cursos da UFCG.

CTRN/ CURSOS DE ENGENHARIA AGRÍCOLA, ENGENHARIA DE ALIMENTOS E METEOROLOGIA	Criar PET e cursos de nivelamento para diminuir os índices de reprovação nas disciplinas; Possibilitar maior acesso ao restaurante universitário e residência universitária;	Melhorar a infraestrutura dos laboratórios, nos quais são realizadas aulas práticas das disciplinas, como também o desenvolvimento de pesquisas científicas; Criar PET e cursos de nivelamento para diminuir os índices de reprovação nas disciplinas; Possibilitar maior acesso ao restaurante universitário e residência universitária.
CEEI - Cursos de Engenharia Elétrica e Ciência da Computação	Falta de acesso simplificado aos indicadores sobre rendimento dos alunos. A Lei de Acesso à Informação estabelece que a informação não somente deve estar disponível, mas em local de fácil acesso e formato que facilitem a posterior análise dos dados; infraestrutura inadequada para turmas grandes.	Criar o Programa de Tutoria Acadêmica; Intensificar a interação com o Ensino Médio (colégios públicos e particulares), objetivando informar sobre os cursos da UFCG, bem como apoiar iniciativas de orientação vocacional dos jovens; Implantar programas de nivelamento, com base no desempenho no ENEM – em matérias específicas – dos estudantes ingressantes na UFCG, principalmente em Matemática e Física, para os s estudantes de Engenharia; Realizar auto-avaliação de cada curso da UFCG, analisando-se os resultados no âmbito da unidade acadêmica e promovendo-se evento público, com a participação do corpo discente, para exposição sobre o curso e apresentação de propostas de melhoria.
CCBS/ Enfermagem	Grande taxa de evasão e vagas ociosas no curso de enfermagem; Taxa preocupante de sofrimento psíquico, transtornos ansiosos e depressão entre os alunos do curso de enfermagem; Vulnerabilidade a assaltos e a violência, pois existem apenas dois vigilantes para todo Centro por turno; Ausência de programas de assistência alimentar e outros auxílios da PRAC.	Iniciativas de apoio estudantil para reestabelecimento da saúde mental dos discentes; Posicionamento da PRAC no tocante à assistência estudantil no CCBS; 4) Reforço policial e melhora da vigilância e da segurança no CCBS

Fonte: III FORGRAD/UFCG 2018.

Segundo esse documento, os cursos apresentaram seus desafios e proposições. Elencamos algumas dessas ações apresentadas, tendo em vista que muitas delas são importantes para o acesso e permanência dos estudantes, inclusive os oriundos da escola pública. O documento expõe os Desafios e Proposições apresentados por alguns cursos da UFCG, no sentindo de buscam melhorias para os problemas dos cursos de Graduação da UFCG.

O Documento-Base produzidos pelos coordenadores de curso, foi construído a partir da contribuição de alguns coordenadores de cursos, destacando os problemas vivenciados no seu cotidiano e os possíveis encaminhamento para a melhoria da qualidade do ensino nos

diversos cursos e Centros da UFCG. Fizemos um quadro apresentando algumas das dificuldades e proposições discutidas no foram, dando ênfase aos cursos do Campus Sede da UFCG.

Quando observamos as dificuldades e proposições dos cursos da UFCG destacadas no III Forgrade juntamente com a fala dos professores entrevistados na pesquisa de campo percebemos que é preciso que "a universidade conheça a universidade", ou seja, que as ideias exitosas, estratégias e ações que buscam estimular a qualidade do ensino, combater a evasão e reprovação dos estudantes, bem como melhorar o acesso e permanência dos alunos realizadas em alguns unidades acadêmicas seja mais divulgada e discutida entre os professores, alunos, funcionários e com a comunidade escolar, é necessário estreitar esse diálogo no FORGRAD e em outros momentos/eventos da UFCG.

Para que essa ação tenha êxito deve existir também a vontade e o interesse do estudante em superar as dificuldades para obterem seu curso superior, por isso precisamos destacar que essa é uma tarefa institucional, coletiva e ao mesmo tempo individual, perpassando os sujeitos envolvidos (estudantes, professores, coordenações, Pró-Reitorias e Reitoria).

Realmente, registramos a importância de uma maior aproximação e diálogo entre as unidades acadêmicas da UFCG, discutindo as suas realidades, como forma de apoio que busquem estimular a permanência dos estudantes. Dessa forma, destacamos que é necessário expandir essa aproximação da instituição com a própria instituição, juntamente com os múltiplos sujeitos que vivem e constroem a UFCG. A partir de uma perspectiva colaborativa, é possível mobilizar a comunidade acadêmica a enfrentar as suas dificuldades pedagógicas e institucionais.

Perguntamos aos professores diretores dos Centros da UFCG, Campus Sede: quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos estudantes oriundos da escola pública? Essa questão foi analisada pelo método de Análise de Similitude, buscando assim filtra e valorizar as expressões mais evocadas para essa indagação, na perspectiva dos professores.

A palavra que obteve maior destaque foi "estudante", ficando assim no Centro do grafo. A partir dela foram construídas cinco coocorrências, com os termos: "evasão", "permanência", "bolsas", "dificuldades" e "curso". A evasão, foi um termo muito evocado pelos professores, a palavras foi associada às expressões "disciplina" e "motivo". Outro termo de coocorrência foi "permanência", associado às palavras "Centro" e "universidade"; "bolsas" foi outra expressão de grande coocorrência; "dificuldades", termo destacado com uma forte

frequência, associado às palavras “social” e “lacunas”. E por fim a palavra “curso” foi outro termo com grande utilização pelos professores, junto a ele estão relacionadas as palavras “precisam” e “manter”.

Podemos observar que de acordo com a fala dos entrevistados, os mecanismos utilizados pela UFCG para estimular a permanência e diminuir a evasão dos estudantes perpassam por algumas questões que merecem ganham uma maior reflexão dentro da intuição. Precisamos destacar que a não permanência e evasão não ocorre apenas com alunos egressos da escola pública, mas, dependendo do curso com estudantes vindos também do ensino privado. Entretanto os discentes oriundos da escola pública, especialmente os de baixa renda são os que possuem maiores dificuldades financeiras, pois para eles se manterem na universidade é um problema, isso corre com alunos que recebem algum tipo de assistência estudantil, mas especialmente com os que não recebem nenhuma bolsa ou outras formas de apoio estudantil.

Outra dificuldade vivenciada pelos estudantes está ligada as lacunas deixadas durante a sua formação escolar básica, esse problema é outro agravante que alimenta a não permanência na universidade. O termo “precisa” ligado à palavra “curso” foi ressaltado para enfatizar que na universidade precisar pensar meios que evite a evasão. O termo “manter” também associado a “curso”, está relacionado aos recursos insuficientes para promover uma maior assistência estudantil para os alunos de baixa renda, ajudando-os a se manterem na universidade.

Esse e outros motivos segundo os professores diretores dos Centros, provocam a não permanência dos estudantes na UFCG. Como mecanismos para o enfrentamento dessa problemática, foram ressaltadas as palavras “outro”, “recurso”, “vaga”, “número”, “cursa”, “disciplina”, “parceria”, “permanecer”, “auxilio”, “restaurante”. Esses termos compõem a relação entre permanência e mecanismos para redução da evasão. Segundo a entrevista feita com os professores, essas palavras são relevantes, pois ressaltam que a permanência está ligada ao acesso à universidade, porém a universidade não deve apenas criar um número maior de vagas para os estudantes cursarem o ensino superior, mas são necessárias outras medidas importantes, como auxilio estudantil, os estudantes terem acesso ao restaurante universitário[58], criar parceria com órgão públicos e privados, buscando aproximar os estudantes com o seu mercado de trabalho, estimulando a sua permaneça.

[58] RU atende a diversos estudantes, porém, o número de alunos que tem acesso ao Restaurante Universitário é pequeno se levarmos em consideração o total de estudante do Campus, ou seja, muitos alunos que enquadram-se

Figura 16 - Quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos estudantes oriundos da escola pública?

Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Na fala dos professores diretores dos Centros da UFCG confirmamos de maneira mais detalhada os termos demostrados na AS sobre essa questão.

> Temos, hoje, na Universidade, o restaurante universitário, moradia paga pela Universidade, as bolsas de permanência para os estudantes que não têm condições mínimas de se manterem. Contudo, ainda existe uma evasão considerável, provocada por uma série de fatores, mas esses programas infelizmente não são suficientes para as demandas. No entanto, para muitos estudantes essa é a única forma para se manter e concluir o curso. O principal motivo de evasão são as dificuldades que os estudantes encontram ao cursar as disciplinas, devido às lacunas da Formação Básica, além disto, também existem as dificuldades de permanecer por falta de recursos financeiros, que acabam sendo um gargalho para essa permanência. Outros fatores como as questões psicológicas (ansiedade e depressão), faltam de

como alunos de baixa renda não têm acesso ao RU. Segundo o PDI, é uma das intenções da UFCG construir um Restaurante Universitário para o CCBS.

identificação com o curso, em fim esses motivos são causadores destas evasões. (Diretor do CH/UFCG)

Temos o incentivo dos projetos com bolsas, as nossas parcerias estimulam a permanência para os estudantes. Em termos dos números de estudantes que se evadem, temos a existência nos cursos da área de exatas um histórico de evasão. Muitos estudantes perdem algumas disciplinas, porque muitas disciplinas são de cálculos e alguns deles não conseguem acompanhar as aulas. (Diretor do CEEI/UFCG).

Com políticas públicas para inclusão dos estudantes cotistas, temos muitos programas e bolsas de extensão, porém insuficiente. Para o número total de alunos que precisam de assistência estudantil, as bolsas são insuficientes. O restaurante universitário distribui duas mil refeições, mas, por exemplo, em nosso Centro são mais de novecentos estudantes, fora os outros estudantes dos outros Centros, por isso muitos estudantes não podem ser assistidos. O transporte é outra questão, porque os estudantes precisam se deslocarem e nem sempre tem os recursos necessários. Enfim, o grande problema é a falta de políticas públicas para essa permanência na Universidade. E não temos nenhuma parceria, nem da Prefeitura muito menos do Governo do Estado, e ficamos isolados com recursos reduzidos e muitas vezes impotentes diante dessa realidade. (Diretor do CCBS/UFCG)

As iniciativas sociais nos Campi são de responsabilidade da Reitoria por meio da PRAC, os Centros têm uma limitação para o desenvolvimento de ações neste sentido. No que se referem os índices de evasão acadêmica o Centro tem algumas especificidades, referente à dificuldade de cursar disciplinas ligadas à Matemática, Estatística e Física, devido às lacunas de alguns estudantes na Educação Básica, ocasionando um número expressivo de retenção e evasão. O desejo do Centro é permanecer com a excelência na formação profissional, para isso, busca-se incentivar a dedicação dos estudantes nos cursos. Temos parcerias com empresas privadas gerando a abertura de campo de estágio e pesquisas, especialmente nas Engenharias. (Diretor do CCT/UFCG).

Para que possamos promover soluções pragmáticas junto à permanência dos estudantes, precisamos que a Assistência Estudantil seja bem estudada, diagnosticando quais são os estudantes que precisam de bolsa alimentação, pois são estudantes que normalmente vem de escolas públicas. Muitos desses estudantes são bons e deixaram o curso porque não podem pagar o transporte, a alimentação e aluguel, acarretando uma sobra de vagas. Vivemos em uma região desigual, e temos estudantes que iniciam, por exemplo, um curso Engenharia Civil e ele não quer cursa porque não pode se manter. (Diretor do CTRN/UFCG).

Os dados revelam que não estamos como instituição realizando um estudo de permanência destes estudantes, em especial os que têm dificuldades sociais e psicológicas. Particularmente em Enfermagem a coordenação tem a preocupação de ir buscar os motivos desta evasão, mas nos outros cursos pelos números bastante altos não ocorre esse acompanhamento. Diante das dificuldades das Universidades públicas em se manter atualmente, temos uma maior fragilidade, consequentemente, ficam de fora muitos que deveriam ter o acesso à Universidade pública de qualidade, acarretando muitas lacunas. Em enfermagem estamos tentando aumentar a oferta de vagas, justamente pensando no número de vagas ociosas. Em sua maioria

> essas vagas são de estudantes que pedem transferência, bem como de casos de dificuldades sociais ou sofrimento psíquico, tentamos resolver. Com as Bolsas de Iniciação Cientifica, por exemplo (PIBIC, PROBEX, PET), assim como os auxílios da PRAC (Restaurante Universitário e Auxílio Moradia). Entretanto, ainda tem estudantes que mesmo com esse auxílio não conseguem permanecer. (Coordenadora de Enfermagem/UFCG).

Fizemos a mesma pergunta aos representantes da PRAC, ou seja, quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos alunos? Existem dificuldades econômicas e /ou educacionais conhecidas pela Universidade em relação aos alunos oriundos da escola pública.

> Quando foram criadas as políticas de cotas o Reuni, pensou-se no acesso independente da classe social, com a ampliação das universidades e criação das mesmas, além do aumento no número de campos e cursos, para essa classe menos favorecida tivesse acesso e de fato ocorreu. Em paralelo o governo na época de cunho popular, pensava na permanência, pois as dificuldades são grandes para permanecer, devido a uma série de fatores como: alimentação, transporte, uma vez que, muitos cursos são diurnos e o aluno necessita passar o dia na universidade. Naquela época, surgiu o programa nacional de assistência estudantil, é ele até hoje que rege os recursos para esse fim como também a execução e acompanhamento. No entanto, não houve uma avaliação dentro das instituições destes programas, logo, para cumprir essa lacuna o fórum de Pró-Reitores de assistência estudantil começou a fazer uma avaliação de renda, como ocorreu o acesso, sexo ,em fim uma pesquisa bem ampla do perfil destes alunos. Nesse espaço, quando foi gerado o programa de assistência estudantil, muitas instituições não faziam uma avaliação, gerando uma falha, mas várias justificativas foram dadas do porque não foi feito essas pesquisas. Entretanto o fórum estar fazendo uma pesquisa nacional que até 30 de junho teremos o perfil socioeconômico cultural dos alunos, ressaltando que já há disponível nos endereços eletrônicos quatros perfis como esse. A pesquisa dá o perfil, contudo é importante que cada instituição faça sua própria avaliação do programa, pois os recursos que vem para assistência estudantil é para a compra de mesas, cama, colchões, mas também para o custeio que não é fixo, ou seja, que não é patrimônio da universidade? (Entrevistada 2 PRAC/UFCG).

Portanto, destacamos que os motivos da saída/evasão dos discentes da UFCG precisam ser melhor estudados e acompanhados pela instituição que deve realizar um trabalho de maneira mais detalhada, buscando entender essa problemática, buscando mecanismos na redução da evasão dos alunos e do grande número de vagas ociosas.

Em alguns cursos o número de vagas ociosas é maior do que em outros, como podemos ver no quadro 6. Essa realidade é vivenciada em diversos IFES, inclusive na UFCG. Dessa maneira, apresentamos um quadro com o número dos estudantes matriculados, quantidade de professores, alunos graduados e aprovados, bem como o percentual de vagas ociosas da UFCG (Campus Sede) ao semestre 2017.2.

Podemos destacar de acordo com o quadro apresentado no III Forgrade que os cursos que possuem o maior número de alunos matriculados da UFCG, Campus Sede são: Engenharia Elétrica com 857, em segundo lugar Ciência da Computação com 630 estudantes. Em contrapartida os cursos com a menor quantidade de alunos matriculados são os cursos de: Letras Libras (Licenciatura- Noturno) 17, em segundo lugar o curso de Matemática (Bacharelado Diurno) com 18 alunos. Engenharia Elétrica e Ciência da Computação são os cursos que possuem o maior número de estudantes Graduados, o primeiro com 47 e o segundo com 40 alunos. Esses são também os cursos que possuem o maior número de vagas ociosas, Engenharia Elétrica possui 422 e Ciência da Computação 202. No semestre 2017.1 foi registrado um considerável número de cursos que não possuíam nenhum aluno graduado dentre eles: Psicologia (Diurno), Música (Diurno), Letras Libra (Licenciatura Noturno), Letras (Língua Portuguesa e Francesa – Licenciatura Diurno) e Filosofia (Bacharelado-Noturno). Em relação o número de cursos que possuem a maior aprovação dos estudantes, tem destaque os cursos de: Letras Língua Portuguesa (Licenciatura – Diurno) 94, 66, Letras Libras (Licenciatura – Diurno) 93,3%, Medicina (diurno) 92, 16% e Geografia (Licenciatura – Diurno) 89,75%. Os cursos com a maior quantidade de professores são: Engenharia Elétrica 124 e Medicina 105 docentes. Os que possuem a menor quantidade de professores são: Letras Libras (Licenciatura - Diurno) 7 docentes e o curso de Filosofia (Bacharelado- Noturno) 9 docentes. Como podemos ver no quadro a seguir.

Quadro 5 - Alunos matriculados, graduados, aprovados e vagas ociosas em 2017.2

CURSOS (CAMPINA GRANDE)	PERÍODO 2017.2				
	Alunos Matriculados	Professores	Graduados	Aprovação (%)	Vagas Ociosas
Administração -D	225	40	16	82,66	138
Administração – N	130	40	6	70,77	47
Arquitetura e Urbanismo – D	182	29	11	88,23	52
Arte e Mídia – D	117	15	9	79,79	42
Ciência da Computação – D	630	68	40	78,91	202
Ciências Econômicas – M	89	33	4	75,32	114
Ciências Econômicas – N	93	32	2	61,73	101
Ciências Sociais – D	42	39	3	80	94
Ciências Sociais (LIC) – N	95	45	12	73,01	66
Comunicação Social – D	103	14	11	88,44	59
Comunicação Social – N	93	15	4	82,29	86
Design – D	190	23	24	83,57	60
Enfermagem – D	147	46	21	88,12	83
Engenharia Agrícola – D	104	62	3	66,61	178
Engenharia Civil – D	507	89	43	84,39	193
Engenharia de Alimentos - D	99	58	2	77,78	157
Engenharia de Materiais – D	154	82	15	77,16	192
Engenharia de Minas – D	153	68	20	72,38	89
Engenharia de Petróleo – D	142	69	15	70,57	150
Engenharia de Produção – D	151	67	18	85,21	83
Engenharia Elétrica – D	857	124	47	73,46	422
Engenharia Mecânica – D	308	87	36	75,29	74
Engenharia Química – D	213	64	19	84,68	135
Estatística – D	28	29	2	58,91	109
Filosofia (BAC) – N	22	9	0	59,78	59
Filosofia (LIC) – N	43	16	2	62,58	50
Física (BAC) – D	25	45	2	65,52	55
Física (LIC) – D	35	52	2	56,33	55
Geografia (LIC) – D	94	21	9	89,75	105
Geografia (LIC) – N	111	19	13	87,37	113
História (LIC) – M	113	34	8	85,01	65
História (LIC) – N	134	32	21	78,8	68
Letras (Espanhol) (LIC) – N	53	11	3	57,14	0
Letras (Libras) (LIC) – D	17	7	0	93,33	-
Letras (Língua Portuguesa e Língua Francesa) (LIC) – D	28	26	0	77,22	0
Letras (Língua Inglesa) (LIC) – D	54	14	2	84,8	0
Letras (Língua Portuguesa) (LIC) – N	86	24	5	71,43	0
Letras (Língua Portuguesa) (LIC) – D	74	27	4	94,66	0
Matemática (BAC) – D	18	51	1	63,75	25
Matemática (LIC) – D	40	57	1	75,69	50
Matemática (LIC) – N	64	43	4	72,27	88
Medicina – D	464	105	22	92,16	122
Meteorologia – D	43	57	0	40,4	158
Música (LIC) – D	23	18	0	83,08	21
Música (LIC) – D	78	23	5	83,03	56
Pedagogia (LIC) – M	101	32	17	94,17	64
Pedagogia (LIC) – N	78	32	3	91,05	49
Psicologia – D	90	18	0	88,34	-

Fonte: III FORGRADE/UFCG 2018.

Um dos motivos também alimentam a não permanência dos alunos e evasão, consequentemente aumentando o número de vagas ociosas estão relacionadas as questões financeiras. Inclusive essa também foi uma das principais dificuldades mencionadas pelos estudantes da UFCG durante a aplicação dos questionários.

Em relação à explicação sobre o grande número de vagas ociosas, é importante salientar que esse é um problema não apenas quantitativo, de indicadores estatísticos e matemáticos, mas também social e educacional. Por isso, é preciso que a universidade em especial a UFCG realize mecanismos, ações e estratégias de maneira conjunta, com Reitores, Pró-Reitores, Técnicos, Professores e alunos, buscando dessa forma enfrentar essa problemática, pois muitas vagas deixam de ser preenchidas nos cursos de Graduação e a cada semestre são acumuladas novas vagas, provocando "perdas de estudantes".

Nessa linha de pensamento, observamos que pesquisadores, como Catani et al. (2006) e Neves et al. (2007), discutem que essas modificações nas políticas educacionais são realizadas com o intuito de democratizar a inserção dos estudantes de baixa renda na educação superior, porém só a política educacional se restringe apenas à ampliação do acesso, ela não será suficiente para proporcionar uma verdadeira democratização.

Para Palácio (2012) as formas de ingresso no ensino superior foram se tornando mais democráticas e meritocráticas (exame vestibular) no decorrer dos anos. Ainda hoje, todavia, o acesso ao ensino superior permanece elitizado, visto que o número de vagas ofertadas pelas IES públicas continua bem abaixo da demanda potencial.

Entretanto, é preciso termos cuidado para que o acesso e a permanência dos estudantes da escola pública no ensino superior não se transforme no que Santos (2002) chamou de Pseudodemocratização, pois a universidade aparecem como um espaço democratizante graças à aparência de representatividade que oferece, mas, na verdade, conseguem enviesar um o raciocínio e a ação, isto é, que ameaça retirada das elite e dos instrumentos com os quais justificam sua atividade social e hegemônica.

Com as atuais Políticas Educacionais houve progressos na ampliação do acesso ao Ensino Superior, porém a permanência de muitos estudantes nesse nível de ensino é ainda problemática, e um dos desafios é representado pela evasão, tendo em vista que um número maior de alunos de várias classes sociais tem acesso ao ensino superior, entretanto muitos deles não permanecem na academia; por isso, podemos destacar que a "exclusão" se dá não apenas fora dos muros da universidade, mais também dentro dos territórios do ensino superior, provocado pelos mais variados motivos, dentre eles as dificuldades acadêmicas.

Na perspectiva de Gurgel (2016), além das dificuldades de acesso à educação superior relacionadas, em especial, às de ordem econômica, ainda existem as deficiências decorrentes da trajetória escolar de muitos estudantes. Mesmo assim, muitos dos que conseguem o ingresso na Educação Superior abandonam o curso antes do seu término, pois são estudantes que não conseguem concluir seu curso, quer em instituições públicas quer nas instituições privadas, já que em ambas se observa a evasão, embora com diferenças.

Pensando nisso, perguntamos aos estudantes se eles sentiram dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar básica? Caso sim, houve atenção da universidade em relação a isso? Para isso, utilizamos a Análise de Similitude (AS) ou de semelhança, que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades, por meio do programa IraMuTeQ, no intuito de construirmos uma análise mais detalhada. Dessa forma, a palavra com maior evocação pelos respondestes foi "sim".

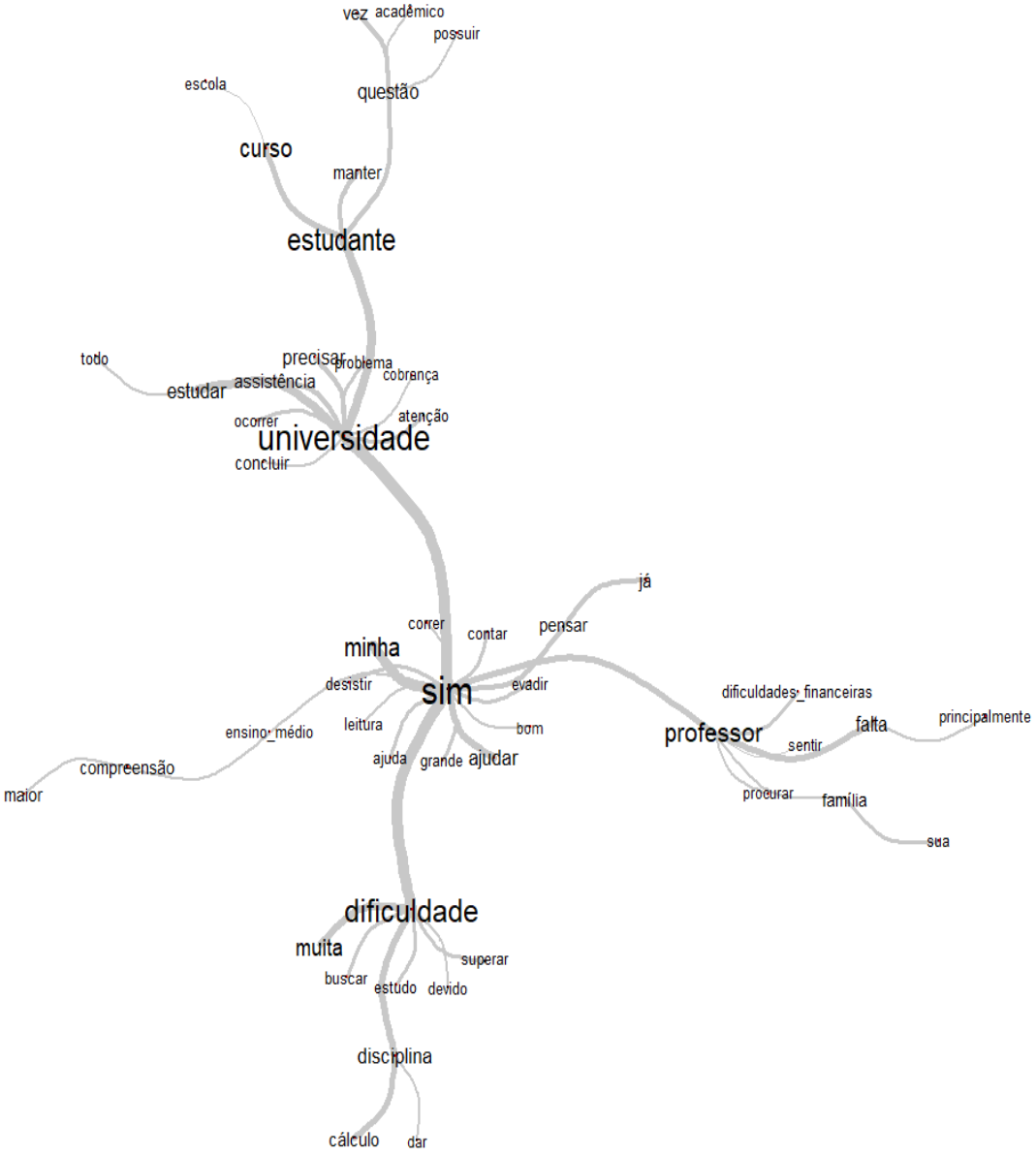
A partir dela observamos 5 ramificações, em torno das palavras "professor", "universidade", "dificuldade", "estudante" e "minha". Em relação ao termo "professor" a palavra foi associada a "procurar", "dificuldades financeiras", "sentir", "falta", "principalmente" e "família".

A outra palavra que possuiu uma grande frequência foi "universidade"; a partir desse termo, os alunos destacaram as palavras "atenção", "cobrança", "problemas", "estudar", "tudo", "assistência" e "concluir". Em relação à palavra "estudante" (uma expressão com grande intensidade no grafo), foram destacados os vocábulos "manter", "curso", "escola", "questão", "possuir" e "acadêmico". Outra palavra que também teve destaque foi "dificuldade"; a partir dela foram usados os termos "muita", "buscar", "estudo", "disciplina", "cálculo" e "superar". (Observamos na fala dos participantes que as dificuldades vividas por eles são muitas, especialmente em relação às disciplinas de cálculos, no qual segundo os respondeste eles buscam supera-las estudando).

Foi ressaltada com frequência a palavra foi "minha"; a partir dela os alunos destacaram as palavras "leitura", "desistir", "ensino médio", "compreensão" e "maior". Minha tem uma conotação de algo seu, pessoal, individual, ou seja, os estudantes percebem que nem todos os alunos possuem dificuldade em relação à sua formação escolar.

Dessa forma, as dificuldades em relação à formação básica, quando não superadas é um dos motivos que alimentam a desistência dos alunos, juntamente com a cobrança maior dos professores, a cada nova disciplina do curso. Nesse sentido, a universidade deve conhecer essas dificuldades e procurar ajuda-los a superarem esse problema, tendo assim, uma compreensão maior dessas questões.

Figura 17 - Você sentiu dificuldades acadêmicas ao ingressar na universidade devido à sua base escolar?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Vemos que os estudantes que chegam a universidade com problemas em relação à sua formação escolar não são exclusivos da UFCG, por isso devem ser pensadas políticas educacionais que fortaleçam a educação básica e, por conseguinte, proporcionem aos alunos um maior domínio de conteúdos da educação escolar, porém a universidade deve pensar e efetivar mecanismos que possam dar subsídios para os estudantes que necessitam de mais atenção em determinados componentes curriculares, especialmente em algumas disciplinas

que necessitam de uma maior profundidade das matérias, construindo estratégias que busquem acolher esses estudantes, incentivando-o a superarem as suas lacunas da sua formação escolar.

Diante desse cenário, será que a universidade deve "fechar as suas portas" para essas dificuldades dos estudantes. Por isso questionamos, será que o caminho é esse? Será que a postura dos professores deve ser essa? Tecemos essa provocação pois alguns docentes da academia acreditam que isso não é um problema seu ou da instituição de ensino superior, pois a raiz dele está no Ensino Básico, ou a universidade deve agir de maneira contrária, tendo em vista que esse é problema social, no qual a universidade faz parte do configuração do contexto social do país, por isso deve pensar em deixa a sua contribuição diante dessa problemática, caso contrário continuaremos a ter problemas quantitativos como por exemplo: um grande número de evasão, reprovação e de vagas ociosas.

Em termos qualitativos podemos destacar que: a formação superior é muito desejada por vários estudantes das classes menos favorecidas. Para os discentes egressos da escola pública entrar na universidade pública é um sonho, porém alguns deles isso em pouco tempo torna-se um pesadelo, pois como foi destacado em nossa pesquisa, alguns estudantes escolhem sufocar esse sonho, abandonando seu curso superior e um dos motivos é a dificuldades em acompanhar o conteúdo das aulas. A seguir destacamos algumas das falas dos estudantes no tocante as suas dificuldades acadêmicas (de conteúdo) em relação à Educação Básica.

> Sim. Foi muito estudo para poder acompanhar as aulas, especialmente com as disciplinas de cálculos. Não é fácil dar conta disso. Infelizmente, a universidade não dá atenção para essa dificuldade. (Estudante de Engenharia Agrícola).
>
> Sim, pois durante meu Ensino Médio não tive uma boa formação escolar, o que dificultou muito, até pegar o hábito da leitura e possui uma compreensão mais ampla das teorias. (Estudante de Geografia).
>
> Sim, tive que mudar muito, fazer leituras com muito mais profundidade. O que me ajudou foram as disciplinas pedagógicas do meu curso, principalmente as que discutem sobre educação; isso me ajudou a superar as minhas dificuldades (Estudante de Geografia).
>
> Sim. Com muitas dificuldades devido à minha base da escola pública; para superar as dificuldades, minha turma se ajudava muito. (Estudante de Geografia).
>
> Sim. O nível de cobrança da Universidade em relação ao nível de cobrança que ocorre no Ensino Médio é muito discrepante. Por isso, não tive nenhuma ajuda por parte da universidade, precisamos entregar o que eles pedem e

pronto. Tive sorte, pois na escola estadual que frequentei, os professores já me preparavam para isso. Mas ainda foi muito difícil no começo. (Estudante de Arte e mídia).

Sim, tive dificuldades nas disciplinas de cálculo, estudei por conta própria e a universidade não deu atenção. Minha formação básica nesses conteúdos não foi boa; como falam na universidade, ‘‘eu tive que correr por fora’’ para obter bons resultados. Nesses casos, a universidade trata como algo particular seu; você que corre atrás, estude e se esforce. (Estudante de Economia).

Sim, procurei cada dia me aperfeiçoar, procurei também contato com meus antigos professores. (Engenharia Civil).

Sim, tive que correr atrás para poder acompanhar o curso. (Estudante de Engenharia Elétrica).

Arrogância acadêmica, ego de professores, falta de compreensão diante das nossas dificuldades financeiras, principalmente dos que precisam morar aqui e deixar as suas famílias. (Pedagogia).

Sim. Muitos professores são desumanos. Temos que ser muito fortes, determinados para não se evadir e não ter problemas psicológicos. (Estudante de Engenharia Elétrica).

Sim, procurei o PET e os professores para tirarem as minhas dúvidas e dificuldades. (Estudante de Matemática).

Sim, busquei estudar mais, porém não houve atenção para as minhas dificuldades por parte da Universidade. (Estudante de Geografia).

Sim. Senti e sinto algumas dificuldades acadêmicas devido à minha formação escolar básica; são poucas as vezes em que observo uma parcela da turma com um conhecimento mais abrangente sobre determinadas temáticas. Para resolver tal questão, eu estudo e pesquiso sobre as temáticas "por fora". Quanto a isso, não me recordo de a universidade oferecer alguma assistência, infelizmente. (Estudante de Psicologia CCBS, 2018)

Sim, há falta de empatia dos professores, mesmo sabendo da realidade dos estudantes. Eu já pensei em desistir, mas estou lutando para concluir minha graduação. (Estudante de Ciências Sociais)

Sim. Já passei por muitas dificuldades, mas nunca pensei em desistir do curso. (Estudante do curso de Geografia)

Como eu, a maioria dos estudantes se queixa das disciplinas de cálculo, especialmente devido à metodologia dos professores, pois elas promovem evasão no meu curso. (Estudante de Administração).

Sim, enfrentamos as dificuldades. Antes, as minhas chances eram pequenas para ingressar nas universidades e no mercado de trabalho. Hoje, batalho com muita garra pelo meu espaço (Aluno/a de Engenharia Química).

Na pesquisa de campo foi mencionado pelos professores da UFCG, que faltam pesquisas dentro da instituição que tratem da permanência dos estudantes, inclusive isso também foi relatado por uma das Assistentes Sociais entrevistadas na PRAC. Muitas das informações sobre a não permanência dos estudantes da UFCG as Assistentes Sociais sabem devido as suas experiências cotidianas, bem como algumas conversas informais com os estudantes.

Além das dificuldades de acesso à educação superior relacionadas, em especial, às de ordem econômica, ainda existem as deficiências decorrentes da trajetória escolar de muitos estudantes. Mesmo assim, muitos dos que conseguem o ingresso na educação superior abandonam o curso antes do seu término, pois são estudantes que não conseguem concluir seu curso, quer em instituições públicas quer nas instituições privadas, já que em ambas se observa a evasão, embora com diferenças.

> Existem duas formas de evasão que são similares, mas não idênticas: 1. A evasão anual média mede qual a porcentagem de alunos matriculados em um sistema de ensino, em uma IES, ou em um curso que, não tendo se formado, também não se matriculou no ano seguinte (ou no semestre seguinte, se o objetivo for acompanhar o que acontece em cursos semestrais). Por exemplo, se uma IES tivesse 100 alunos matriculados em certo curso que poderiam renovar suas matrículas no ano seguinte, mas somente 80 o fizessem, a evasão anual média no curso seria de 20%. 2. A evasão total mede o número de alunos que, tendo entrado num determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final de certo número de anos. É o que se chama índice de titulação. Por exemplo, se 100 estudantes entraram em um curso em um determinado ano e 54 se formaram, o índice de titulação é de 54% e a evasão nesse curso é de 46%. O que poderia levar os estudantes, após vencer os obstáculos para ingressar na educação superior, a abandonar seu curso? Sabe-se que são múltiplos os motivos que levam os estudantes a desistir dos cursos e que estes relacionam-se tanto a fatores econômicos como a fatores decorrentes do ambiente acadêmico. (GISI; PEGORINI, 2016, p. 32).

Nesse entendimento, diante da fala dos docentes podemos observar que as dificuldades dos estudantes são múltiplas e muitos delas provocam a evasão. Segundo Palácio (2012) as dificuldades dos estudantes podem estar correlacionados, na maioria das vezes, a categorias diferentes de dificuldades, sendo estas raízes geradoras da evasão.

Além das dificuldades financeiras, de acolhimento na universidade, de metodologias dos professores, foi citada pelos estudantes da UFCG a dificuldade de acompanhamento do conteúdo. Esse motivo foi relatado também pelos docentes, o que por sua vez ocorre na medida em que o nível de complexidade das matérias aumenta, especialmente até o terceiro e quarto período do curso.

Os primeiros períodos do curso exigem maior atenção da instituição no que se refere ao cuidado e à acolhida dos alunos, visando à detecção precoce de dificuldades psíquicas e à implantação de medidas profiláticas. Uma série de razões pode compor esse quadro: a novidade da entrada na universidade, dificuldades próprias da graduação (aprendizado de novas matérias, estudo mais autônomo, quantidade de conteúdo), dificuldade de se estabelecer longe da família, de se inserir em grupos, dúvida na escolha profissional e alta frequência de situações de sofrimento psíquico nessa fase (RIBEIRO; CUNHA; ALVIM, 2016 apud OLIVEIRA, 2017). Perguntamos aos alunos da UFCG se você sentiu ou sente alguma dificuldade durante o seu curso de graduação, pensando inclusive em se evadir? Qual o motivo para isso?

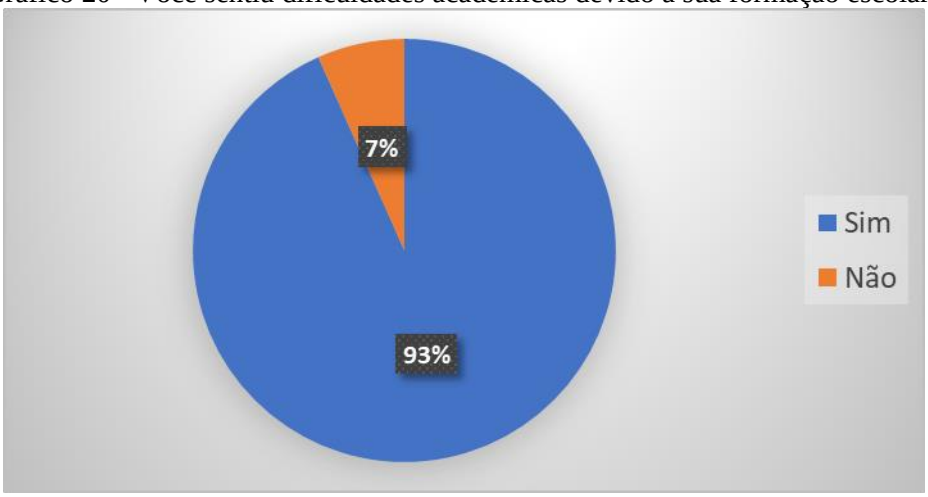
> Sim as dificuldades são grandes. Um exemplo é a questão da mobilidade, pois muitas vezes a universidade não dispõe de condições para ajudar mais os alunos com transporte. (Aluno/a de Engenharia Mecânica)
>
> Sim, alguns momentos é difícil se manter na universidade por diversos motivos: dentre eles, professores muito incompreensivos. Para concluir a minha graduação, tenho que engolir muita coisa, inclusive viver com angústia por conviver com pessoas prepotentes (professores e alunos). Espero concluir meu curso e que essa luta toda tenha valido a pena. (Aluno/a de Administração).
>
> Sim, várias vezes. Já precisei de ajuda psicológica da universidade. (Aluno/a de História)
>
> Eu não tinha informação dos meus direitos como aluna, eu sentia uma coisa muito ruim, porque muitas pessoas são arrogantes, alguns professores me tratavam como se eu fosse incapaz de permanecer e estudar na universidade. (Aluno/a de Geografia)
>
> Cansaço é muito grande; viajo diariamente cinco horas por dia para poder estudar, ir e voltar diariamente para a universidade. (Aluno/a de Geografia)
>
> Também já pensei em evadir por condições financeiras, temos um abismo dentro da universidade em relação às questões econômicas de alguns alunos, uns possuem toda uma estrutura financeira proporcionadas por suas famílias para estudar, outros tem que parar de estudar e trabalhar para ajudar a manter a sua família. As questões econômicas pais desempregados ou que possuem salários baixos favorecem a evasão. (Aluno/a de Engenharia Agrícola).
>
> Precisamos de políticas de inclusão e assistência social que ajudem a manter os alunos na universidade. (Aluno/a de Enfermagem).
>
> Sim, tive dificuldade com as disciplinas de cálculo. Busquei ajuda com monitores. (Aluno de Administração).
>
> Tive dificuldades com as disciplinas de cálculo, consegui superar com os alunos da Monitória (Aluno/a de Engenharia Civil)

> Definitivamente a maior dificuldade de um aluno que acaba de migrar do ensino médio para o superior é a falta de maturidade e compreensão de responsabilidade para com o curso, e isso muitas vezes gerado pela questão de ter escolhido um curso sem muita certeza. Na minha atual opinião, 17 anos não é idade que se tenha uma opinião formada sobre o que você quer "pra vida" (Aluno/a de Arte e Mídia).
>
> Inúmeras são as dificuldades, muitas delas ocasionadas até por problemas pessoais, familiares, a universidade como um todo deve buscar entender o universo particular de cada um, se um aluno não vai bem em uma disciplina deve-se tentar saber o porquê, será que é apenas porque ele não estuda, que não obtém um melhor desempenho? As vezes são questões externas que condicionam o desempenho dos estudantes. (Aluno/a de Economia).
>
> Senti e sinto algumas dificuldades acadêmicas devido a minha formação escolar básica, não poucas vezes observo uma parcela da turma com um conhecimento mais abrangente sobre determinadas temáticas. Para resolver tal questão eu estudo e pesquiso sobre as temáticas "por fora". Quanto a isso, não me recordo da universidade oferecer alguma assistência, infelizmente. (Aluno/a de Psicologia)
>
> Sim, a falta de empatia dos professores, mesmo sabendo da realidade dos alunos. Eu já pensei em desistir, mas estou lutando para concluir minha graduação. (Aluno/a de Ciências Sociais)
>
> Já passei por muitas dificuldades, mas nunca pensei em desistir do curso. (Aluno/a do curso de Geografia)
>
> Como eu, a maioria se queixa das disciplinas de cálculo, especialmente devido a metodologia dos professores, pois elas promovem evasão no meu curso (Aluno/a de Administração).
>
> Necessidade financeira, esse é um dos grandes motivos que motivam muito alunos a deixarem o seu curso para trabalhar e manter suas famílias. (Aluno/a de Física).
>
> São muitas dificuldades: financeiras, psicológicas, falta de apoio de alguns professores e alunos. A universidade poderia realizar seus programas de assistências sociais para os alunos que mais precisam, nem sempre isso ocorre. (Aluno/a de Engenharia Agrícola)
>
> Dificuldade de conciliar estudo e trabalho, problemas familiares, falta de incentivos por parte da família, amigos e até mesmo de professores na universidade, falta de transporte e de condições financeiras, são diversos. (Aluno/a de Economia).

É notório a dificuldades para manter na universidade para alguns estudantes, devido as suas condições financeiras, para custear transporte e alimentação, enfim, uma gama de problemas pode justificar as dificuldades de permanência no Ensino Superior. Traçando um perfil dos principais motivos que dificultam a permanência do aluno no Ensino Superior, os quais podem implicar na evasão, várias causas são apontadas, tais como: falta de vocação para

o curso; trabalho em horário incompatível com as aulas; falta de tempo para estudar e trabalhar; distância grande entre a residência e a faculdade; transporte deficitário. Por isso perguntamos aos discentes se eles sentiram dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar?93% responderam que sim e 7% disseram que não.

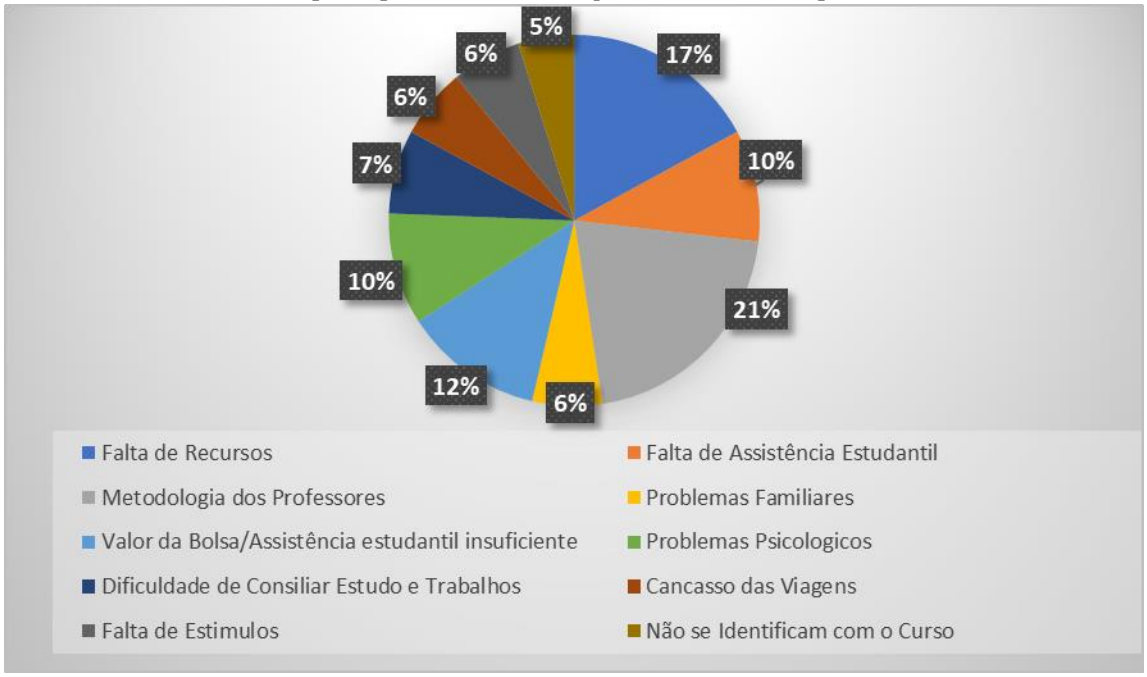
Gráfico 20 - Você sentiu dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Perguntamos também quais as principais dificuldades que você enfrentou para realizar seu curso? Nessa questão vemos múltiplas formas de dificuldades mencionadas pelos estudantes, dando destaque para: Metodologia dos professores, falta de recursos, valor insuficiente da bolsa ou auxilio recebido, problemas psicológicos, falta de assistência estudantil, dentre outros problemas como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 21 - Quais as principais dificuldades que você enfrentou para realizar seu curso?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Para Zago (2006), os estudos sobre permanência na educação superior surgem como decorrência das investigações sobre "sucesso e/ou fracasso no âmbito acadêmico". Após a constatação do acesso, a necessidade posterior é a de permanência para a efetividade do "sucesso", especialmente dos estudantes de baixa renda. Menciona a importância de estudos que acompanhem a trajetória de escolarização dos estudantes mais pobres que estão vencendo barreiras e permanecendo na educação superior.

Podemos salientar que o entendimento da construção da categoria permanência requer a compreensão de sua efetividade no âmbito da concretude do real, dentro dos parâmetros já desenvolvidos por outros países latino-americanos, o que suscita a importância em se aprofundar os debates acerca do tema, tendo em vista que na próxima década, que ainda não teremos as condições objetivas para o pleno acesso à educação superior pública e muito menos da permanência de estudantes. (ARAÚJO et al, 2013).

Pensando na evasão que existe nos Centros acadêmicos da UFCG, Campus Sede, buscamos conhecer junto aos docentes diretores dos Centros quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos alunos? Existem dificuldades econômicas e /ou educacionais conhecidas pela Universidade em relação aos alunos oriundos da escola pública?

Perguntamos aos estudantes respondentes do nosso questionário, o que mudou na sua vida, em relação às expectativas profissionais para o futuro, após a sua inserção na

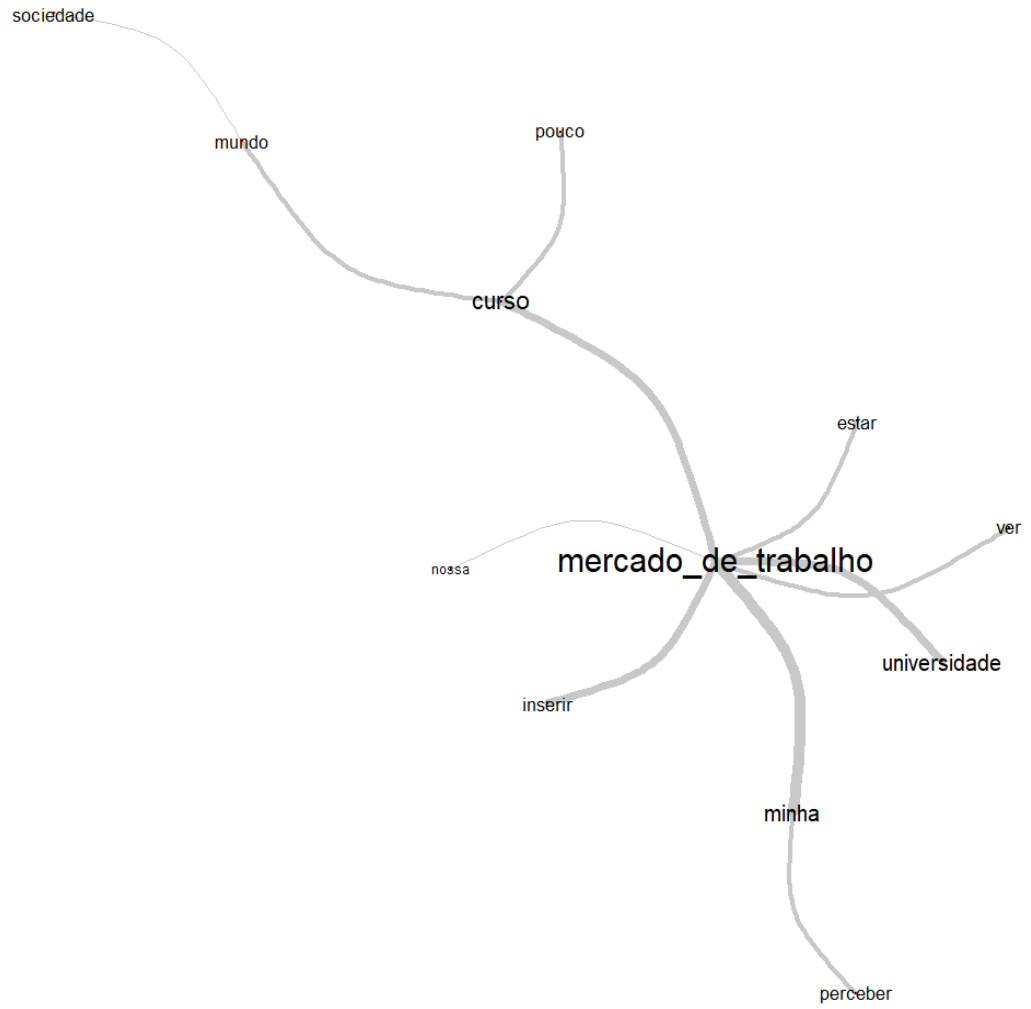
universidade? De acordo com as ocorrências na Análise de Similitude no que tange essa questão, foi ressaltada a relação entre as expectativas dos estudantes junto ao mercado de trabalho, sobretudo no tocante ao seu curso de Graduação.

O termo que apresentou uma maior frequência foi "mercado de trabalho"; a partir dele, foram construídos dois eixos a partir da palavra central, um com ênfase para as palavras "*pouco", "mundo"* e "*sociedade"* (podemos destacar que essas expressões ganham sentido quando observamos a fala dos respondentes. Para eles os termos relatados estão relacionadas às poucas oportunidades atuais do mercado de trabalho no país, ou seja, eles percebem que as oportunidades para a sua inserção são escassas, sendo está uma das preocupações dos estudantes), e outro com a frequência maior das palavras "universidade", "perceber", "minha" e "inserir" (para esse grupo de respondentes, a sua inserção no mercado de trabalho após a conclusão do seu curso ganham novas possibilidades. Eles percebem que o mercado de trabalho requer profissionais com maiores qualificações, assim acreditam que eles estão cada vez mais preparados para os desafios do mercado de trabalho).

Nesse sentido, percebemos que com a (AS) que os estudantes possuem expectativas com mercado de trabalho, porém elas estão representadas dentro de um contexto de dualidades, de um lado observamos a insegurança em relação ao seu futuro profissional, devido o crescente desemprego que assola o país e a sua área de atuação, especialmente na esfera local, nesse grupo teve destaque os estudantes dos cursos de Licenciatura.

Entretanto outro grupo de estudantes destacam boas expectativas em relação à sua inserção no mercado de trabalho, pois acreditam que seu curso abrirá oportunidades para isso. Vale destacar que alguns alunos possuem estágios no qual ampliam as possibilidades e boas expectativas para o acesso formal ao mercado de trabalho, bem como por meio das parcerias efetivadas com alguns cursos da UFCG com instituições privadas, a exemplo dos cursos de Engenharia e os que desenvolvem pesquisas nas áreas de tecnologia e inovação.

Figura 18 - O que mudou na sua vida, em relação às expectativas profissionais para o futuro, após a sua inserção na universidade?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Na fala dos estudantes da UFCG confirmamos de maneira mais detalhada os termos demostrados na AS sobre essa questão.

> Já tenho outra formação acadêmica. Estou desacreditado devido à política desse governo, especialmente porque as Humanidades não têm prestigio na sociedade (Estudante de Geografia).
>
> A possibilidade de ter um emprego, mas ao mesmo tempo a crise política que envolve o retrocesso na educação. (Estudante de Geografia)
>
> Eu fiquei entusiasmado, visto que observei que meu curso, possui um leque abrangente de oportunidades diante do mercado de trabalho (Estudante de Administração)

> Através do ingresso na universidade, passei a perceber que o mercado de trabalho requer profissionais cada vez mais capacitados, o que ampliou minha perspectiva de vida com a graduação. (Estudante de Geografia)
>
> Acredito que esteja sendo qualificada para elevar minha pprofissão no mercado de trabalho, porém é triste porque temos muitos estudantes formados e desempregados, isso gera uma frustação. Tenho medo de ser tempo perdido, o tempo que passei estudando. (Estudante de Administração)
>
> Meu conhecimento se expandiu, isso mudou minha visão de mundo e do mercado de trabalho. A possibilidade de se inserir no mercado de trabalho com um curso superior é muito melhor (Estudante de Engenharia Agrícola).
>
> Pouco, devido à reforma curricular (Estudante de História)
>
> Após a inserção na universidade meus horizontes se ampliaram, antes eu queria apenas me inserir no mercado de trabalho e manter minhas necessidades básicas com uma certa "independência". Hoje, percebo que é preciso ir além, não apenas no sentido financeiro da questão. Vejo o conhecimento como um meio que liberta, transforma e empodera. Após terminar a graduação, pretendo fazer Mestrado; um dos meus objetivos (fundamentado no saber e na práxis) é dar um retorno e construir junto à sociedade novas alternativas de ser e viver neste mundo. (Estudante de Psicologia).
>
> Percebo que os cursos de licenciatura são poucos valorizados pela instituição e pela sociedade; isso me deixa triste. (Estudante de História).
>
> O pensamento da real necessidade daquilo para inserção no mercado de trabalho, principalmente por causa das experiências profissionais que tive em paralelo ao curso. Aprendemos muito mais fora do que dentro do campo acadêmico, claro que as informações e experiências que você tem dentro do campus são validas. Mas o mercado de trabalho, no final, só se preocupa com o diploma. E não sei como se dá em outras áreas, mas pelo menos a que estou inserida vejo muita gente se preocupar com a produção acadêmica e se tornar pesquisadores e professores universitários. (Estudante de Arte e Mídia).
>
> As vivencias criadas com os grupos de pesquisas são muito importante, motivam nossa caminhada na universidade estimulam nossa expectativa com o mercado de trabalho, sobretudo quando buscamos problematizar as nossas discussões, ligando ao cotidiano, em nossas rodas de conversas; temos assim um apoio de alguns professores (Estudante de Geografia).
>
> Ingressar na universidade me fez conseguir desenvolver uma concepção de mundo um pouco diferente, ajudou no meu crescimento pessoal. Em relação ao curso, ingressei na universidade muito determinada com o que queria e, portanto, a expectativa foi suprida. (Estudante de Matemática).

Na UFCG, percebemos que existe por parte de alguns dos seus membros a busca por melhorar junto às condições de acesso e permanência de todos os estudantes sejam eles oriundos da escola pública ou não. Para os discentes egressos da escola pública, nossa

investigação se debruçou em pensar sobre as questões relacionadas ao acesso e à permanência desses estudantes da UFCG, Campus Sede

6.3 Permanência dos estudantes egressos da escola pública na UFCG: espacialidades e cidadania

A escola e a universidade são espaços considerados relevantes para a sociedade, pois neles ocorrem a construção dos processos educativos. No Brasil de hoje, mais do que nunca precisamos profundamente valorizar a educação, especialmente porque vivemos um momento angustiante politicamente e socialmente. Por isso, apenas por meio da educação poderemos lutar para termos as armas que nos ajudaram a construir um país mais justo, buscando assim a emancipação da sociedade.

Na visão de Santos (2002), a escola e a universidade possuem um grande papel na criação dos fermentos que conduzem a ampliação do grau de consciência social, por isso são considerados espaços de revelação e lugar das grandes mutações e transformações da sociedade. Portanto, nesse espaço, existem "territórios usados". Chauí (2003) nos mostra questionamentos pertinentes em relação à nossa concepção teórica e prática do que é a universidade. A autora nos leva a pensar nas seguintes indagações: qual deve ser a relação entre universidade e sociedade? Ou como inserir a universidade na sociedade? A universidade brasileira absorve as ideias neoliberais. A universidade é uma instituição social, isso significa que ela exprime de modo determinado a sociedade que ela faz parte.

Na Academia e na Sociedade esse debate precisa ganhar fôlego, pois novos sujeitos estão se inserindo no universo universitário, ou seja, estamos vivendo um momento em que a educação popular constrói novos significados e cidadania para um público que antes estava de fora dos muros da universidade, os alunos egressos da escola pública. Ancorados nessa perspectiva, entendemos que a universidade é um espaço produzido, com aspectos sociais, contraditórios e desiguais. Por isso, precisamos pensar sobre algumas questões a exemplo: os estudantes pertencentes as classes menos facorecidas que entram na universidade serão mais cidadãos pelo fato de buscarem aumentar seu nível de escolaridade? A universidade aceita e acolhem esses alunos, ou impõem restrições concreta ou abstratas, matérias ou imateriais por serem oriundos da escola pública?

Por isso questionamos: qual o espaço do cidadão, para os alunos da escola pública nas universidades federais, especialmente na UFCG? O que é o espaço cidadão no meio acadêmico? Quem é o cidadão no meio acadêmico? Será que os estudantes da escola pública

fazem parte desse espaço cidadão dentro da universidade? Será que os estudantes egressos da escola pública estão vivenciando a cidadania proposta pelo meio acadêmico? O direto ao espaço acadêmico.

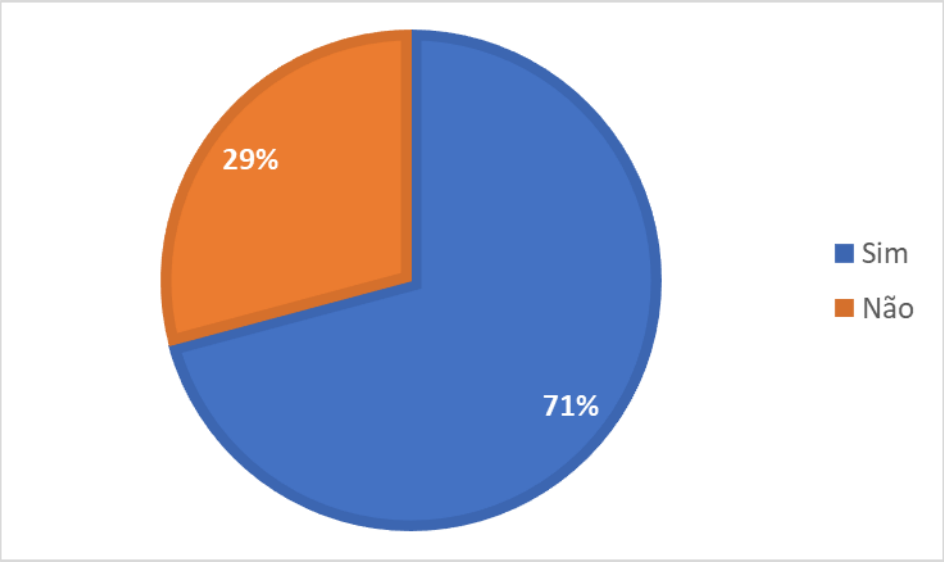
Para Santos (2002) a cidadania, sem dúvida se aprende. Ela se torna um estado de espírito, enraizado na cultura. Por isso a liberdade não é uma dadiva, mas uma conquista, uma conquista a manter, ameaçada por um cotidiano implacável. A cidadania não é apenas um estado de espirito ou uma declaração de intenções, pode possuir definições abstratas, mas para ser válida deve poder ser ouvida e reclamada. Perguntamos a representante da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão se aproxima da sociedade para proporcionar cidadania?

> Buscamos melhorar a qualidade da extensão desenvolvida pela Instituição. Com isso, nos últimos anos, ocorreu um avanço qualitativo dos projetos. Além disto, com a intervenção de professores, técnico e alunos nas comunidades, vai surgindo novas demandas, apontadas pela própria sociedade nas áreas em que são desenvolvidos os projetos, e por consequência expandindo a cidadania, sem interferir em sua cultura, mas aproximando e transformando a Instituição e as comunidades. Os editais são lançados todos os anos e os professores interessados escrevem os projetos junto à Pró-Reitoria e ao Comitê Assessor de Extensão, formado pelos representantes de cada Centro que avaliam os projetos. Os Professores atuam como coordenadores, orientadores ou colaboradores. Contudo, quem executa os projetos são os alunos, para que estes tenham nas ações junto à sociedade o desenvolvimento necessário para melhor qualificar sua formação profissional, dialogando a teoria académica na prática através dos projetos, e por consequência aproximar a Universidade da sociedade. (Entrevistada da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão).

Nessa linha de pensamento, temos um grande desafio para as universidades nesse momento atual do país que é: como mobilizar seus estudantes a lutarem por uma educação que lhe promova cidadania, juntamente com uma formação profissional de qualidade, tendo em vista que a educação é um processo que está presente em nossas vidas e nos impõe a construímos relações sociais, a modelar nosso entorno; por isso, o papel da Universidade não é apenas a busca pelo conhecimento, mas a formação de um espaço cidadão abrangente.

Dessa maneira, perguntamos aos estudantes da UFCG se o fato de possuirmos hoje no Brasil um sistema de cotas para a inserção dos estudantes no nível superior, aumentamos as chances de construir cidadania para os estudantes egressos da escola pública? De acordo com os estudantes 71% afirmaram que sim e 29% destacaram que não, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 22 - O sistema de cotas no ensino superior aumenta as chances de construir cidadania para os estudantes egressos da escola pública?



Pesquisa de campo, 2018.

A cidadania é mais que uma conquista individual, pois consideramos que a luta pela cidadania não se esgota na confecção de uma lei. Por isso é primordial que o cidadão a partir das conquistas obtidas, esteja em alerta para garantir e ampliar sua cidadania. O cidadão precisa ser capaz de romper com os preconceitos e adquirir os instrumentos de realização eficaz para a liberdade. Sozinhos, ficamos livres, mas não podemos exercitar a nossa liberdade. Com o grupo, encontramos os meios de multiplicar as forças individuais, mediante a organização. É assim que nosso campo de luta se alarga e que um maior número de pessoas se avizinha da consciência possível, rompendo as amarras da alienação (SANTOS, 2002).

Em relação à consciência do cidadão trazida por Santos, perguntamos aos professores diretores de Centros da UFCG, o que a universidade está fazendo para estimular os Centros e as unidades acadêmicas, a fim de permitir que se efetive a cidadania e a democracia para todos os alunos?

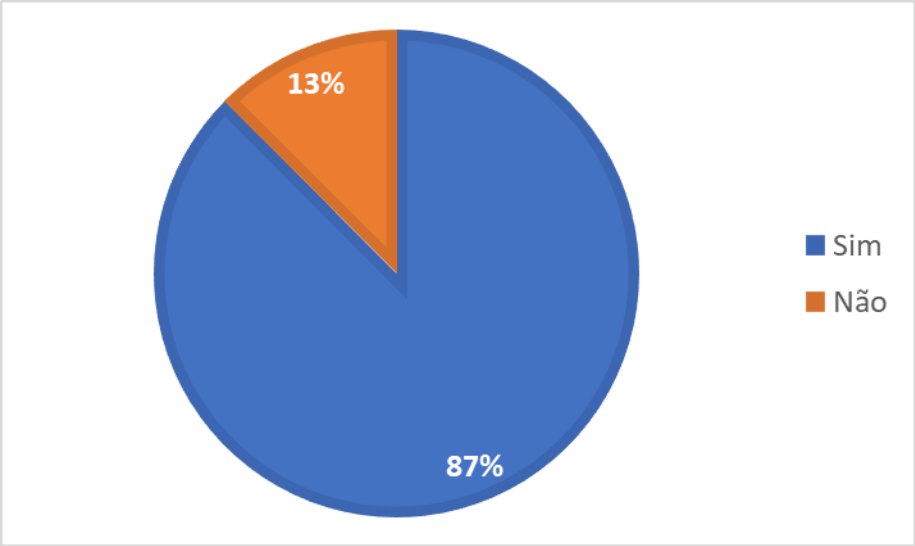
> Na realidade, o Centro não tem muita autonomia para desenvolver projetos na busca dessa cidadania, ficam em sua maioria concentrado na Reitoria. O que podemos fazer como Centro é disponibilizar transporte quando necessário para os alunos e professores, além de diárias para os motoristas, de certa forma incentivamos a formação do aluno, não sei até que ponto isso denomina-se cidadania. Mas, devido a nossas limitações, essa cidadania fica um pouco comprometida. (Diretor do CCT/UFCG)

> A Universidade disponibiliza bolsas, restaurante, área de lazer, contudo não são suficientes para a demanda. Seria necessário disponibilizar uma área para descanso no intervalo dos turnos, pois esses alunos passam o dia todo na Universidade. Tivemos algumas pequenas conquistas com a Pró-Reitoria, que cedeu para o Centro uma geladeira, dois micro-ondas, mesas e cadeiras

> para os estudantes que trazem sua alimentação, entretanto, a situação é muito difícil para os que dependem do restaurante, pois muitos estudantes não estão sendo assistidos e acabam desistindo do curso por falta de condições mínimas. (Diretor do CCBS/UFCG)
>
> Posso falar com maior propriedade que, no curso de Arte e Mídia, essa cidadania acontece através do acesso. Nas Ciências Humanas, tentamos fazer um nivelamento e torná-lo apto a permanecer na Universidade, buscando reduzir a evasão. As questões relacionadas à evasão ocorrem por diversos fatores do quais podemos citar: a transferência para outros cursos e Universidades/faculdades, problemas psicológicos tais como, a depressão e ansiedade, que podem ser causados pela pressão da própria Universidade, mais também por fatores que fogem a responsabilidade da Instituição. Outra questão importante são as metodologias utilizadas atualmente, que na minha visão são equivocadas, pois o construtivismo e socioconstrutivismo não respondem as necessidades desta sociedade, talvez, em outro modelo esses métodos detêm resultados, ocasionando lacunas na formação desses profissionais. (Diretor do CH/UFCG).
>
> Temos o grupo PET. Na primeira semana de aula, recepcionamos os novos alunos, acolhendo-os. Os alunos conhecem todas as instalações, laboratório e infraestrutura, todos os espaços de pesquisa; oferecemos também cursos de nivelamento. (Diretor do CEEI/UFCG).
>
> Buscamos com muita responsabilidade deixar nossa contribuição na área da educação de nível Superior, sobretudo para essa região polarizada por Campina Grande, além de ultrapassar o próprio estado da Paraíba. Os trabalhos desenvolvidos e pesquisas são aplicados na nossa região, já que temos um problema grande com a desertificação, infraestrutura, abastecimento d'agua, entre outros. (Diretor do CTRN/UFCG).

Na fala dos entrevistados percebemos que existem ações realizadas pelos Centros da UFCG no sentido de acolher os estudantes e proporcionar cidadania, no entanto os professores relatam a limitações que existem, especialmente devido a uma questão hierárquica entre a Reitoria e os Centros. Por isso, perguntamos aos discentes da UFCG se as ações afirmativas é uma forma de reparar as desigualdades e contrastes educacionais? 87 % responderam que sim e 13% disseram que não.

Gráfico 23 - As ações afirmativas é uma forma de reparar as desigualdades e contrastes educacionais?



Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Para Dourado (2010) as ações afirmativas são justificadas porque devemos lutar por uma educação superior de qualidade, democrática e para todos, pautada pela defesa de um *ethos* político acadêmico e social que se contraponha a fragmentação e hierarquização da universidade e que se traduza na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. No caso brasileiro, o desafio é enorme, haja vista o cenário de privatização da educação superior no País; a existência de grande número de instituições de qualidade questionável. Assim, para a democratização da educação superior pública e gratuita no País, devem-se garantir políticas e ações direcionadas à regulação e gestão do sistema que contribuam para a melhoria da qualidade e para a progressiva desmercantilização da educação superior privada.

Para democratizar e ampliação de vagas na educação superior o Governo Federal criou o Reuni. Para Palácio (2012*)* esse programa interiorizou-se e forneceu mais vagas no turno da noite, atendendo às metas do REUNI direcionadas ao acesso. Observou-se, no presente estudo a predominância das políticas públicas voltadas à permanência do estudante, mas isto é justificável, haja vista o fato de que a atuação de uma IES em políticas públicas voltadas ao acesso é limitada, considerando que a Universidade não tem controle qualitativo sobre a educação básica desta demanda.

Contudo, promover o acesso dos estudantes do ensino público a educação superior é um passo para realizarmos uma sociedade menos desigual. Um fato é que a desigualdade é o grande gargalo da sociedade brasileira, e na Educação Superior ela atua de maneira ainda mais excludente.

Perguntamos aos professores Diretores dos Centros se com o Reuni foram criadas novas espacialidades, por meio da inserção mais representativa de alunos da rede pública de ensino.

> O perfil dos nossos alunos é outro, entretanto, não é perceptível essa diferenciação entre os alunos de rede pública ou privada, contudo as dificuldades de aprendizagem sim, mas muitos conseguem superar e concluir seus cursos. (Diretor do CCT/UFCG)

> No CH existe uma heterogeneidade de pensamentos bastante relevantes, se analisarmos os cursos de música temos um público completamente diferente de Filosofia, por exemplo, e nesse contexto particularmente não é visível essa diferenciação dos alunos oriundos da rede pública ou privada, eles conseguem se misturar sem fazer nenhuma separação. (Diretor do CH/UFCG).

> Isso varia de curso para curso, mas a uma sensação que a gente precisa estudar isso. Pois alguns professores que estão a mais tempo, é que o nível do alunado diminuiu. Aumentamos o número de vagas que foi uma exigência do governo junto com o REUNI, e a impressão é que houve uma queda no nível do alunado, isso não está inteiramente relacionamento a um aluno de escola pública. Não existe um estudo que diga que um baixo nível de entrada dos alunos que estão agora fazendo alguns cursos; eles são estritamente de escola pública. Em alguns casos, alunos de escola pública se sobressaem melhor do que alunos de escolas particulares. É necessário verificar quais são esses alunos que precisam de bolsa alimentação, pois são alunos que normalmente vem de escolas públicas, mas são bons e deixaram o curso porque não pode pagar o transporte, a alimentação, aluguel e a gente tem uma sobra de vagas. Vivemos em uma região desigual, e que oferece um curso de Engenharia Civil e ele não quer cursa porque não pode se manter. (Diretor do CTRN/UFCG).

> Na realidade temos uma disparidade entre os cursos muito significativa, tendo em vista, que o curso de Medicina, por exemplo, o número de alunos da escola pública é quase inexistente, entretanto, o de Enfermagem em quase sua totalidade são oriundos da rede pública e os que não são, tem uma perspectiva social semelhante. Outro ponto a ser destacado é a questão dos cotistas do curso de Medicina, que chegam a ser segregado pelos próprios colegas que reclamam que eles tomam lugar dos que por meritocracia deveriam estar no curso, até os que vêm transferidos de outras instituições sofrem preconceitos. Além disto, os professores relatam a dificuldade dos cotistas em acompanhar o ritmo do curso, vale ressaltar, que a qualidade dos alunos que estão chegando a Universidade via ENEM/SISU é muito inferior ao que chegavam antes deste sistema, em especial os cotistas. Acarretando dificuldade de permanência, os que conseguem concluir o curso precisam superar muitas dificuldades, devido a uma base muito deficitária da escola básica. A Instituição deveria dar uma assistência para nivelar esses alunos e não permitir a evasão, pois as dificuldades estão na base escolar, se esse trabalho fosse realizado pela Universidade não teríamos a desistência de tantos alunos. (Diretor do CCBS/UFCG)

> As espacialidades que temos hoje após as políticas de inclusão na UFCG, nos mostra que, do ponto de vista físico temos novos ambiente de

> socialização e vivencia construído para reunir os alunos, como exemplo de praças. Em termo de espaços educacionais temos vários desafios que se dão em várias esferas: junto aos planos de cursos, planejamento das aulas, metodologias. Alguns alunos que se inserem na Universidade não possuem computadores em casa, por isso temos laboratórios, máquinas e equipamentos aberto para todos os discentes, dando oportunidade de estimular o ensino e aprendizagem para todos os alunos. Partimos de um modelo que chamamos de self paced (cada um vai em seu tempo, ou seja, aprende de acordo com seu próprio ritmo). Esse modelo tem dado muito certo junto às nossas disciplinas, vemos assim o status dos alunos que possuem alguma deficiência formativa... Tendo garra, superando as suas dificuldades e acompanham o ritmo das aulas. (Diretor do CEEI/UFCG)

Dessa forma, os estudantes sentirão na pele as grandes dificuldades de adentrar no mundo acadêmico, um espaço existe vaidades intelectuais, disputa por diversos poderes e competição e serão apenas mais um nesse oceano de ondas gigantescas que de certa forma quer mostrar que ele é precisa se metamorfosear, acompanhando seu ritmos, ou ficará para traz, processo esse que merece reflexões e críticas, pois o número de estudantes com problemas psicológicos é crescente.

Destacamos que um dos problemas relatados concernentes às dificuldades dos alunos está ligado a questões psicológicas. Em relação a esse sofrimento psíquico dos estudantes da UFCG, pesquisamos em uma monografia do CCBS do curso de Enfermagem, que relatou que:

> Os Trabalhos de conclusão de curso de duas alunas do Centro enfatizaram a problemática do sofrimento psíquico. No primeiro estudo categorizamos o sofrimento vivido por eles no CCBS, pedimos que relatassem quais eram esses sofrimentos sem identificação dos indivíduos, como não passou pelo comitê de ética essas falas não poderiam ser usadas, mas a categoria mais relatada por eles foi o suicídio, também foi identificado no atendimento da Clínica Escola analisado no outro trabalho de Psicologia. Contudo, não representa a realidade da UFCG em sua totalidade, já que esses trabalhos foram desenvolvidos em grupos específicos. Temos outro aluno desenvolvendo um trabalho mais amplo neste sentindo, a partir deste teremos uma ideia mais próxima a realidade da instituição. (Coordenadora de Enfermagem)

Nesta direção, buscamos verificar além do acesso dos alunos egressos ensino público na UFCG, quais mecanismo são usados para contribuir com a permanência desses estudantes em seus cursos. Para isso conhecemos as perspectivas dos professores, estudantes e representantes da Pró-Reitorias de Assuntos Comunitários.

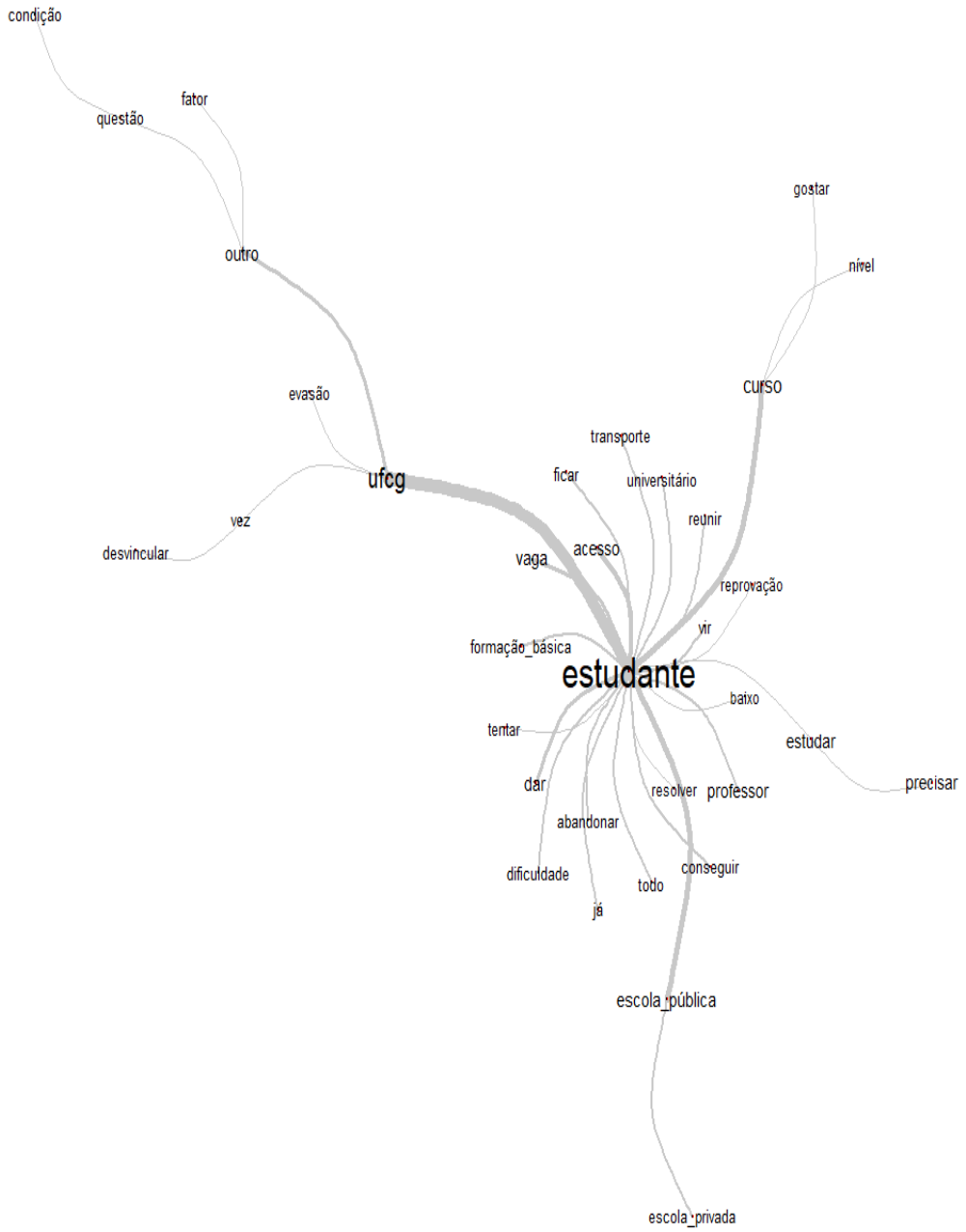
Pensando nisso, perguntamos quais os aspectos que concorrem para dificultar o acesso e permanência dos estudantes vindos da escola pública segundo os Diretores de

Centros da UFCG, Campus Sede? A Análise de Similitude (AS) ou de semelhança nos possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades, por meio do programa IraMuTeQ, no intuito de construirmos uma análise mais detalhada, fizemos também com esse programa além dos grafos, a construção de nuvens de palavras que podem ser vistas nos apêndices da pesquisa.

Dessa forma, a palavra com maior evocação pelos respondestes foi **“estudante”**. A partir dela, temos três coocorrências com maiores intensidades, com as palavras “UFCG” (sugiram os termos “vaga”, “evasão”, “outro fator”, “desvincular”, “condição”), “curso” (“gostar”, “nível”), “escola pública” (“conseguir” e “escola privada”). O programa filtrou outras palavras importantes com menor frequência, sendo elas “professor”, “abondar”, “formação básica”, “reprovação”, “acesso”, “transporte”, “Reuni”, “dificuldade”, “estudar” e “precisa”.

Dessa maneira, observamos, no gráfico construído, que a UFCG disponibiliza vagas para o acesso dos estudantes da escola pública, mais existe nesse contexto uma evasão que necessariamente não é apenas dos estudantes vindos da escola pública; porém, isso perpassa a permanência dos discentes nos cursos de Graduação. Outro fator em destaque é que nem todos os alunos possuem um nível de Formação Básica que lhe proporcione subsídios para acompanhar as aulas, mencionaram também que é necessário que o estudante goste do seu curso para superar as múltiplas dificuldades e não abanar a universidade, como podemos ver na figura a seguir.

Figura 19 - Quais mecanismos a UFCG está realizando o acesso e permanência dos estudantes vindos da escola pública segundo os Diretores de Centros da UFCG, Campus Sede?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Suas respostas podem ser detalhas nas falas a seguir:

> O perfil do aluno hoje é muito diferente até nas Engenharias mais tradicionais, assim como a qualidade desses educandos também, alguns possuem lacunas da formação básica, isso dificulta a sua permanência na

Universidade, especialmente os oriundos da rede pública. Este é um dos nossos maiores desafios: lidar com essa estratificação de alunos que é bastante relevante, ressaltando, que essas lacunas trazidas por eles podem ser superadas, temos exemplos reais desta realidade no CCT. (Diretor do CCT/UFCG)

Os que vêm da escola privada têm um grau de dificuldade muito menor se comparamos com os que vêm da escola pública, entretanto, não podemos tirar os méritos de cada um para chegar até aqui. Constatamos que as deficiências não estão sendo resolvida em sua base, na Educação Básica pelas autoridades competentes. Na minha visão a educação básica deveria ser federalizada, com professores bem remunerados, dando todas as condições para que os alunos pudessem competir em pé de igualdade no acesso ao Ensino Superior. (Diretor do CH/UFCG)

Primeiro ponto é a questão de moradia, pois a maioria dos estudantes é de outras cidades e acaba vivendo em condições precárias nas chamadas repúblicas e ainda não consegue se manter com uma alimentação adequada. Além disso, a Instituição não tem recursos para o acesso de todos os estudantes no seu Restaurante Universitário, isso acarreta baixo desempenho intelectual, tendo como consequência notas baixas, que também reflete numa outra problemática, que é a busca por bolsas e acesso ao RU. Já que as notas são um dos critérios, acarretando uma evasão considerada desses estudantes, haja vista, que os recursos da Universidade não são suficientes. Para tentar resolver essas questões os Órgãos Públicos Estaduais e Municipais poderiam desenvolver ações sociais para disponibilizar transportes ou moradia para os estudantes, já que a cidade é um polo universitário, porém, isso não ocorre e ficamos praticamente isolados tentando resolver. Atualmente os alunos ficam sobrevivendo através de bolsas como PIBIC, PROBEX, mas infelizmente não são suficientes para todos os estudantes. Outro agravante é o deslocamento dos estudos do CCBS ao restaurante universitário que fica localizado dentro do Campus, e nem sempre os alunos podem fazer esse trajeto pela distância. (Diretor do CCBS/UFCG).

Existem vários fatores a serem investigados quando um aluno abandona um curso, a falta de identificação com o curso, imaturidade, muitos alunos em Enfermagem desejam fazer Medicina, porém como não conseguem, opta por cursar Enfermagem como segunda opção. Por isso temos uma taxa alta de desistência, contudo a outros fatores que a Universidade precisa investigar tais como: questões sociais, que por falta de condições mínimas de manter-se estudando, também são fatores que interfere nesta permanência. O documento do Fograd vem apontando detalhadamente a quantidade de vagas ociosas na Universidade, como também, as múltiplas reprovações em uma mesma disciplina. Segundo o regimento da Instituição, os alunos só têm direito a reprovação em uma mesma disciplina três vezes, após essas reprovações é desvinculado do curso. Entretanto, ele pode entrar com um pedido de reintegração e tentar cursar mais uma única vez, se for novamente reprovado ele é desvinculado definitivamente. Outros fatores investigados é o sofrimento psíquico como a ansiedade e depressão, que fazem os alunos abandonarem o semestre, sendo também desvinculado da instituição. Segundo as normas da Universidade, infelizmente é um problema das Universidades Federais no país inteiro. (Coordenadora de Enfermagem/UFCG)

> A UFCG vivenciou após o governo de Lula e Dilma uma ampliação e expansão em seus Campi, cursos e vagas, refletindo no acesso dos estudantes. Podemos citar o programa Reuni, como exemplo. Dessa maneira as políticas de inclusão buscam dar oportunidade uma parcela de estudantes de baixa renda. No entanto, alguns desses alunos que tiveram acesso por meio de cotas ou não possuem limitações em sua formação escolar, ou seja, vem da escola básica com uma bagagem que precisa ser reforçada. Podemos observar que hoje o número de vagas ofertado é muito maior do que quando eu era estudante de Graduação. Esse aumento de vagas precisa ser acompanhado também pelo aumento da infraestrutura, salas de aulas e laboratórios, isso é muito importante, para conseguirmos da/dar o suporte necessário para os alunos, professores e nossas pesquisas. Vemos que, o SISU como forma de entrada na Universidade, é uma forma aberta com isso, temos alunos de vários locais, diferente do antigo vestibular no qual uma parcela representativa de alunos era da região. Os problemas naturais dos alunos de baixa renda, dentre eles: transporte, sobretudo para os que dependem de ônibus cedidos pelas prefeituras. Quando por alguma ocasião o Restaurante Universitário não está funcionando atingi também os alunos que dependem dessa alimentação para estudar. (Diretor do CEEI/UFCG)

> Isso varia de curso para curso, mas a uma sensação que a gente precisa estudar isso. Pois alguns professores que estão a mais tempo, é que o nível do alunado diminuiu. Aumentamos o número de vagas que foi uma exigência do governo junto com o REUNI, e a impressão é que houve uma queda no nível do alunado, isso não está inteiramente relacionamento a um aluno de escola pública. Não existe um estudo que diga que um baixo nível de entrada dos alunos que estão agora fazendo alguns cursos; eles são estritamente de escola pública. Em alguns casos, alunos de escola pública se sobressaem melhor do que alunos de escolas particulares. São ofertadas 21 mil vagas, temos de demanda apenas 17 mil vagas, ou seja, nós temos evasão de quase 5 mil vagas. Mas nessa evasão 70% não é reprovação, é o aluno que deixa a Universidade porque não gostou do curso, ou de determinado professor e acaba abandonando o curso. Esse estudado foi dado em 3 anos, dizendo claramente que os alunos não gostam da Universidade, e porque não gostam? Já que o aluno não foi reprovado e ele desistiu do curso. Às vezes o aluno deixa a Universidade porque não tem acesso a transporte, não tem como pagar o aluguel, dentre outros motivos. (Diretor do CTRN).

De fato, podemos observar que dentre os múltiplos problemas apontados pelos Diretores de Centro, as lacunas do Ensino Básico para as áreas de Engenharia e Ciências Exatas as lacunas e limitações e deficiência do Ensino Básico, especialmente em Matemática. Mencionaram também como problemas a falta de recursos financeiros para se manter na universidade, tendo em vista que a assistência estudantil não é suficiente. Não possuir uma alimentação adequada, moradia em condições precárias, falta de condições para pagar o transporte, além de problemas com identificação com o curso, alguns não gostam do curso, imaturidade[59], questões de sofrimento Psicológicos[60].

[59] Alguns estudantes chegam muito jovens à Universidade.

Os números de acadêmicos em situação de estresse e de possível sofrimento psíquico é alarmante, porém, não podemos afirmar, pela presente pesquisa, que essa situação foi causada pelo ingresso na universidade, ou pelas dificuldades encontradas durante o curso. Estas condições podem ser o estímulo estressor que desencadiaram tais problemas gerados previamente por fragilidades na formação da personalidade desses jovens, ou traumas adquiridos durante a trajetória de suas vidas (OLIVEIRA, 2017).

Quando pensamos na permanência dos estudantes oriundos da escola pública no ensino superior, na perspectiva de Gurgel (2016) essa é uma das formas de efetivarmos educação e democracia, porém elas devem vir acompanhadas de medidas que auxiliem os estudantes e contribuam para minimizar as situações de repetência e evasão, de modo a promover justiça social. Entretanto, se faz necessário uma maior preocupação e acompanhamento das instituições de ensino junto a esses estudantes, proporcionando condições reais para a sua permanência e seu sucesso junto à educação superior, especialmente quando estes apresentam dificuldades decorrentes da sua trajetória de socioeconômica e escolar.

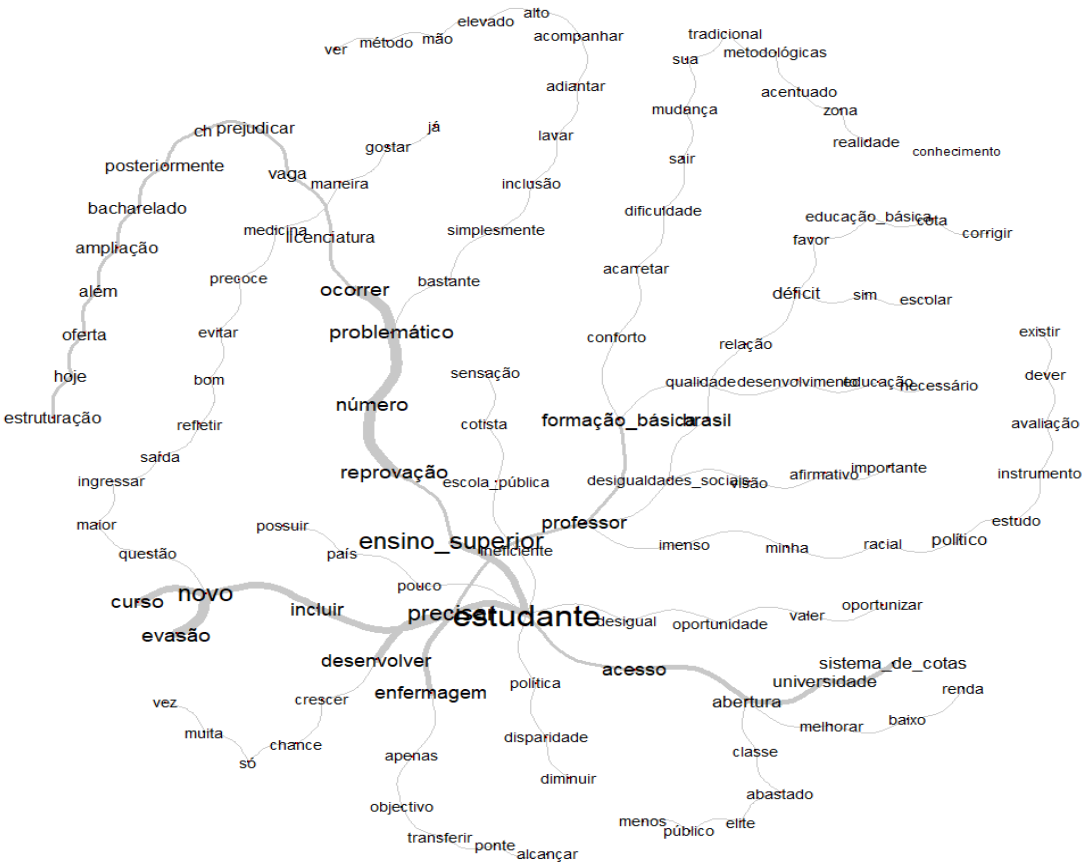
Como sugestão para os problemas da educação básica, dois dos Diretores de Centros apontaram a Federalização do Ensino Escolar Público, sendo está uma das maneiras que poderia reduzir as lacunas da escola pública. Apontaram também a parceria entre a Universidade e os Órgãos públicos Municipais e Estadual, onde ambas as instituições poderiam pensar e executar estratégias no sentido de promover subsídios que proporcionassem a permanência dos alunos, como exemplo: auxilio com transportes, moradias, dentre outros mecanismos.

Utilizamos o método de Análise de Similitude (AS) e semelhança, por meio dele buscamos valorizar as palavras e percepções dos sujeitos, bem como, destacar a maior frequência dos termos lexicográficos mais enfatizados por eles, construindo dessa forma uma teia de relações e ligações entre as palavras no tocante à questão mencionada, como podemos ver na fala dos diretores dos Centros da UFCG o que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades. A repetição mínima para compor a análise foi de 3. Assim, o termo central que apresentou maior frequência foi “estudante”, dele observamos três ramificações mais fortes para a palavra “acesso”, destacando-se os termos “sistema de cotas”, “abertura” e “universidade”. Já a terceira frequência dá destaque ao termo “ensino superior”; dele observamos o termo “reprovação”, “vaga”, “ampliação”,

[60] Para maiores informações, consultar a pesquisa de Karla Pollyana Silva de Oliveira. *Sofrimento psíquico em acadêmicos: um despertar para a saúde mental dentro da academia.* Campina Grande. UFCG, 2017.

“estruturação”. Outro termo de destaque é “evasão”, dando ênfase ao termo “incluir”, “desenvolver”, “oportunidade” e “curso”, conforme a figura abaixo:

Figura 20 - A política de reserva de vagas está aumentando as chances de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Observarmos dessa forma que o método de análise de similitude e semelhança, é um instrumento relevante que busca valorizar as palavras e percepções dos sujeitos, destacado a maior frequência dos termos lexicográficos mais enfatizados por eles, construindo dessa forma uma teia de relações e ligações entre as palavras no tocante a questão mencionada, como podemos ver na fala dos sujeitos da pesquisa, que mostraremos a seguir. A partir da Análise de Similitude (AS) ou de semelhança (conforme a figura 20), que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades.

> Diante de um país desigual como o nosso, é valido para oportunizar os estudantes que tiveram poucas oportunidades de possuírem ensino superior, pois muitas vezes os estudantes só precisam de uma chance para crescer e se desenvolver. Muitos professores são contra essas políticas afirmativas, mas

na minha visão é importante diante das imensas desigualdades sociais e raciais no Brasil. Entretanto, deveriam existir instrumentos de estudo para avaliação destas políticas. Para o desenvolvimento de uma educação de qualidade se faz necessário uma Formação Básica de qualidade. (Diretor do CCT/UFCG)

No CH ocorreu uma ampliação no número de vagas para a ampliação das vagas e posteriormente a estruturação. Temos hoje uma problemática de evasão e de reprovação, prejudicando a oferta de novas vagas, além disso, nos cursos de bacharelados e Licenciaturas temos evasões. (Diretor do CH/UFCG).

Infelizmente não, porque essa concorrência é de esfera nacional e acaba selecionando os estudantes que tiveram melhor Formação Básica, os outros estudantes irão ficar com o que sobrou de vagas e cursos, tendo muitas vezes que escolher o curso que não era o que desejavam, mas a vaga disponível. Se observarmos os cursos mais desejados ficam para os estudantes que tem uma melhor Formação Básica e dificuldade financeira, a exemplo disso é o curso de Medicina, que hoje só cursa quem tiver recursos financeiros para se manter, logo, é raro encontrar um estudante oriundo da escola pública no curso, devido essa fragilidade em sua Formação Básica. O CCBS é considerado o Centro com menor índice de evasão; isso deve-se ao curso de Medicina, porque é um curso elitizado que 99% dos estudantes tem dificuldades financeiras muito boa e 50% destes tem transporte, entretanto, os outros cursos como Enfermagem e Psicologia chegamos a uma evasão grande e isso é muito preocupante. (Diretor do CCBS/UFCG)

Não tenho conhecimento. (Diretor do CEEI/UFCG).

Sim, temos um déficit escolar. Então, eu sou a favor da cota porque ela corrigi um déficit em relação à Educação Básica no Brasil. O sistema de cotas melhoraram o acesso à abertura da Universidade para pessoas de baixa renda. Durante muito tempo, as Universidades públicas eram as Universidades que tinha estudantes da elite e com o sistema de cotas houve uma abertura para a classe menos abastada, mas a política de acesso para o ensino superior diminuiu muito essa disparidade. Há uma sensação de que o estudante de escola pública ou cotista não é aquele mais ineficiente. (Diretor do CTRN/UFCG).

Na realidade os professores mais tradicionais precisaram sair de sua zona de conforto para incluir essa nova realidade, em que as dificuldades da formação escolar são acentuadas, acarretando mudanças metodológicas dos professores. Portanto, não adianta métodos bastante elevados em que os estudantes não acompanham, pois ocorrerá um número alto de reprovação. Não podemos simplesmente lavar as mãos diante desta problemática, visto que, isso não é inclusão. Precisamos usar novas maneiras de incluir e desenvolver nossos estudantes para evitar a evasão, já que essas questões refletem nesta saída precoce. Em Enfermagem, a evasão é maior porque boa parte dos estudantes que ingressam gostariam de estar em Medicina. O curso de Enfermagem é apenas essa ponte; quando alcançam, o objetivo, transferem. (Coordenadora de Enfermagem).

Como podemos perceber na fala dos professores diretores de Centros da UFCG as políticas de reserva de vagas, estão aumentando as chances de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública mesmo sendo esse forma de acesso ao ensino superior um assunto polêmico, tendo em vista que existem opiniões antagônicas sobre esse fato, no qual muitas pessoas dão destaque as questões meritocráticas, ou seja, discordam da política de reserva de vagas para os estudantes se inserirem no ensino superior. De maneira direta e indireta, essa dualidade de opiniões também aparece no discurso dos diretores de Centros da UFCG, no qual justificava por vários motivos dentre eles a precária estrutura da escola de Ensino Básico.

Conforme a fala dos docentes da UFCG, percebemos uma preocupação relevante para as questões apontadas na tese, por isso, é primordial levarmos em consideração que nada existe em uma totalidade, nem a promoção do acesso, e nem a construção da cidadania.

Em relação à fala dos professores Diretores dos Centros da UFCG, fica claro que é necessário discutirmos e pesquisarmos sobre o acesso dos estudantes cotistas no ensino superior, tendo em vista que este é um assunto pertinente, especialmente porque, segundo Almeida (2018), as políticas de inclusão tem garantindo novas oportunidades de inserção desses sujeitos no mundo universitário e sem dúvidas essa ação terá impactos na produção de espacialidades das universidades.

Com esse pressuposto, precisamos compreender se esses impactos serão positivos e quais mudanças socias e educacionais ele provocará. No caso especifico dessa pesquisa, para o espaço regional e local, vale salientar que só podermos conhecer esse postulado por meio da pesquisa, dando vez e voz a esses sujeitos.

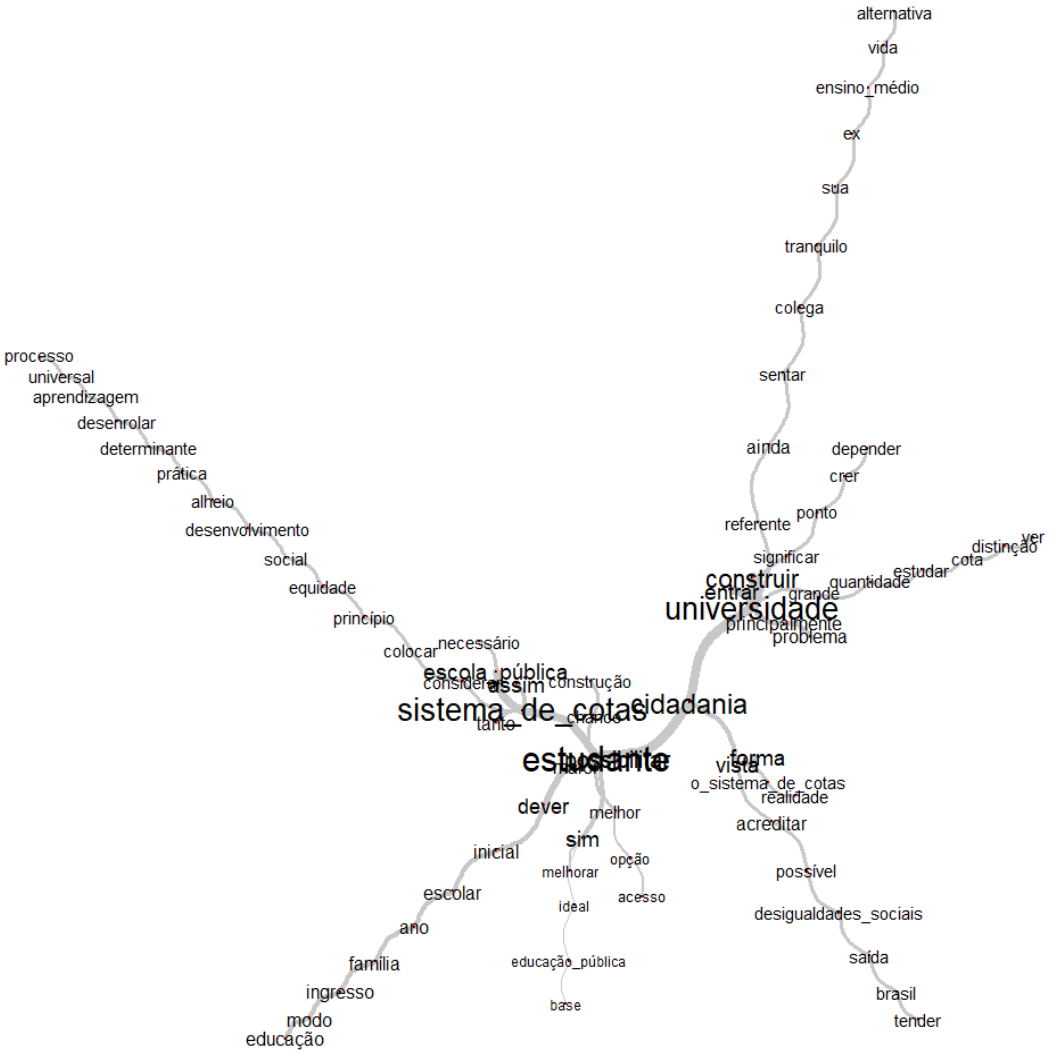
Em relação ao acesso dos estudantes cotista na UFCG (Campus Sede), perguntamos para os professores Diretores de Centros da UFCG, se a política de reserva de vagas, como exemplo o sistema de cotas (raciais e/ou sociais) ou outro tipo de projeto, estão aumentando as chances qualitativas e quantitativas de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública? Em relação a isso, perguntamos aos estudantes da UFCG se o sistema de cotas é uma forma de amenizar a distância dos alunos das escolas públicas ao ensino superior? Elas aumentam as chances de construir cidadania para esses estudantes?

Consideramos nesta análise a coocorrência mínima, ou seja, a repetição mínima para compor a análise fora de 3. Assim, três palavras apresentam uma maior frequência: “estudar”, “estudante” e “melhorar”. Na figura lexicografada, observamos uma mistura entre as palavras geradas nessa figura, o que de certa forma nos levou a realizamos a leitura de outras leituras da figura, ou seja, para identificarmos quais palavras foram as palavras localizadas no mesmo

ponto da figura. Para entendermos de maneira mais clara, necessitamos utilizar também outras figuras produzidas pelo programa IraMuTeQ.

Observamos três ramificações mais fortes dessas palavras para as palavras “universidade” (da qual foram destacados os termos “entrar”, “construir”, “cotas”, “problemas”, “distinção” e “alternativa”), “sistema de cotas” (dando destaque às palavras “escola pública”, “equidade”, “aprendizagem”, “construção”, “desenvolvimento” e “processo”) e “cidadania” (destacando os termos “sistema de cotas”, “desigualdade social”, “realidade” e “Brasil”). A partir da Análise de Similitude (AS) ou de semelhança (conforme a figura 21), que possibilitou localizar coocorrências existentes entre as palavras, indicando suas conexidades. De maneira de detalhada veremos com mais amplitude as palavras dos estudantes que geraram a figura que ilustramos a seguir.

Figura 21 - As cotas são uma forma de amenizar a distância dos alunos das escolas públicas ao ensino superior?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

> Não, pois a cidadania deve ser construída desde os anos iniciais da educação escolar e também na família, possibilitando desse modo o ingresso dos estudantes a universidade (Estudante de Geografia)

> Creio que depende muito do ponto de vista do que significa “construir cidadania”; eu entrei por cota, pois estudei em escola pública e não vejo tanta distinção assim. Principalmente pela quantidade de pessoas que estudou comigo que não tiveram grandes problemas para entrar na universidade mesmo sem o sistema de cotas. E ainda tem muitos ex-colegas do Ensino Médio que não entraram na universidade e constroem suas vidas de forma alternativas e se sentem tranquilos referentes a isso. (Estudante de Arte e Mídia)

> O sistema de sistema de cotas não é a melhor opção para os estudantes terem a acesso. (Estudante/a de Administração).
>
> Acredito que o sistema de cotas é uma saída possível tendo em vista a realidade e as desigualdades sociais do Brasil. O sistema de cotas foi uma forma de colocar em prática o princípio da equidade, considerando que os processos de desenvolvimento e aprendizagem não se desenrolam de forma universal, alheia aos determinantes sociais. Possibilitando assim maiores chances de construção da cidadania para muitos estudantes. (Estudante/a de Psicologia CCBS, 2018).
>
> Sim, mas o ideal é melhorar a base da educação pública. (Estudante/a de Engenharia Elétrica CEEI, 2018).
>
> Sim, mais é preciso fazer com que não haja diferença entre os estudantes do sistema público e privado. (Estudante de Engenharia Elétrica CEEI, 2018).
>
> Sim; através do sistema de cotas, podemos amenizar a distância entre os estudantes mais pobres e oriundos da escola pública junto à universidade. Por isso, faz-se necessário a inserção dos estudantes por meio do sistema de cotas. (Estudante de História).
>
> Sim; sabemos do nível da escola pública, é muito precário, os sistemas de cotas são necessárias até que se melhore a escola pública (Estudante de Administração).
>
> Sim, o sistema de cotas deveria ser para os estudantes quem tem menos oportunidades. Devido a falta de humanização tanto de professores, estudantes e funcionários alguns estudantes se evadem, esse motivo está sempre presente na falta de estimulo de muitos estudantes que deixam seus cursos (Estudante de Ciências Sociais).
>
> Sim. O sistema de cotas ajuda, porém, acredito que ainda é necessário outro meio que que dê mais oportunidades aos estudantes de escola pública. O principal problema que enfrentamos vem do ensino básico; a maior parte das vagas da universidade, hoje, principalmente dos cursos de exatas, é ocupada por estudantes que vem de escola particular, pois estes tiveram melhores preparo para o ENEM, uma melhor formação escolar. (Estudante de Economia).

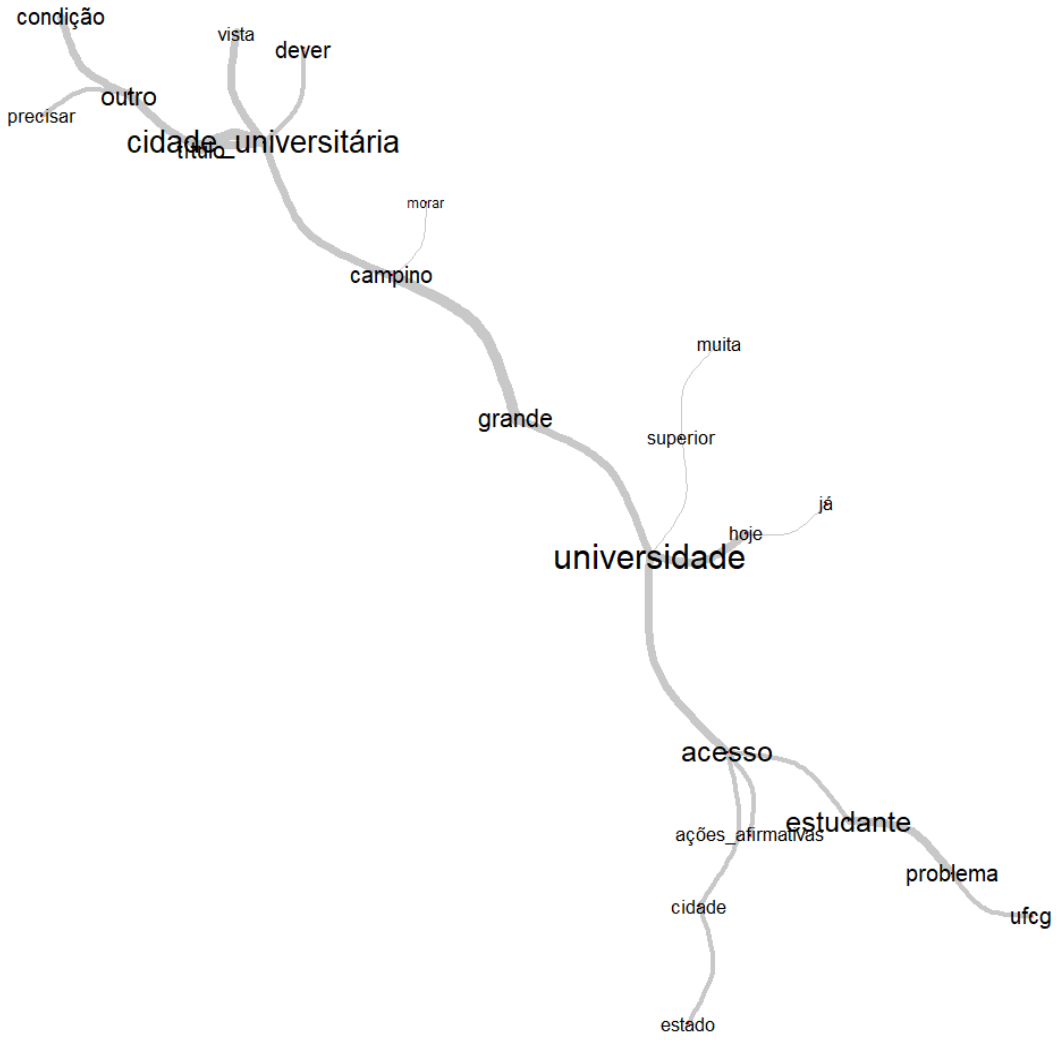
Nessa dimensão, percebemos múltiplos posicionamentos dos estudantes em relação à questão levantada igualmente aos docentes, no qual os pontos de vista de ambos são semelhantes em relação ao acesso dos alunos ao ensino superior por meio das políticas afirmativas, a exemplo do sistema de cotas. De acordo com as respostas dos estudantes muitos deles afirmam que essa não seria a solução para os problemas da dificuldade de acesso do aluno da escola pública à universidade, porém destacam a relevância dessa política para dar "chances" de os alunos de baixa renda se graduarem e possuírem uma educação que os possibilitem se emanciparem e ter direitos aos direitos, como exemplo possuir uma formação de ensino superior, sendo está uma maneira de democratizar a educação.

Portanto, é necessário que novas pesquisas surjam e continuem investigando os reais motivos pelos quais a evasão ocorre, uma vez que as ações propostas pela Instituição por meio da neste sentido são efetivadas ano a ano com acompanhamento sistemático pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Quanto ao acesso do estudante da rede pública, ainda é restrito, dada as condições de preparação deste aluno na educação básica.

Assim, a partir da Análise de Similitude (AS) ou de semelhança (conforme a figura 20) nos possibilitou destacar as palavras relevantes, indicando as suas conexidades (Ratinaud & Marchand, 2012). Ao realizarmos as entrevistas semiestruturadas com os professores dos cinco Diretores de Centros da UFCG (Campus Sede), questionamos até que ponto os estudantes da escola pública, sejam eles moradores de Campina Grande ou não, possuem acesso e usufruem do título que a cidade conquistou ao longo do tempo de "cidade universitária"? Observamos na fala dos respondentes que a palavra central, ou seja, a que foi falada com maior evocação foram: "universidade" e "cidade universitária", estando elas no centro da figura; entre elas, teve destaque a palavra "Campina Grande".

Para o termo "universidade", tiveram destaque as palavras "acesso", "estudantes", "problemas", "UFCG", "ações afirmativas", "cidade" e "Estado". Já para o termo "cidade universitária" foram enfatizas as palavras "dever" (na fala dos sujeitos nas entrevistas, essa palavra está relacionada ao papel dos governantes, no tocante aos investimentos na educação superior). Outras palavras que tiveram destaque foram "precisar" e "outro" (elas foram usadas para enfatizar a necessidade de mudanças em relação à postura da universidade, demostrando o seu papel de servir a comunidade e adotar posturas que não a façam representar uma ilha, distante da sua comunidade, tendo assim outra postura mais próxima da sociedade).

Figura 22 - Até que ponto os estudantes da escola pública usufruem do título que a cidade conquistou: “cidade universitária”?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018. ALMEIDA, Juliana Nóbrega; DO BÚ, Emerson.

Para detalhar as palavras geradas na Análise de Similitude em relação à questão citada a cima, veremos a fala dos Professores Diretores dos Centros da UFCG, campus de Campina Grande a seguir.

> Com os programas para democratizar o Ensino Superior, melhorou bastante o acesso à Universidade, já que hoje o número de vagas é mais expressivo do que no passado, porém o ingresso a Universidade não é para todos, já que nem todos têm perfil, mas a Educação Básica deve ser para todos. Os cursos técnicos podem ser um direcionamento para aqueles que não querem seguir o Ensino Superior, muitas vezes é um desejo da família ter um membro com essa titulação, pois na maioria esse será o primeiro membro a ter essa conquista. Vale ressaltar, que os cursos técnicos têm uma importância no mercado tão relevante quanto os demais profissionais do nível superior, essas questões têm um víeis cultural forte de aceitação maior para algumas

profissões. O *slogan* de "cidade universitária" é oportuno, no sentindo de oportunizar a todos pleitearem uma vaga, tendo em vista o número de Universidades e faculdades em Campina Grande pública são duas (UEPB e UFCG) e o Instituto Federal, fora as privadas que são inúmeras. Entretanto, o acesso não vislumbra a todos; vale ressaltar que muitos destes estudantes vêm de outras cidades e até de outros Estados da Federação, não se limitando ao território do Estado da Paraíba, logo, esse título de "cidade universitária" é merecido. (Diretor do CCT/UFCG).

O título "cidade universitária" faz jus ao slogan que Campina Grande possui. Nesse contexto, as Universidades precisam servir a comunidade, prestando bons serviços. Entretanto, outra questão importante é refletirmos quem estar apto a cursar uma Universidade? Para que todos tenham esse direito, é necessário termos as mínimas condições para isso. Eu acredito que a Universidade deveria ser o último lugar de assistencialismo social, porque se temos estudantes mal preparados, o problema não é da Universidade e sim da Formação Básica, que não estar preparando esses cidadãos para concorrer igualmente com os demais. (Diretor do CH/UFCG).

Esse título, na prática, de "cidade universitária", não se configura na realidade para todos, tendo em vista que os gestores públicos não investem na educação como deveriam. Um dos fatores é que o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde ficou desgarrado da UFCG, como também, não é assistido pela Prefeitura da UFCG. Temos apenas duas linhas de ônibus para uma demanda bastante considerada de estudantes do nosso Centro. Muitas vezes os estudantes ficaram horas no ponto de ônibus esperando um transporte coletivo. Nesse local, também existe alagamentos, caso ocorram chuvas. Outro problema também é o esgotamento sanitário que estar em condições precária. O departamento já enviou vários ofícios á Prefeitura da cidade e ao Governo do Estado na busca para solucionar essa demanda, porém, nada foi resolvido até o presente momento. (Diretor do CCBS/UFCG).

Do ponto de vista pragmático, Campina Grande é uma "cidade universitária". Eu acho que os administradores, principalmente Reitores deveriam haver uma maior conexão com o Governo do Estado e o Governos dos Municípios, pois vivemos em um Estado pobre, com muita desigualdade social. A metade dos estudantes da UFCG mora em Campina Grande, mas veja bem, nós temos problemas de mobilidade, segurança, então o estudante que mora fora para Campina Grande ou mora em um bairro longe da UFCG, precisam pagar transporte. Outro problema é não termos residência universitária, não tem uma política de Assistência Estudantil para resolver tudo isso, mas isso não é só na UFCG, é nacional. Não há uma preocupação entre as Reitorias e o Governo Municipal e Estadual para criar condições para facilitar esse acesso à Universidade. Então a Universidade tem que deixar de ser uma ilha e se relacionar com estes espaços públicos, para criar melhores condições de segurança, mobilidade e entre outras ações, para que possa de forma mais precisa adotar esse termo de cidade universitária de forma mais legitima. (Diretor do CTRN/UFCG).

O acesso à universidade é restrito a poucos, ainda é um grande obstáculo principalmente para os que têm seus direitos reduzidos a Universidade. Temos hoje ações afirmativas como o sistema de cotas em existe uma reserva das vagas para estudantes oriundos da escola pública. Com isso, as classes menos favorecidas começam a ter acesso à Universidade pública de

> qualidade, antes não era essa a realidade. Portanto, essas ações tornam o acesso mais justo para essa camada da população. Diante do título que a cidade recebe de cidade universitária podemos citar as faculdades privadas que também contribuem para esse acesso com programas como FIES e PROUNI que também são ações afirmativas. Só vejo sentido a Universidade ser acessível para o povo se realmente promover esses espaços de inclusão, e as ações afirmativas são um caminho. Logo, hoje, temos uma Instituição mais mista com a inclusão de negros, pobres que por muito tempo foram excluídos deste processo. (Coordenadora de Enfermagem).
>
> Concordo que Campina Grande é uma cidade universitária; todos podem buscar ter acesso de estudar. (CEEI).

A luz dessa constatação, construímos nossas argumentações buscamos conhecer a perspectiva dos professores diretores dos Centros da UFCG se a cidade conhecida nacionalmente por possui um ambiente relevante de educação superior, no qual Campina Grande-PB recebe o título de cidade universitária, porém nem todos os seus moradores podem desfrutar desse título.

Percebemos que existe uma expansão das oportunidades do ensino superior para os estudantes egressos do ensino público marcado por políticas educacionais, efetivação do Reuni e sistemas de cotas, elementos cruciais para a promoção da cidadania e de novas espacialidades dentro do mundo universitário.

Nessa vertente nossa pesquisa refletiu sobre estas questões, construindo um diálogo entre a Educação e a Geografia, com a finalidade de estabelecer uma compreensão dessa problemática de maneira dialética. Antes de mais nada, podemos constatar que as ações afirmativas por meio da política de cotas estão criando novas oportunidades de promover a educação, cidadania e emancipação, construindo novos espaços para esses sujeitos, onde aos poucos estamos reduzindo as condições das profundas desigualdades sociais e educacionais, democratizando o acesso à educação, a cidade, ao mundo do trabalho menos precarizado e com maior formação profissional, construindo princípios de justiça social, democracia, cidadania e educação e por meio das ações afirmativas a política de cotas é uma das formas de amenizar a distância dos alunos de menos poder aquisitivos e vindos da escola pública aos espaços educacionais em Campina Grande-PB.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida nessa tese se propôs a construir uma reflexão sobre os mecanismos utilizados para estimular o acesso e permanência dos estudantes egressos da escola pública junto à educação superior, ciência e cidadania, promovida em Campina Grande-PB, no Campus Sede da UFCG. Dessa forma, destacamos que, para isso, foi imprescindível as contribuições da ciência Geográfica. Por meio dela, buscamos entender o processo de espacialização da educação superior pública, um tema pouco estudado dentro da Geografia. Destacamos, dessa maneira, que essa discussão é relevante e deve ganhar mais atenção dentro da nossa ciência, sobretudo porque a produção do espaço e seus fenômenos também ocorrem dentro do âmbito universitário.

Para Milton Santos (1997), o espaço é a soma indissociável entre sistemas de objetos e sistemas de ações. Nem sistemas de objetos apenas, nem sistemas de ações apenas, mas sistemas de objetos que influenciam sistemas de ações, sistemas de ações que influenciam sistemas de objetos, sistemas de objetos e sistemas de ações indissoluvelmente juntos e cuja soma e interação nos dão o espaço total.

Assim, a Geografia nos mostra que a produção do espaço se dá em múltiplos lugares, e o espaço educacional que concentra uma grande diversidade de sujeitos, desafios, contrastes, conquistas, pesquisas e embates é sem dúvida relevante ser estudado pela ciência geográfica. São vários os elementos, caminhos e situações que podem ser elencados quando investigamos a produção espacial, assim cabe ao pesquisador filtrar, escolher e percorre uma trajetória que é só sua, ou seja, que dará singularidade, vida e sentido a sua pesquisa, trazendo questões, situações e abordagens que podem ser investigadas, no caso da nossa pesquisa ligada a educação no ambiente da UFCG.

Dessa maneira, seguimos nossa caminhada alicerçada por teorias e conceitos, mas, sobretudo, pela vontade de viver e compreender a dinamicidade que existe por traz dos processos educacionais, principalmente para os estudantes vindos da escola pública, sobretudo no nível superior. Nossas considerações representam um tempo/espaço relacionados entre: o objeto de estudo e o pesquisador. Por isso, os fenômenos apresentados e estudados, são dinâmicos e passiveis de mudanças de acordo com as temporalidades, ações sociais, políticas educacionais, dentre outras perspectivas, tendo em vista que para a ciência, entender de maneira profunda um fenômeno, espacialmente de cunho social é uma caminhada muito longa, ou seja, que pode ser explicado e ter constantemente novos resultados e achados.

Uma das questões que moveu nossa pesquisa está relacionada no sentindo de compreendermos as causas, desafios e problemáticas ligadas as desigualdades de acesso à educação superior pública existente nos mais diversos recortes espaciais do país, e em especial em Campina Grande-PB, pois nessa cidade esse fenômeno não é diferente, tendo em vista que o direito a educação superior é "negados" para muitos estudantes de baixa renda.

Sendo assim, trazemos na pesquisa um diálogo no qual buscamos contribuir com um olhar geográfico e das ciências da Educação, destacando como cenário Campina Grande-PB, uma cidade que recebe o título de cidade universitária, porém nem todos podem desfrutar desse título, especialmente aqueles que são oriundos da escola pública e de baixa renda. É verdade que nem todas as pessoas desejam alcançar o ensino superior, entretanto, precisamos destacar que várias pessoas que o desejam, não conseguem esse feito. Dessa forma, muitos alunos egressos da escola pública, possuem grandes défices em relação ao ensino escolar, em contrapartida isso dificulta o seu acesso ao ensino superior.

Para motivar o acesso dos alunos ao ensino superior, a UFCG criou o Vestibular Solidário que prepara os estudantes para a prova do ENEM. Outro projeto importante é a Praça das Profissões que estimula o acesso dos alunos à universidade, a intenção desse projeto é divulgar os cursos acadêmicos da UFCG para a comunidade, ambos são realizados pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão.

Segundo os professores entrevistados e diretores dos Centros da UFCG, uma das ações que estimulariam a ampliação do acesso dos alunos junto ao ensino superior estão relacionadas às parcerias entre as universidades e outras instituições públicas. Para os docentes deveria ocorrer uma maior aproximação entre as Prefeituras e o Governo do Estado, o que não existe. As parcerias efetivas que existem na UFCG ocorrem com algumas instituições públicas e principalmente com empresas privadas, promovendo a abertura de campo de estágio e pesquisas, em alguns casos com bolsas de estudo para a Graduação e Pós-Graduação especialmente nas áreas das Engenharias, Tecnologia e Inovação, dos cursos do CEEI, CTRN e CCT.

Ainda em relação a ampliação do acesso dos alunos a universidade as ações afirmativas na perspectiva de alguns professores e estudantes da UFCG contribuem para a democratização do ensino superior, outros discordam disso, especialmente porque ela apresenta-se como uma política pública. Para Feres Júnior (2005), as políticas afirmativas vão para além das mudanças objetivas, propiciando mudanças subjetivas nos sujeitos, induzindo transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, consubstanciando uma variação no imaginário individual e coletiva.

Dessa forma, para se efetivar as ações afirmativas junto às políticas educacionais é necessária a construção de uma práxis que tenha suas raízes consolidada num debate que busque ampliar as reflexões deste tema nos múltiplos espaços educacionais (universidades e escolas) e na sociedade como um todo (ALMEIDA, 2018). Inegavelmente, na perspectiva de muitos discentes o sistema de cotas é uma saída possível para reparamos as desigualdades do ensino superior. A política de cotas é uma forma de efetivamos o princípio da equidade, possibilitando assim maiores chances de construção da cidadania para muitos estudantes.

O acesso dos estudantes com maior representatividade no ensino superior público vindos da escola pública é uma maneira de minimamente reduzirmos um pouco as desiguais socioespaciais do nosso país. Na perspectiva dos alguns professore e diretores de Centros da UFCG, as ações afirmativas buscam dar oportunidade para os estudantes que tiveram poucas possibilidades de estarem no ensino superior; essa é uma chance no qual eles podem se qualificar e crescerem profissionalmente, porém, precisamos melhorar a qualidade da educação escolar, fato este destacado durante a pesquisa de campo pelos estudantes e professores da UFCG.

Em relação a categoria permanência na UFCG, detectamos que alguns cursos estão realizando ações e estratégias para estimular a permanência dos estudantes. Segundo os relatos de professores e estudantes, alguns projetos buscam combater a evasão estudantil, bem como a reprovação; porém, estas ações ficam situadas apenas em sua Unidade Acadêmica, assim as demais coordenações não têm conhecimento dessas ações. Observamos que se ocorresse um maior diálogo entre as Unidades Acadêmicas, no sentindo de trocarem as suas experiências, essa ação poderia ajudar os cursos a encontrarem mecanismo para motivar os estudantes a não abandonarem a universidade.

Diante disso, é relevante que se efetue de maneira mais colaborativa a troca de diálogo entre os seus pares, seja por meio de reuniões ou encontros, pois esse debate é primordial para que os Coordenadores de Cursos possam socializar as experiências, desafios, dificuldades, conquistas e estratégias realizadas para motivar a permanência dos discentes e a não evasão. Não queremos dizer que não exista diálogo entre os setores da UFCG, ele ocorre; como, por exemplo, durante o Fórum de Graduação (FORGRAD) realizado pela Pro Reitoria de Ensino, mas segundo os professores e funcionários é necessária uma maior aproximação entre os diversos setores da UFCG: Pró Reitorias, Coordenações e Unidades Acadêmicas.

Nesse contexto, os dados da pesquisa revelam que é necessário que a UFCG uma instituição extremamente relevante para o ensino superior da Paraíba, continue realizando mais ações que busquem estreitar seu conhecimento sobre o acesso e permanência dos seus

estudantes, bem como avaliar periodicamente as ações implantadas para evitar a evasão e o aumento das vagas ociosas. Por isso, destacamos que os motivos da evasão dos estudantes da UFCG precisam continuar sendo estudados e acompanhados pela instituição, pois esse é um problema visível e necessita ganhar mais espaço de diálogos e pesquisas.

Em relação à evasão e consequentemente o surgimento de vagas ociosas, esse é um problema não apenas quantitativo, de indicadores estatísticos e matemáticos, mas também social e educacional, por isso é preciso que a universidade realize mecanismos, ações e estratégias de maneira conjunta, com Reitores, Pró-Reitores, Técnicos, Docentes e Discentes, buscando dessa forma enfrentar essa problemática, pois muitas vagas deixam de ser preenchidas e a cada semestre são acumuladas, provocando "perdas de estudantes" e de oportunidades educacionais.

Desse modo, a evasão dos estudantes da UFCG (Campi Sede), ocorre segundo os dados da pesquisa principalmente nos primeiros semestres do curso. Esse é o momento em que os discentes se deparam com um choque de realidade entre o Ensino Médio e o Ensino Superior, as intenções formativas são diferentes de cada nível escolar e isso representa para alguns discentes um impacto, especialmente quando se compara as metodologias e avaliações entre a escola e a universidade.

Esse impacto é vivenciados de maneira mais intensa ou menos intensa por todos os estudantes, sejam eles oriundos da escola pública ou não, tendo em vista que as cobranças, atividades e avaliações feitas pela Universidade são muito maiores do que no Ensino Médio, pois o aluno universitário pode se engajar não apenas no ensino, mas na pesquisa e em projetos de extensão. Por esse motivo, alguns estudantes que se inserem na universidade não conseguem lidar com essa realidade e se evadem.

Nossa pesquisa constatou que, dos estudantes que possuem acesso à UFCG egressos da escola pública 93% deles encontram dificuldades em relação ao acompanhamento das aulas, devido a sua base de conhecimento escolar. Esse é um dos grandes problemas que de certa forma alimenta a sua não permanência.

Em relação à permanência dos discentes foi mencionado que alguns estudantes recebem apoio em seus cursos de professore e alunos, por meio de projetos como exemplo o PET, que segundo os estudantes durante a pesquisa de campo, afirmaram que esse projeto tem contribuído através de práticas formativas concretas para estimular a permanência dos alunos, os estudantes citaram os curso de Matemática (CCT) e Administração (CH) no campus Sede de UFCG.

No decorrer dos relatos, também percebemos que segundo os estudantes da UFCG nem todos os professores se sensibilizam com os discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem junto aos componentes curriculares, sejam eles oriundos da escola pública ou não, isso de certa forma é outro motivo para a não permanência dos estudantes e o crescimento da evasão e reprovação.

Quando perguntamos aos estudantes dos cursos da UFCG, Campus Sede, se houve atenção da Universidade em relação a suas dificuldades de aprendizagens, uma grande parcela responderam que não, no entanto alguns estudantes relataram que existi por parte de alguns professores e Coordenações das Unidades Acadêmicas uma atenção e estimulo, no sentido de ajuda-los a superar essas dificuldades de conteúdo.

Diante do que foi mencionado pelos discentes, uma das formas de atenção por parte da Universidade é o trabalho realizado pelos monitores e pelo PET, ou seja a criação de programas e projetos é uma das formas institucionais que poderiam ser aprofundadas dando apoio para os alunos que necessitam de uma maior atenção em relação a aprendizagem de algumas disciplinas que apresentam um maior déficit de reprovação do seu curso, especialmente na fase inicial, ou seja, nos primeiros semestres.

Percebemos que alguns professores entrevistados fazem uma autocrítica, ao assumir que é necessário uma mudança de postura, planejamento, metodologias e didáticas diante do atual contexto do ensino superior dos seus cursos, em especial para acolher os alunos, motivando-os a superarem as suas dificuldades, sobretudo nos primeiros três semestres do curso, período no qual relataram que a evasão é maior.

As questões psicológicas e o sofrimento psíquico dos estudantes é outro problema que tem provocado a não permanência dos discentes. Esse fato não é exclusivo da UFCG, mas está inserido em múltiplos espaços da sociedade, e tem se manifestado de maneira preocupante nas universidades e no mundo acadêmico. O CCBS, especialmente o curso de Enfermagem já possui pesquisas sobre o sofrimento vivido pelos estudantes desse Centro. Alguns debates estão sendo realizados na UFCG junto à comunidade acadêmica para refletir sobre esse grave problema.

As questões financeiras é outro motivo que tem contribuído para o aumento da não permanência dos discentes e consequentemente a elevação da evasão na UFCG. A PRAC é a Pró-Reitoria, que busca realizar o acolhimento dos alunos de baixa renda, oriundos das escolas públicas ou não, promovendo Assistência Estudantil. Porém, nem todos os alunos que precisam desse apoio são comtemplados com as bolsas e auxílios dessa Pró-Reitoria.

Segundo os professores entrevistados, vários alunos egressos da rede pública escolar, são bons estudantes, porém alguns deles deixaram o curso porque não podem pagar o transporte, a sua alimentação, ou aluguel, tendo em vista que muitos estudantes não são de Campina Grande. No entanto existem discentes que mesmo recebendo auxílios ou assistência estudantil não conseguem permanecer na UFCG, em alguns casos porque o auxílio é insuficiente para se mantiver e outro motivo para a sua saída da universidade é provocado por múltiplos fatores, como exemplo a falta de afinidade com o curso.

Em relação a categoria acesso e permanência e sua efetivação na UFCG, identificamos junto à pesquisa de campo que os estudantes oriundos da escola pública estão presentes de maneira concreta nessa instituição, no entanto, o ambiente acadêmico ainda é extremamente elitizado, pois "muitos estudantes de baixa renda, vindos da escola pública que se inserem na universidade se evadem, quando não encontram apoio seja por meio da Assistência Estudantil, dos Professores e dos próprios estudantes, "tornam-se invisíveis", como foi mencionado durante a pesquisa de campo por uma entrevistada: "da forma silenciosa como muitos deles entram eles também saem da universidade".

Buscamos conhecer também quais são as expectativas profissionais para o futuro, na perspectiva dos estudantes da UFCG, Campus Sede. Alguns relataram que estão preocupados com a sua inserção no mundo do trabalho, especialmente para adquirirem estabilidade por meio de concurso público, sobretudo com o modelo político atual. Outros discentes destacaram que estão empolgados porque seu curso possui um leque de oportunidade diante do mercado de trabalho, pois receberam uma boa formação profissional proporcionada pela UFCG; outros mencionaram que estão tristes porque muitas pessoas com nível superior atualmente encontram-se desempregadas, o que de certo modo gera frustação e medo para os estudantes.

Em suma, a pesquisa teórica e prática apresentou-se como um prisma, refletindo as conquistas do acesso dos estudantes do ensino público junto à UFCG, porém esse processo não ocorre de maneira simples, tendo em vistas as múltiplas dificuldades de permanência vivida pelos discentes, apresentando subjetividades e um conjunto de problemáticas na qual a tese buscou compreender.

É comum em nossa sociedade a visão de que as universidades públicas são espaços para as elites, porém projetos como Reuni, juntamente com programas como PNAES, e as políticas de cotas e ações afirmativas mostram uma nova abertura para os estudantes de menor poder aquisitivo, inserindo-os no mundo academio, oportunizando-lhes uma formação superior.

Assim, a universidade pública, inclusive a UFCG deve ser um espaço para todos estudantes que desejam possuir o ensino superior, independente de classes sociais. Entretanto estamos vivenciando um período no qual uma representativa parte da sociedade acredita na ideia de que "a universidade deve ser um espaço reservado para uma elite intelectual", indo na contramão dos ideais que buscam a universalização da educação e do ensino em todos os níveis escolares, inclusive no nível superior.

Ressaltamos que esse debate precisa ganhar fôlego e deve ser aprofundado na sociedade e na universidade, por isso questionamos: Quem frequenta o ensino superior público no Brasil? A universidade pública deve ser para quem? Porque se defende a ideia de que um grupo social merece mais do que o outro está dentro da universidade? Será que apenas um determinado grupo tem capacidade intelectual de cursar a universidade pública? É primordial aprofundarmos essa discussão, sobretudo nesse momento atual no qual o Brasil vivência um grande desafio político e social, tendo em vista que alguns pensamentos de uma parcela da sociedade buscam fechar as portas das universidades públicas para os sujeitos pertencentes às classes sociais mais baixas e esse não é um debate simplista.

A ideia de uma universidade pública para todos, ganha espaço com a expansão educacional, especialmente com a implantação do REUNI, porém precisamos destacar que mesmo com o grandioso aumento de cursos e campis, não são suficientes para atender o número de alunos ausentes do ensino superior, cuja inclusão se faz a um ritmo demasiadamente inferior às necessidades da sua demanda real (PRESTES; JEZINE, SCOCUGLIA, 2012).

A universidade é o lugar da construção do conhecimento, de aprendizagem, de formação. Esse é um espaço que possui uma força transformadora para diversos estudantes, que buscam não apenas um diploma, mas emancipação. Entretanto, para que isso ocorra é preciso romper com as "as velhas ideias tecidas numa nova roupagem que mergulham de maneira ainda mais profunda na visão de meritocracia, por isso, precisamos defender a universidade pública e de qualidade para o povo, ou seja, para todos aqueles que buscam ter acesso a esse espaço. Por isso, os desafios persistirão, pois este é um jogo que envolve interesses sociais e políticos, primordialmente porque a educação é um bem público e deve ser construída numa perspectiva Educação Popular.

Para tanto, finalizamos nosso estudo, apresentando a nossa pesquisa sobre o acesso e permanência dos estudantes da escola pública na UFCG, Campus Sede. Reconhecemos que a UFCG tem deixado importantes contribuições para a educação superior, formação

profissional, pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento, além de promoção de ações sociais.

Concluímos nossa investigação com o sentimento de que ainda temos um longo caminho a percorrer; porém, para esse momento, esperamos que a pesquisa estimule proposituras para darmos continuidade a essa reflexão, pois há muito a se investigar, esse é um movimento contínuo e não linear. Assim, é nosso desejo que esse estudo promova uma expansão e que a Geografia seja pensada diante da construção espacial nos múltiplos lugares e territórios, por isso buscamos despertar o interesse sobre a educação como propósito de construir cidadania e emancipação.

Finalizamos afirmando que ainda é cedo para construirmos um pensamento definitivo sobre as questões debruçadas nessa tese, não podemos engessar as ideias tendo em vista que é necessário continuarmos pesquisando sobre essa temática. Nosso registro foi de cunho dialético, destacando as experiências e singularidades das espacialidades produzidas e reproduzidas junto aos processos educativo, numa cidade conhecida por concentrar importantes Institutos de Educação Superior públicos e privados, dentre eles a UFCG que é um espaço muito relevante para o ensino superior. Contraditoriamente em Campina Grande existe um grande percentual de estudante que não possui expectativas de se inserir na universidade, mesmo que a cidade apresente essa estrutura acadêmica.

Por fim, destacamos que ainda existe um longo caminho a percorrer para compreendermos de maneira mais detalhada essa problemática, porém para esse momento esperamos que essa pesquisa estimule proposituras para darmos continuidade e profundidade a essa reflexão. Assim, nosso desejo é que esse estudo promova um diálogo salutar entre a Geografia e a ciência da Educação, diante da construção dos múltiplos espaços, inclusive os educacionais. Por isso, buscamos mobilizar o interesse dos pesquisadores da Geografia e de áreas afins com o propósito de construirmos espacialidades menos desiguais junto aos ambientes educacionais, sobretudo nas universidades, promovendo cidadania e emancipação por meio do acesso e permanência mais democráticos ao ensino superior, especialmente porque entendemos que a educação para os sujeitos oriundos da escola pública é um instrumento de emancipação.

REFERÊNCIAS

ACERVO de depoimentos do Projeto Memória – Organização e Preservação da Memória da Ciência e Tecnologia em Campina Grande (1952-2002).

ALMEIDA, Adriana de. **Modernização e Modernidade-uma leitura sobre a aquitetura de Campina Grande (1940-1970).** Dissertação de Mestrado em Arquitetura da USP, 2010.

ALMEIDA, Elpídio de. **História de Campina Grande**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1979.

ALMEIDA, Juliana Nóbrega de. **Da escola negada ao trabalho necessário:** um olhar sobre a educação de jovens e adultos no bairro de Bodocongó em Campina Grande-PB. Dissertação de Metrado em Geografia. PPGG/UFPB. João Pessoa, 2010.

_____. **Perspectiva da política de como forma de democratização para educação superior em Campina Grande-PB**. In: Revista da Faculdade de Educação UNEMAT. v, 29, 2018. p. 81-98. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/?link=vol/vol_29/vol_29_artigos>. Acesso em: 22 jan. 2019.

ALMEIDA, Juliana Nóbrega de. SANTOS. Francisco Kennedy Silva. Universidade Federal de Campina Grande: contribuições na educação, ciência e tecnologia em uma cidade média Nordestina. In: **Anais eletrônicos do XIX ENG**. 2018. Disponível em: <http://www.eng2018.agb.org.br/site/anaiscomplementares2?AREA=20#J>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. Algumas reflexões sobre o acesso e permanência dos alunos da escola pública na Universidade Federal de Campina Grande. In: **A consciência prática e o ensino de geografia:** lugares da prática na formação docente – tensões e convergências. Recife, PE: EDUFPE, 2018.

_____. Ensino superior, ciência e tecnologia e suas espacialidades em Campina Grande-PB: da Escola Politécnica a Universidade Federal de Campina Grande. In: **Revista Ensino de Geografia.** v. 1, n. 2, 2018. p. 40-50. Disponível em: <http://www.revista.ufpe.br/ensinodegeografia/index.php/ensinodegeografia/article/view/36/22>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. **Perspectivas educacionais a partir da política de cotas para o acesso à educação superior em Campina Grande-PB: contribuições da Geografia**. 2017. Disponível em Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/coprecis/trabalhos/TRABALHO_EV077_MD1_SA4_ID653_04082017150317.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. Perspectivas educacionais a partir da política de cotas para o acesso à educação superior em Campina Grande-PB: contribuições da geografia. In: **Anais do Congresso Nacional de Práticas Educativas.** 2017. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/coprecis/trabalhos/TRABALHO_EV077_MD1_SA4_ID653_04082017150317.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

ALMEIDA, Maria de Luordes Pino de. **Brasil:** um retrato das Políticas Educacionais e da pedagogia da Exclusão. In: Educação e movimentos sociais: novos olhares. Campinas. São Paulo: Editora Alínea, 2007.

ALVES, Flamarion Dutra. Considerações sobre métodos e técnicas em geografia humana. In: **Revista DIALOGUS.** v. 4, n. 1, 2008. p. 227-241. Disponível em <https://baraodemaua.br/comunicacao/publicacoes/dialogus/2008/pdf/consideracoes_metodo_tecnicas_geografia_humana_2008.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

ANDRADE, Manuel C. de. **Geografia, região e desenvolvimento**. Recife: Editora Universitária, 1977.

AMORIM, Oswaldo. Evolução e perspectiva do papel das cidades médias no planejamento urbano e regional. In: ANDRADE, Thompson Almeida. SERRA, Rodrigo Valente. (Orgs.) **Cidades médias brasileiras.** Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

AMORIM, Mariana Alves. **Por uma história da educação para além da escola**. S/D. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo11/complestos/historia.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

APPLE, Michael W. Perspectivas críticas: como pensamos sobre movimentos contra hegemônicos e como participamos dele? In: **Currículo e políticas educacionais em debate**. Campinas: Editora Alínea, 2012.

ARAÚJO, S. Vieira de. **Dispensando o feioso:** a construção da higiene estética em Campina Grande (1930-1960). Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2010.

ARAÚJO, José de Arimateia. **Centralidade e educação superior:** uma reconfiguração do caráter regional da cidade de Campina Grande/PB. 2016**.** Disponível em: <http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467656666_ARQUIVO_ARAUJO,J.S.AArtigoENG2016.pdf> . Acesso em: 22 jan. 2019.

_____ A centralidade urbano-regional de Campina Grande-PB: Serviços de saúde e Educação Superior. Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB, 2012.

ARAÚJO, Carla B. Zandavalli M. A permanência de estudantes nos cursos de graduação no brasil: uma categoria em construção Educação superior: bem público, equidade e democratização. In: **Revista Temas em Educação.** v. 22, n. 2, 2013. p. 25-43.

ARENDT, HANNAH. **A condição humana.** Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária: 2007.

ARROYO, María Mônica. Dinâmica territorial, circulação e cidades médias. In: **Cidades Médias:** produção do Espaço**.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

BARBOSA, Renata da Silva. "**Território dos excluídos":** as territorializações de crianças e adolescentes em situação de risco no espaço urbano de Campina Grande – PB. Dissertação de Mestrado PPGEO/UFPE: Recife, 2014.

BAPTISTELA, Tiago. O conceito de cidadania de Hannah Arendt: “o direito a ter direitos”. In: **Anais da semana acadêmica Fadisma Entrementes**. 2015. Disponível em: <http://sites.fadisma.com.br/entrementes/anais/wp-content/uploads/2015/08/o-conceito-de-cidadania-de-hannah-arendt_-%E2%80%9Co-direito-a-ter-direitos%E2%80%9D.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BATISTA, Péricles Alves. **O Boulevard Shopping Center e a formação de uma Nova Centralidade em Campina Grande-PB**. Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB: João Pessoa, 2011.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e Educação popular:** a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Liber Livro, 2008.

BEZERRA, Francisco Chaves. História, cultura e ensino superior na Paraíba: implantação, estadualização e federalização. In: **Seculum Revista de História**. n. 15. 2006. p. 29-47. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/viewFile/11355/6469>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL, **Censo da Educação Superior 2016**. INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL, **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Consultado em 12/03/ 2018.>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL. **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 em: 22 jan. 2019.

BRASIL**, DECRETO Nº 7.824, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRASIL, **LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.** Disponível em**:** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BRANDÃO. CARLOS, R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANCO, Maria Luisa Castello. Cidades Médias no Brasil. In: **Cidades Médias:** produção do Espaço. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

CABRAL FILHO, Severino. **A cidade revelada:** Campina Grande em imagens e história. Campina Grande - PB: EdUFCG, 2009.

CÂMARA, Epaminondas. **Datas Campinenses**. Campina Grande - PB: Caravela, 1988.

_____ **Os alicerces de Campina Grande:** esboço histórico-social do povoado e da Vila (1697 a 1864). Campina Grande - PB: Caravela, 2006.

CAMARGO, Brigido Vizeu. JUSTO, Ana Maria. O IRaMuTeQ: um software gratuito para análise de dados textuais. In: **Temas em Psicologia**. v. 21, n. 2, 2013. p. 513-518.

CARDOSO, Maria Francisca Thereza. Campina Grande e sua função como Capital Regional. In: **Revista Brasileira de Geografia**. n. 4, 1963. p. 3-39.

CASTRO, Iná Elias de. Instituições e cidadania no território nordestino. In: **Mercator - Revista de Geografia da UFC.** n. 3, 2003.

CATANI, Afrânio Mendes. HEY, Ana Paula. GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **PROUNI: democratização do acesso às instituições de ensino superior?** In: Educar em Revista. n. 28, 2006. p. 125-140.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas - SP: Papirus, 2012

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva (comunicação proferida na abertura da 26ª Reunião Nacional da ANPEd, em outubro de 2003). In: Revista Brasileira de Educação. n. 24. 2003. p. 5-15. Disponibilidade: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

CLEMENTINO, Maria do Livramento Miranda**. Economia e urbanização**: **o Rio Grande do Norte nos anos 70.** Natal: UFRN/CCHLA, 1995.

CÔRREA, R. L. **Cidades Médias:** espaços em transição. Construindo o conceito de cidade média. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

COSTA, Antônio Albuquerque. **Sucessões e Coexistências do Espaço Campinense na sua Inserção ao Meio Técnico-Científico-Informacional: a feira de Campina Grande na interface desse processo**. Dissertação de Mestrado do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE: Recife, 2003.

COSTA, Leonardo Barboza da. **Estruturação da cidade de Campina Grande: as estratégias e intencionalidade do mercado imobiliário**. Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB: João Pessoa, 2013.

COSTA, Martha. **Marilena Chauí e a reflexão sobre a Universidade**. In: Cadernos Espinosanos. n. 37. 2017. p. 147-170.

COSTA JÚNIOR, Clodoaldo Brandão. **Para onde (não) vamos? Análise dos impactos das frotas de automóveis na área central de Campina Grande-PB.** Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB: João Pessoa, 2013.

DINIZ, Lincoln da Silva. **As bodegas da cidade de Campina Grande: objetos de permanência e transformação do pequeno comércio no bairro de José Pinheiro.** Dissertação de Mestrado do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE: Recife, 2004.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Pesquisa em turismo**: Planejamento, métodos e técnicas. São Paulo: Futura, 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes.; OLIVEIRA, João Ferreira de. SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** Brasília, DF: INEP, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90**. In: Educ. Soc. v. 23, n. 80, 2002. p.234-252. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008000012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 jan. 2019.

ECCO, Idanir. NOGARO, Arnaldo. Educação em Paulo Freire como processo de humanização. In: **Anais do Educere – XII Congresso Nacional de Educação. 2015**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18184_7792.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GIMENEZ, Felipe Vieira. MACIEL. **Carina Elisabeth. Categoria permanência na educação superior: o que revelam as pesquisas?** In: Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR**.** 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_5/5-003.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GISI, Maria Lourdes. PEGORINI, Diana Gurgel. As políticas de acesso e permanência na educação superior: a busca da igualdade de resultados. In: **Revista online de Política e Gestão Educacional.** v. 20, n. 1 2016. p. 21-37. Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9390>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. In: Revista de Administração de Empresas. v. 35, n.3, 1995. p. 20-29. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GURJÃO, Eliete de Queiroz (Org.) **Imagens multifacetadas da história de Campina Grande.** João Pessoa: A União, 2000.

FERNANDES, Silvana Torquato. **Uma outra representação da modernização em Campina Grande:** a cidade nas páginas do Diário da Borborema (1960/1980). Dissertação de Mestrado em História, UFCG, 2011.

FERES JÚNIOR, João. Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativa. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

HOLSTON. James. **Cidadania insurgente:** disjunções da democracia e da modernidade no Brasil. Tradução Claudio Carina; revisão técnica Luísa Valentini. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

JEZINE, Edineide. Movimentos sociais na universidade: troca de saberes mediados pela educação popular. In: **Educação e movimentos sociais:** novos olhares. Campinas - SP: Editora Alínea, 2007.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Cientifica**. São Paulo: Editora Atlas. 1991.

LIMA, Rômulo de Araújo. **A luz que não se apaga:** a Escola Politécnica da Paraíba e a formação de um campo científico-tecnológico. Campina Grande - PB: Eduepb, 2010

LOPES, Selva Paraguassu. **Jovens da Educação de Jovens e Adultos (EJA):** escola e o trabalho na mediação entre o presente e o futuro**.** 2008.

LOPES, Stênio. **Escola Politécnica de Campina Grande.** Uma experiência de desenvolvimento no Nordeste. Campina Grande - PB: Tecnal, s/d.

_____. **Campina: Luzes e sombra**. Campina Grande, 1989.

LONDOÑO, Sandra Liliana. Educação superior e complexidade: apontamento sobre o princípio da flexibilização curricular. In: **Manual de iniciação pedagógica do pensamento complexo.** 2002.

MAIA, Doralice Sátyro. Lotes e Ruas: Componentes para Análise da produção dos Loteamentos Fechados. In: SPOSITO, Eliseu Savério. SPOSITO, M. Encarnação Beltrão. SOBARZO, Oscar (Org.) **Cidades Médias:** Produção do Espaço Urbano e Regional. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MEDEIROS, Eveline da Silva. **Bodocongó**: águas que queimam. Campina Grande (1917-1957). 2010. Monografia - Curso de História da UEPB, Campina Grande, 2010

MELLO, Maria Aparecida. CAMPOS, Douglas Aparecido de. **Inclusão:** acesso e permanência no ensino superior brasileiro. In: **Políticas Educativas.** v.5, n.1, 2011. p. 15-31.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **Pesquisa Social**. São Paulo: Vozes, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. In: **Revista Pesquisa Qualitativa.** v. 5, n. 7, 2017. p. 1-12.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários a educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2003.

NASCIMENTO, C. M. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Universiade Federal de Pernambuco. Pernambuco, Brasil, 2013.

NEVES, Paulo S. C. **A política de reserva de vagas da Universidade Federal de Sergipe para alunos de escolas públicas e não brancos:** uma avaliação preliminar. O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012). Salvador: CEAO, 2013. Disponível em: <http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2013_JTSantos.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

Ó, Alarcon Agra do. **Da cidade de pedra à cidade de papel:** projetos de educação, projetos de cidades – Campina Grande (1959). Campina Grande - PB: EDUFCG, 2006.

Ó, Edvaldo de Souza do. **Politécnica:** Primeira escola superior de Campina Grande. Campina Grande - PB: Editora Campina Grande Ltda. s/d

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. **Geografia, globalização e cidadania.** Terra Livre. n.15. São Paulo: AGB, 2000.

OLIVEIRA, Karla Pollyana Silva De. **Sofrimento psíquico em acadêmicos: um despertar para a saúde mental dentro da academia.** Campina Grande - PB: UFCG, 2017.

PALÁCIO, Paula da Paz. **Políticas de acesso e permanência do estudante da universidade federal do Ceará** (UFC). Dissertação de Mestrado - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, 2012.

PEREIRA, Silvia Regina. **Percursos urbanos:** mobilidade espacial, Acessibilidade e o direito à cidade. Tese (Doutorado em Geografia) – Unesp, Presidente Pudente, 2006.

PEREIRA JÚNIOR, Edgar. **Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

PRESTE, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide; SCOGUGLIA, Afonso Celso. Democratização do Ensino Superior Brasileiro: O caso da Universidade Federal da Paraíba da Paraíba. **Revista Lusófona de Educação**. [SI], V. 21, N. 21, p. 199-218, 2012. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3088>. Acesso em: 14 feb. 2019.

PONTES, Beatriz Maria Soares. As mudanças no processo produtivo capitalista e suas repercussões nas cidades médias nordestina. In: **Cidades Médias:** produção do Espaço**.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

QUEIROZ, Marcus Vinicius Dantas de. **Quem te vê não te conhece mais:** arquitetura e cidade da Campina Grande em transformação (1930-1950). Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos, USP, 2008.

RIBEIRO, Rafael Porto Ribeiro. **a faculdade que forja memórias: o papel da escola politécnica da Paraíba na formação de uma memória de Campina Grande (1952-1958**). 2016. Disponível em: < http://uece.br/eventos/gthpanpuh/anais/trabalhos_completos/298-31620-05052017-015145.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

RIBEIRO, Rafael Porto. TORRES, José Valmir Oliveira**.** O início do ensino superior em Campina Grande-PB: uma possibilidade de história de elites (1945-1952). In: **Anais do 29º Simpósio Nacional de História.** 2013. Disponível em: <http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1491323301_ARQUIVO_ArtigoSNHANPUH2017.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

RODRIGUES, Cícera Sineide Dantas. **Tessituras da racionalidade pedagógica na docência universitária: narrativas de professores formadores**. Tese de Doutorado UECE, 2016.

SÁ, Lenilde Duarte de. Parahyba: **Uma cidade entre miasmas e micróbios:** O serviço de higiene pública, 1895 – 1918. Tese – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1999.

SÁ, Maria Braga de. A paisagem recriada: um olhar sobre a cidade de Campina Grande. In: GURJÃO, Eliete de Queiroz (org.) **Imagens Multifacetadas da história de Campina Grande.** João Pessoa: A União, 2000. p. 179-189.

SÁBATO, Ernesto. **Homens e engrenagens:** reflexões sobre o dinheiro, a razão e a derrocada do nosso tempo. Campinas – SP: Papirus, 1993.

SANTOS FILHO, Ernani Martins dos. **A Emergência do Tecnopolo Campina Grande - PB**. Dissertação de Mestrado, CCEN/PPGG, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. **Trabalho e mobilização dos saberes docentes:** limites e possibilidades da racionalidade pedagógica na Educação Superior. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, 2011.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** espaço e tempo: razão emoção. 3º ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **O Espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 2002. (Coleção Espaços)

_____. **Técnica Espaço Tempo Globalização e meio técnico-científico-informacional.** São Paulo: Hucitec, 2008.

_____. **Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal**. 23ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2000.

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

SILVA, Fábio Ronaldo Da. MONTENEGRO, Rosilene Dias. **A ditadura militar nas memórias da escola politécnica da Paraíba.** In: **Anais do XVI Encontro Estadual de História – Poder, memória e resistência**: 50 anos do golpe de 1964. Campina Grande - PB: 2014.

_____. **A Escola Politécnica de Campina Grande pelo Diário da Borborema:** Uma análise de discurso. 2012. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-fabio-escola-politecnica-Campina-grande.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. A contribuição da escola politécnica da Paraíba para o desenvolvimento regional e inovação. 2012. Disponível em: <http://www.13snhct.sbhc.org.br/resources/anais/10/1341019720_ARQUIVO_13_SNHCT-trabalhocompleto.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

SILVA, Josefa Gomes de Almeida. Raízes históricas de Campina Grande. In: GURJÃO, Eliete de Queiroz. (Org) **Imagens Multifacetadas da história de Campina Grande.** Campina Grande - PB: Prefeitura Municipal/Secretaria da Educação, 2000.

SMITH, Susan. **Society, space and citizenship: a human geography for the 'new times'?** Transations, London, Institute of British Geographers, 1989.

SOBRINHO, José Dias. **Sistema de Información Científica.** Rede de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/2191/219125744007/>. Acesso em: 22 jan. 2019.

SOUSA, Fabio Gutemberg Ramos Bezerra de. **Territórios de confrontos:** Campina Grande 1920-1945. Campina Grande: EDUFCG, 2006.

SOUZA, Sonale Vasconcelos de. **Relação cidade-campo: permanência e recriação dos subespaços rurais na cidade de Campina Grande-PB**. Dissertação de Mestrado PPGG/UFPB: João Pessoa, 2013.

SOUZA, Geraldo Lopes de. **Dialética e educação – dialética e violência – dialética e felicidade. AEUDF dialética – resumo histórico e conceituação.** 2003.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **ABC do desenvolvimento urbano**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

SPOSITO, Eliseu Savério. Mercado de trabalho no Brasil e no estado de São Paulo. In: **Cidades médias**: produção do Espaço. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Novas formas comerciais e redefinição da centralidade intra-urbana. Textos e contextos para a leitura geográfica de uma cidade média**. Presidente Prudente: UNESP, 2001.

_____. **Cidades Médias:** Espaços em transição. O estudo das cidades médias brasileiras: uma proposta metodológica. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

STUDIO SIQUIERA. **Prédio que sediou os primeiros cursos de Engenharia em 1960**. Disponível em: <http://cgretalhos.blogspot.com.br/2009/10/foto-historica-escola-politecnica-de.html>. Acesso em 22 jan. 2019.

TAMAYO, Alberto León Gutiérrez. **Formación ciudadana en Iberoamérica: la apuesta desde las ciencias de la educación, las ciencias políticas y el enfoque crítico de la geografia**. In: **Revista Terra Livre.** v. 1, n. 38**,** 2012. p. 1-203. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/374610560/Terra-Livre>. Acesso em 22 jan. 2019.

TAVARES, Bráulio. **EEEM Dr. Elpídio de Almeida.** Disponível em <http://mundofantasmo.blogspot.com.br/2009/>. Acesso em 22 jan. 2019.

TORRES, José Valmir Oliveira; MONTENEGRO, Rosilene Dias. **Escola Politécnica: construindo o imaginário de modernidade em Campina Grande através do Diário da Borborema.** 2006. Disponível em: <http//www.boccuff.br/pag/torres-jose-construindo-o-imaginario-de modernidade.pdf.>. Acesso em 22 jan. 2019.

TORRES, José Valmir Oliveira. **Escola Politécnica e a construção identitária de Campina Grande como pólo tecnológico (1952-1973)**. Dissertação (Mestrado em História), Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande - PB. 2010.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. In: **Revista do Centro de Educação e Letras.** v. 8, n. 9. 2006. p. 9-21. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852/721>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG. **Elementos para implantação da UFCG**. 1996. Disponível em: <http://www.UFCG.edu.br/prt_UFCG/ufs/arquivos/UFCG_elementos_implantacao.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG. **Proposta de criação da UFCG**. 1996. Disponível em: <http://www.UFCG.edu.br/prt_UFCG/ufs/arquivos/UFCG_proposta_criacao.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG. **Lei de criação da UFCG 10. 419 de 2002.** Disponível em <http://www.UFCG.edu.br/prt_UFCG/ufs/arquivos/UFCG_lei_criacao.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG. **Tabela dos cursos de pós-graduação profissional (Lato Sensu) e acadêmico (Stricto Sensu) da UFCG reconhecidos pela CAPES.** Disponível em <http://www.prpg.UFCG.edu.br/cursos.html>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2015- 2019).** Disponível em <http://www.ufcg.edu.br/administracao/documentosOficiais/PDI%20da%20UFCG_outubro%20de%202014.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.

UFCG, **III FÓRUM DE GRADUAÇÃO DA UFCG (FORGRAD). DOCUMENTO-BASE FINAL CAMPINA GRANDE**, 23 E 24 DE ABRIL DE 2018. PRÓ-REITORIA DE ENSINO COORDENAÇÃO GERAL DE GRADUAÇÃO.

UFCG. **Edital SISU 2017.1.** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE PRÓ-REITORIA DE ENSINO COMISSÃO DE PROCESSOS VESTIBULARES − COMPROV EDITAL PRE Nº 001/2017 Processo Seletivo SISU 2017.1.

UFCG. **PORTARIA PRAC/UFCG**, nº 001-18, de Abril de 2018.

VASCONCELOS, Simão Dias. SILVA, Edinaldo Gomes. Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo. In: **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais.** v. 13, n. 49, 2005. p. 453-468.

VILLAÇA, Flávio. **Espaço Intra-Urbano no Brasil**. São Paulo: Studio Nobel, 2000.

VINICIUS, Mario. **Escola Solón de Lucena**. Disponível em <http://cgretalhos.blogspot.com.br/2011/08/memoria-fotografica-escola-politecnica.html#.WqQ18R3wZdg>. Acesso em 22 jan. 2019.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares**. In: Rev. Bras. Educ**.** v. 11, n. 32, 2006**.** p. 226-237.

APÊNDICE A - ENTREVISTA Nº 1 PARA A PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E ENSINO DA UFCG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA/NÍVEL: DOUTORADO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E INOVAÇÃO NA PRODUÇÃO CONTEMPORÂNEA DO ESPAÇO
ALUNA: JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA
ORIENTADOR: PROF. DR. FRANCISCO KENNEDY SILVA DOS SANTOS

1. Quais as contribuições da UFCG para a educação, ciência e tecnologia, após o seu desmembramento da UFPB?
2. Foram criados novos cursos de graduação no campus de Campina Grande, após o desmembramento da UFPB? Quais?
3. Nesse período, de 2002 até os dias atuais é possível destacar aquisição de novos laboratórios e infraestrutura (prédios, salas de aulas e outros elementos) incentivando assim, o ensino, a pesquisa e a extensão no campus de Campina Grande? Cite exemplos concretos.
4. Quais as parcerias que a UFCG possui (público/privadas)? Como essas parcerias incentivam o ensino, a pesquisa e a extensão?
5. Novos programas de Pós-Graduação foram criados após o desmembramento da UFPB em 2002? Quais?
6. O que a UFCG está fazendo para estimular junto aos Centros e as unidades acadêmicas, a efetivação da cidadania e da democracia para todos os seus alunos?
7. Quais novas espacialidades estão sendo construídas na UFCG por meio da inserção mais representativa dos alunos da rede pública de ensino junto ao mundo acadêmico? Quais os desafios e conquistas da maior inserção desses estudantes para a UFCG?
8. Quais projetos estão sendo realizados para efetivar a relação entre Educação e Cidadania para a inserção dos alunos da escola pública?
9. Quais os detalhes, elementos e as razões que dificultam a efetivação do acesso, permanência e formação dos alunos da escola pública junto à UFCG?
10. Em relação às atuais mudanças políticas do cenário nacional, especialmente os cortes financeiros em várias áreas sociais, inclusive na educação, quais os desafios e a posição da UFCG em relação a essa situação com perdas no orçamento?

APÊNDICE B - ENTREVISTA Nº 2 PARA A PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E ENSINO DA UFCG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E INOVAÇÃO NA PRODUÇÃO CONTEMPORÂNEA DO ESPAÇO
ALUNA: JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA
ORIENTADOR: PROF. DR. FRANCISCO KENNEDY SILVA DOS SANTOS

1. Quais políticas públicas educacionais estão sendo realizadas pela UFCG para que os alunos da escola pública tenham acesso à educação superior?
2. Ampla concorrência e o sistema de cotas são formas de acesso ao ensino superior nos IES. Essas formas de inserção estão promovendo uma diminuição na distância dos alunos da escola pública junto à universidade pública?
3. Como funcionam as modalidades de ampla concorrência e o sistema de cotas na UFCG?
4. A UFCG iniciou a inserção dos alunos na instituição a partir do sistema de cotas em que ano? E hoje como isso ocorre? Ao longo do tempo é possível perceber mudanças na produção da espacialidade da universidade com um maior número de alunos da escola pública na universidade?
5. A política de reserva de vagas, como exemplo o sistema de cotas (raciais e/ou sociais) ou outro tipo de projeto ou política educacional, estão aumentando as chances qualitativas e quantitativas de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública?
6. Quem são os alunos que se inserem pelas cotas? É possível traçar um perfil?
7. Quais os aspectos que concorrem para dificultar o acesso e permanência dos estudantes vindos da escola pública junto à UFCG?
8. Quais mudanças educacionais significativas são possíveis de serem observadas hoje na instituição, no tocante ao acesso e permanência dos alunos da escola pública?
9. Os alunos vindos da escola pública possuem oportunidades de participarem dos processos de ensino, pesquisa e extensão igualmente, em relação aos alunos oriundos do ensino privado?
10. Existem dificuldades econômicas e/ou educacionais conhecidas pela universidade em relação à permanência dos alunos oriundos da escola pública na universidade? Quais mecanismos a UFCG realiza para estimular a permanência desses alunos e diminuir a sua evasão?
11. A UFCG possui dados da evasão e retenção dos alunos cotistas e não cotista?
12. Se sim, a UFCG conhece os motivos desse afastamento (retenção, trancamento de matrícula, abandono e evasão)?
13. Na opinião da instituição, existem impactos positivos na realidade socioeducacional de Campina Grande e da Paraíba, com o maior número de alunos vindos da escola pública que passam a ter mais acesso, permanência a universidade pública?
14. Para a UFCG, as múltiplas formas de acesso à educação superior demostram a efetivação da prática da democracia e da cidadania?
15. Até que ponto os alunos da escola pública moradores de Campina Grande ou não, possuem acesso e usufruem do título que a cidade conquistou ao longo do tempo, de “cidade universitária”?

APÊNDICE C - ENTREVISTA PARA DIRETORES DE CENTROS DA UFCG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA/NÍVEL DOUTORADO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E INOVAÇÃO NA PRODUÇÃO CONTEMPORÂNEA DO ESPAÇO
ALUNA: JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA
ORIENTADOR: PROF. DR. FRANCISCO KENNEDY SILVA DOS SANTOS

1. Quais contribuições são possíveis destacar na educação superior, na ciência e tecnologia das pesquisas desenvolvidas neste Centro?
2. Até que ponto os alunos da escola pública moradores de Campina Grande ou não, possuem acesso e usufruem do título que a cidade conquistou ao longo do tempo, de "cidade universitária"?
3. O que a UFCG está fazendo para estimular os Centros e as unidades acadêmicas da universidade, a fim de permitir que se efetive a cidadania e a democracia para todos os alunos?
4. Quais novas espacialidades estão sendo construídas na UFCG, por meio da inserção mais representativa de alunos da rede pública de ensino? Sobre isso, quais os desafios e conquistas?
5. De alguma forma o acesso, a permanência e a formação dos alunos oriundos da rede pública de ensino, estão mudando a produção social e espacial dentro do território da UFCG?
6. Existem dificuldades econômicas e /ou educacionais conhecidas pela universidade em relação aos alunos oriundos da escola pública? Quais mecanismos a UFCG está realizando para estimular a permanência e diminuir a evasão dos alunos?
7. A política de reserva de vagas, como exemplo o sistema de cotas (raciais e/ou sociais) ou outro tipo de projeto ou política educacional, estão aumentando as chances qualitativas e quantitativas de construir cidadania para os estudantes vindos da escola pública?
8. Quais os aspectos que concorrem para dificultar o acesso e permanência dos estudantes vindos da escola pública na UFCG?
9. A UFCG possui dados da evasão e retenção dos alunos cotistas e não cotista? Existem diferenças expressivas entre o perfil e dedicação entre estes alunos?
10. Existe um maior percentual de trancamento de matriculas, abandono e evasão em relação aos alunos cotistas no seu Centro?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES DA UFCG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - DOUTORADO
ALUNA: JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA/ WHATSSAP 83- 999103361
TÍTULO: ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA NO ENSINO SUPERIOR: um olhar crítico para as espacialidades em rede na Universidade Federal de Campina Grande (PB)

1) Idade: Entre 16 à 20 anos ( ) Entre 21 à 23 anos ( ) Entre 24 à 27 anos ( ) acima de 28 anos ( )
2) Qual é seu o seu curso?_____
Turno: Diurno ( ) Noturno ( )
3) Você se sente acolhido na universidade? O corpo docente, discente e de funcionários promovem essa relação?
4) Qual a sua relação com a universidade? Você percebe a universidade como seu espaço de vivência?
5) Você se sente participativo nas decisões e ações sociais e políticas da universidade?
6) Qual a sua renda familiar mensal atualmente? ( ) Menos de 1 salário mínimo ( ) Entre 1 e 2 salários mínimos ( ) Entre 3 e 4 salários mínimos ( ) Entre 5 e 6 salários mínimos ( ) 7 ou mais salários mínimos
7) Quais recursos você possui para se manter na universidade? Trabalho ( ) Bolsas ( ) Ajuda de familiares ( ) Outros ( ) _____
Caso trabalhe, qual a sua atividade profissional? _____
8) Você recebe alguma assistência estudantil? Qual? E como ela contribui para a sua formação?
9) O sistema de cotas é uma forma de amenizar a distância dos alunos das escolas públicas ao ensino superior? Elas aumentam as chances de construir cidadania para esse estudantes?
10) Você sentiu ou sente alguma dificuldade durante o seu curso graduação, pensando inclusive em se evadir? Qual o motivo para isso?
11) Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes, que estimulam a evasão e dificultam a permanência dos alunos no ensino superior no seu curso? As ações afirmativas, que conjuguem o critério econômico, como a renda familiar para os egressos do ensino público terem acesso ao ensino superior, é uma forma de reparar as desigualdades e contrastes educacionais?
12) Em relação ao ensino superior, você sentiu dificuldades acadêmicas devido a sua formação escolar básica? Caso sim, o que você fez para resolver isso? Houve atenção da universidade em relação a isso?
13) Na sua vida, em relação às expectativas profissionais para o futuro, após a inserção na universidade?

APÊNDICE E: TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO- TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA/NÍVEL DOUTORADO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E INOVAÇÃO NA PRODUÇÃO CONTEMPORÂNEA DO ESPAÇO
ALUNA: JULIANA NÓBREGA DE ALMEIDA
ORIENTADOR: DR. FRANCISCO KENNEDY SILVA DOS SANTOS

Título da tese: ACESSO, PERMANÊNCIA E FORMAÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA JUNTO A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CAMPINA GRANDE-PB: por uma construção de espacialidades e cidadania

Termo De Consentimento Livre e Esclarecido TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

11. Estimado(a)_____ professor Diretor do Centro de _____Universidade Federal de Campina Grande. Você está sendo convidado a participar da pesquisa sobre: ACESSO, PERMANÊNCIA E FORMAÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA JUNTO A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CAMPINA GRANDE-PB: por uma construção de espacialidades e cidadania, desenvolvida pelo Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, em nível de Doutorado, em Recife-PE. A pesquisa está sendo realizada pela professora Juliana Nóbrega de Almeida. O objetivo do estudo é compreender o acesso, a permanência e a formação dos alunos da escola pública aos espaços destinados à educação, ciência e cidadania da UFCG em Campina Grande-PB. A entrevista será utilizada como técnica principal no processo de geração dos dados. Informo que, obtendo a sua anuência, farei uso do gravador. Ressalto que o material gerado neste estudo será tratado com respeito e postura ética, retornando-lhe antes da publicação e, sendo manuseado somente pela pesquisadora e possível colaborador técnico. Sua participação não é obrigatória! A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Sua participação consistirá em falar sobre as contribuições da UFCG para a educação, ciência e tecnologia, após a seu desmembramento da UFPB, especialmente sobre o Centro no qual você trabalha, bem como quais novas espacialidades estão sendo construídas na UFCG por meio da inserção mais representativa dos alunos da rede pública de ensino junto ao mundo acadêmico? Quais os desafios e conquistas da maior inserção desses estudantes para a UFCG? A participação no estudo não traz riscos e nem complicações legais para você. O benefício será a contribuição da pesquisa para fortalecer o campo de estudos que trata da formação importante sobre as contribuições da UFCG para a educação, ciência e tecnologia, além de conhecer algumas políticas educacionais destinadas aos alunos da Escola Pública, bem como seu acesso, permanecia e formação nesse estabelecimento de ensino. Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. As informações obtidas através deste estudo serão confidencias. O sigilo sobre a sua participação será garantido. Neste sentido, os dados serão publicados de forma a não revelar sua identificação, preservando o seu anonimato. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sobre a sua participação, agora ou a qualquer momento. Após estes esclarecimentos, solicito abaixo o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA/NÍVEL DOUTORADO - LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA, POLÍTICA E INOVAÇÃO NA PRODUÇÃO CONTEMPORÂNEA DO ESPAÇO.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo compreendido a temática, os objetivos, a forma como será desenvolvida a pesquisa, a minha colaboração no estudo, e estando consciente dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em participar da pesquisa e para isso eu dou o meu consentimento livre e esclarecido.

Campina Grande,_____/_____/_____

NOME COMPLETO DO PROFESSOR Entrevistado

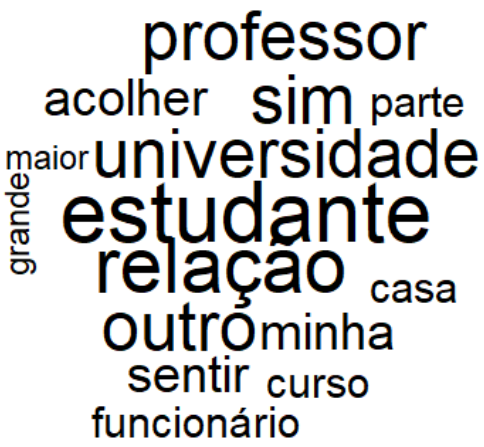
_____
Assinatura do Entrevistado

Juliana Nóbrega de Almeida - Pesquisador (a)

_____
Assinatura da pesquisadora

CONTATOS DA PESQUISADORA
ENDEREÇO:
CELULAR:
E-MAIL:

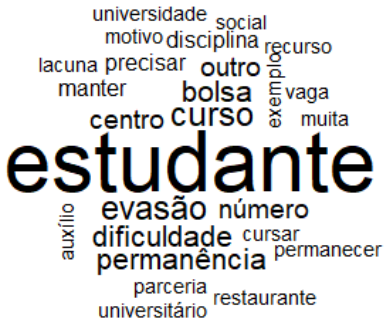
APÊNDICE F: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: VOCÊ PERCEBE A UNIVERSIDADE COMO SEU ESPAÇO DE VIVÊNCIA?



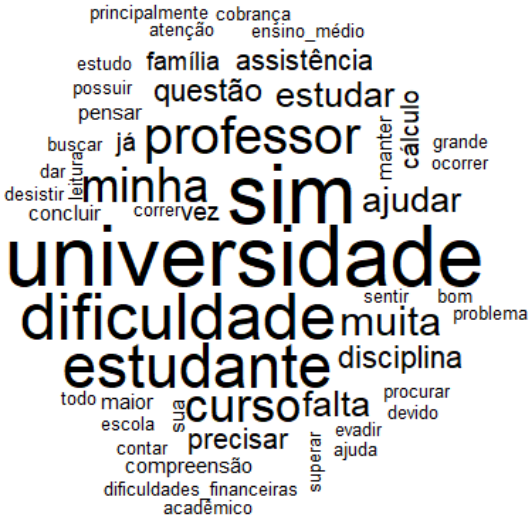
APÊNDICE G: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: ATÉ QUE PONTO OS ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA USUFRUEM DO TÍTULO QUE A CIDADE CONQUISTOU: "CIDADE UNIVERSITÁRIA"?

APÊNDICE H: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: O QUE MUDOU NA SUA VIDA, EM RELAÇÃO ÀS EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS PARA O FUTURO, APÓS A SUA INSERÇÃO NA UNIVERSIDADE?

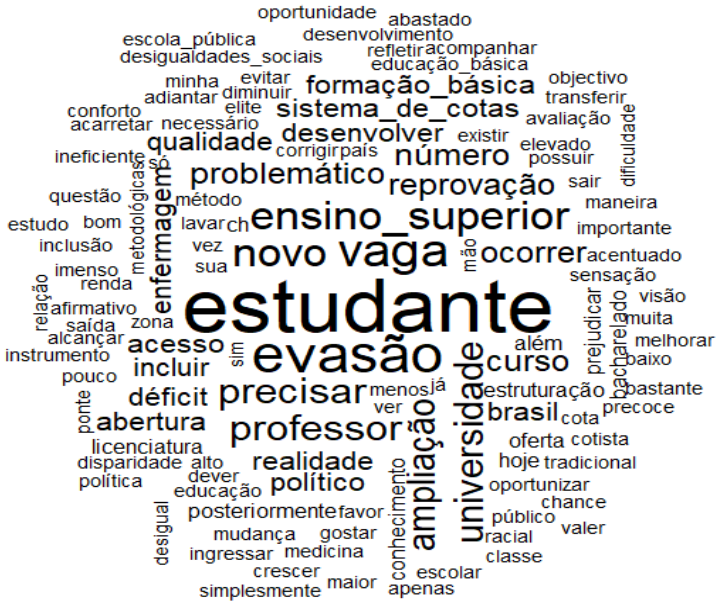
APÊNDICE I: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: QUAIS MECANISMOS A UFCG ESTÁ REALIZANDO PARA ESTIMULAR A PERMANÊNCIA E DIMINUIR A EVASÃO DOS ESTUDANTES ORIUNDOS DA ESCOLA PÚBLICA?



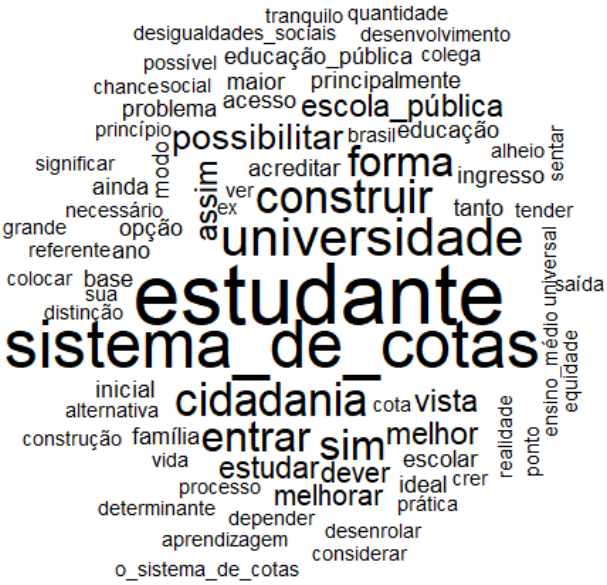
APÊNDICE J: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: VOCÊ SENTIU DIFICULDADES ACADÊMICAS AO INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DEVIDO À SUA BASE ESCOLAR?



APÊNDICE K: NUVEM DE PALAVRAS DO IRAMUTEQ. TÍTULO: A POLÍTICA DE RESERVA DE VAGAS, COMO EXEMPLO, O SISTEMA DE COTAS (RACIAIS E/OU SOCIAIS) OU OUTRO TIPO DE PROJETO OU POLÍTICA EDUCACIONAL, ESTÃO AUMENTANDO AS CHANCES DE CONSTRUIR CIDADANIA PARA OS ESTUDANTES VINDOS DA ESCOLA PÚBLICA?



APÊNDICE L: QUAIS MECANISMOS A UFCG ESTÁ REALIZANDO O ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES VINDOS DA ESCOLA PÚBLICA SEGUNDO OS DIRETORES DE CENTROS DA UFCG, CAMPUS SEDE?



APÊNDICE M: AS COTAS SÃO UMA FORMA DE AMENIZAR A DISTÂNCIA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS AO ENSINO SUPERIOR?