



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

ADRIANA SOUZA SILVA

A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Salvador
2021

ADRIANA SOUZA SILVA

**A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pós Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Jair Sampaio Soares Júnior
Coorientadora: Profa. Dra. Elizabeth Matos Ribeiro

Salvador
2021

Escola de Administração - UFBA

S586 Silva, Adriana Souza.

A permanência do estudante não tradicional da Universidade Federal da Bahia / Adriana Souza Silva. – 2021.

132 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Jair Sampaio Soares Júnior.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2021.

1. Universidade e faculdades públicas – Estudo e ensino – (Educação permanente) – Pesquisa - Bahia. 2. Estudantes universitários - Condições sociais. 3. Programas de ação afirmativa na educação. 4. Universitários – Programas de desenvolvimento. 5. Igualdade na educação. 6. Discriminação na educação.
I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração.
II. Título.

CDD – 378.20

ADRIANA SOUZA SILVA

**A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pós Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em 18 de junho de 2021.

Banca examinadora

Jair Sampaio Soares Júnior – Orientador _____
Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Elizabeth Matos Ribeiro – Coorientadora _____
Doutora em Ciências Políticas e da Administração pela Universidade de Santiago de Compostela, Espanha.
Universidade Federal da Bahia

Grace Kelly Marques Rodrigues _____
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Samir Elias Kalil Lion _____
Doutor em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Aloísio Machado da Silva Filho _____
Doutor em Modelagem Computacional e Tecnologia Industrial pelo SENAI CIMATEC, Brasil.
Universidade Estadual de Feira de Santana

A

Dona Nini, avó amada, por ter me dado asas para voar e um porto seguro para voltar.

Felipe, filho lindo, por me mostrar todos os dias o poder do amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me permitir realizar sonhos... inexplicavelmente, no momento que tinha que ser.

Ao Prof. Jair e à Prof^a. Beth pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes. Meu orientador, tenho certeza que não chegaria neste ponto sem o seu apoio. Obrigada.

Aos membros da banca examinadora, Prof^a. Grace, Prof. Samir e Prof. Aloísio, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Aos Professores do NPGA, pela dedicação, competência, apoio e todo conhecimento compartilhado.

Aos meus colegas, Andrey, Erik, Patrick, Samanta e Túlio, pelos trabalhos e disciplinas realizados em conjunto e, principalmente, pelo apoio constante. E a todos os demais colegas de turma, obrigada pelo convívio, amizade e apoio demonstrado.

Aos colegas da Unidade Seccional de Correição da UFBA pelo incentivo. Celi, Carlos e, em especial, ao Dr. Samir, pelas leituras, revisões, questionamentos e discussões sempre tão produtivas. Obrigada.

À Izabel e Ana, colegas da UFBA, que até então não conhecia, verdadeiras incentivadoras.

Aos meus pais e irmãos, que sempre me apoiaram. Família, sinto-me orgulhosa e privilegiada por ter pessoas especiais como vocês.

À meu filho por permanecer ao meu lado, mesmo sem a atenção devida e depois de tantos momentos de lazer perdidos. Obrigada pelo presente de cada dia, pelo seu sorriso e por me fazer tão feliz.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento. Obrigada.

SILVA, Adriana Souza. A permanência do estudante não tradicional da Universidade Federal da Bahia. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração, UFBA, Salvador, 2021.

RESUMO

A expansão do ensino superior no Brasil, antes restrito a um grupo privilegiado de estudantes com ingresso na idade apropriada, financiados por familiares, com disponibilidade de tempo para se dedicar aos estudos e com boa formação intelectual e escolar, possibilitou o acesso de grupos mais heterogêneos, composto por adultos, trabalhadores, membros de famílias de baixa renda, etc. Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), historicamente mais elitizadas, o estudante não tradicional (ENT), mesmo com as diversas limitações, deixou de ser minoria, mas muitos não conseguem permanecer até a conclusão do curso. Neste sentido, é importante identificar o perfil do estudante não tradicional da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e os fatores que influenciam sua permanência, visando trazer a discussão para a gestão universitária de modo a qualificar o atendimento desses estudantes, principalmente, quando é cada vez maior a escassez de recursos. Como procedimento metodológico foi utilizada a pesquisa exploratória com levantamento amostral realizado em duas etapas com 76 estudantes de graduação da UFBA. Foram utilizados dois questionários, o primeiro para identificar o estudante não tradicional e suas principais características, e o segundo, para aferir a permanência. As respostas obtidas foram submetidas a análise estatística e os dados revelam que os estudantes não tradicionais da UFBA são, principalmente, mulheres, pardos e pretos, trabalhadores, independentes financeiramente, oriundos de escola pública, estudam durante o dia, têm mais de 25 anos, renda familiar *per capita* de até 1,5 salários mínimos, seus pais não participaram do ensino superior, são provavelmente os primeiros de suas famílias na universidade, e sua maior dificuldade de ingresso no ensino superior foi conciliar o trabalho com os estudos. A análise de cluster permitiu identificar que a permanência do estudante na instituição é função principalmente de convicções anteriores ao ingresso no curso, e das motivações atuais, o grau de satisfação com o curso escolhido demonstra o desejo do estudante em continuar matriculado no curso. A participação em programas acadêmicos e de assistência estudantil apresentaram menor importância para o estudante não tradicional, mesmo considerando os diversos fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica que dificultam a sua permanência. Assim, é possível perceber que a permanência do estudante não tradicional da UFBA está relacionada com sua origem econômica e social, mas pode ter um peso menor se o acolhimento na universidade for maior. Considerando a importância para as IFES de buscar meios para a permanência de seus estudantes, tanto o questionário 1 elaborado para levantar as características do estudante não tradicional da UFBA, quanto a tipologia de ENT e os fatores que influenciam a sua permanência, podem auxiliar nas escolhas das políticas e programas adotados para fazer com que este estudante consiga permanecer e concluir seu curso. Desta forma, por meio da taxonomia proposta, algumas políticas e ações adotadas na UFBA podem ser focadas no ENT, de modo a permitir uma maior qualificação no atendimento a este tipo de estudante, buscando superar obstáculos que a escassez de recursos impõe, inclusive incentivando o acolhimento de estudantes não tradicionais por membros da comunidade acadêmica através do trabalho voluntário. É preciso discutir soluções com o mesmo carinho e afeto de quem realiza trabalho voluntário, afinal a universidade somos nós.

Palavras-chave: Permanência. Estudante não tradicional. Ensino Superior.

SILVA, Adriana Souza. The permanence of the nontraditional student of Federal University of Bahia. 132 f. Dissertation (Master) - School of Administration, Federal University of Bahia, Salvador, 2021.

ABSTRACT

The expansion of higher education in Brazil, previously restricted to a privileged group of students with entrance at the appropriate age, financed by family members, with the availability of time to dedicate themselves to studies and with good intellectual and school education, enabled the access of more heterogeneous groups, composed of adults, workers, members of low-income families, etc. In the Federal Institutions of Higher Education (IFES), historically more elitized, the nontraditional student (ENT), despite the various limitations, is no longer minority, but many are unable to remain until the conclusion of the course. In this sense, it is important to identify the profile of the nontraditional student at the Federal University of Bahia (UFBA) and the factors that influence their permanence, aiming to bring the discussion to university management in order to qualify the service of these students, especially when the scarcity of resources is increasing. As a methodological procedure, exploratory research with a sample survey carried out in two stages with 76 undergraduate students at UFBA was used. Two questionnaires were used, the first to identify the nontraditional student and his main characteristics, and the second, to assess permanence. The answers obtained were subjected to statistical analysis and the data reveal that nontraditional students at UFBA are mainly women, browns and blacks, workers, financially independent, coming from a public school, studying during the day, they are over 25 years old, per capita family income of up to 1.5 minimum wages, their parents did not participate in higher education, they are probably the first of their families at university, and their greatest difficulty in entering higher education was to reconcile work with studies. The cluster analysis made it possible to identify that the student's permanence in the institution is a function mainly of convictions prior to entering the course, and of the current motivations, the degree of satisfaction with the chosen course demonstrates the student's desire to continue enrolled in the course. Participation in academic and student assistance programs was less important for the nontraditional student, even considering the various factors of a personal, socio-cultural and economic nature that hinder their permanence. Thus, it is possible to perceive that the permanence of the nontraditional student at UFBA is related to their economic and social origin, but it may have a lesser weight if the reception at the university is greater. Considering the importance for IFES to seek means for the permanence of their students, both Questionnaire 1 designed to survey the characteristics of the nontraditional student at UFBA, as well as the typology of nontraditional student and the factors that influence their permanence, can assist in the choices of the policies and programs adopted to make this student stay and complete the course. Thus, through the proposed taxonomy, some policies and actions adopted at UFBA can be focused on the nontraditional student, in order to allow a higher qualification in attending this type of student, seeking to overcome obstacles that the scarcity of resources imposes, including encouraging the support of this nontraditional students by members of the academic community through voluntary work. It is necessary to discuss solutions with the same care as those who do volunteer work, after all the university are us.

Keywords: Permanence. Nontraditional student. Higher Education.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Endividados com o FIES	26
Figura 2	O estudante não tradicional, UFBA, 2021.....	50
Quadro 1	Democratização do ensino superior e o estudante não tradicional, UFBA, 2021	53
Quadro 2	Itens abordados para a identificação do ENT, UFBA, 2021	58
Quadro 3	Modelo de análise dos fatores que influenciam a permanência do estudante não tradicional da UFBA, 2021	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Distribuição da matrícula na rede privada por tipo de financiamento	24
Gráfico 2	Taxa de conclusão no ensino superior	33
Gráfico 3	Número de Ingressos em cursos de Graduação - 2009-2019	47
Gráfico 4	Faixa etária dos estudantes no ano de ingresso, UFBA, 2021	65
Gráfico 5	Total de estudantes por ano de ingresso na UFBA, 2021	68
Gráfico 6	Primeira matrícula em um curso superior, UFBA, 2021	69
Gráfico 7	Gênero de estudantes com filhos, UFBA, 2021	73
Gráfico 8	Distribuição dos estudantes por cor/raça, UFBA, 2021	74
Gráfico 9	Distribuição da atividade remunerada por cor/raça, UFBA, 2021	75
Gráfico 10	Estudantes por condição de convivência conjugal, UFBA, 2021	76
Gráfico 11	Estudantes com atividade remunerada, UFBA, 2021	77
Gráfico 12	Renda familiar per capita, UFBA, 2021	79
Gráfico 13	Principal mantenedor da família, UFBA, 2021	80
Gráfico 14	Tipo de escola que cursou o ensino médio (2º grau), UFBA, 2021	81
Gráfico 15	Participação dos pais no ensino superior, UFBA, 2021	82
Gráfico 16	Tendência em participar do ensino presencial ou do EAD, UFBA, 2021	86
Gráfico 17	Programa acadêmico que participa ou que participou, UFBA, 2021	92
Gráfico 18	Desmotiva a participação em programas acadêmicos, UFBA, 2021	94
Gráfico 19	Participação em programa assistencial da UFBA, 2021	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Evolução do volume de recursos PNAES (2008-2018) - Brasil	40
Tabela 2	Matrícula tardia na UFBA, 2021	67
Tabela 3	Primeira geração no ensino superior, UFBA, 2021	69
Tabela 4	Distribuição da atividade remunerada por gênero, UFBA, 2021	72
Tabela 5	Escolaridade do pai e da mãe do estudante, UFBA, 2021	83
Tabela 6	Dificuldades de ingresso no ensino superior, UFBA, 2021	84
Tabela 7	Motivações para escolha do curso ou convicções anteriores ao ingresso, UFBA, 2021	88
Tabela 8	Motivações atuais para permanência no curso, UFBA, 2021	89
Tabela 9	Contribuições para a permanência até a conclusão do curso, UFBA, 2021	90
Tabela 10	Contribuição da estrutura para a permanência, UFBA, 2021	91
Tabela 11	Participação em programas acadêmicos, UFBA, 2021	92
Tabela 12	Contribuição dos programas de assistência estudantil para a permanência, UFBA, 2021	95
Tabela 13	Caracterização dos Clusters de Estudantes não Tradicionais, UFBA, 2021	97
Tabela 14	Fatores que influenciam a permanência por Cluster de ENT, UFBA, 2021	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CREDUC	Programa de Crédito Educativo
EAD	Ensino a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENT	Estudante Não Tradicional
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
MEC	Ministério da Educação
NCES	National Center for Education Statistics
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 DEFINIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	17
1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	18
1.3 JUSTIFICATIVA	19
2 REVISÃO DE LITERATURA	21
2.1 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	22
2.1.1 Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)	25
2.1.2 Programa Universidade para Todos (PROUNI)	27
2.1.3 Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	28
2.1.4 Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	29
2.1.5 Sistema de Seleção Unificado e a Lei de Cotas (SISU)	31
2.2 A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	34
2.2.1 Convicções anteriores ao ingresso, motivações para a escolha do curso	36
2.2.2 Motivações atuais que apontam para a permanência e conclusão no curso	37
2.2.3 Estrutura da instituição	38
2.2.4 Participação em programas acadêmicos	39
2.2.5 Participação em programas de assistência estudantil	40
2.3 O ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL (ENT)	41
2.3.1 Matrícula tardia	50
2.3.2 Matrícula em turno parcial	51
2.3.3 Financeiramente independente	51
2.3.4 Trabalho em tempo integral	51
2.3.5 Mãe ou pai solteiro	52
2.3.6 Outros dependentes	52
2.3.7 Origem escolar	52
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
3.1 TIPO DE PESQUISA	55
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA	56
3.3 PROCEDIMENTO DE COLETA	61
3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS	62
3.5 MODELO DE ANÁLISE	63
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	65
4.1 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA UFBA	66
4.1.1 Matrícula tardia	66
4.1.2 Primeira matrícula	68

4.1.3 Matrícula em tempo parcial	70
4.1.4 Gênero	71
4.1.5 Cor/raça	73
4.1.6 Dependentes	75
4.1.7 Trabalho em tempo integral	77
4.1.8 Renda familiar	78
4.1.9 Independência financeira	79
4.1.10 Origem escolar	80
4.1.11 Origem familiar	82
4.1.12 Dificuldade de ingresso no ensino superior	83
4.1.13 Ensino presencial ou EAD	84
4.2 CONVICÇÕES PRÉVIAS E MOTIVAÇÕES ATUAIS DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL PARA A PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DO CURSO	87
4.3 CONTRIBUIÇÃO DA ESTRUTURA E DA PARTICIPAÇÃO NOS PROGRAMAS ACADÊMICOS E ASSISTENCIAIS PARA A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL	90
4.4 TIPOLOGIA DE ESTUDANTES NÃO TRADICIONAIS DA UFBA	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE A – Questionário 1: Você é um estudante não tradicional?	113
APÊNDICE B – Questionário 2: Permanência na UFBA	124

1 INTRODUÇÃO

A expansão do ensino superior no Brasil, nos últimos 20 anos, possibilitou que muitos estudantes, antes excluídos, pudessem acessar os cursos de instituições de ensino superior e contou com políticas estratégicas do governo como o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Lei de Cotas. Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a exemplo da Universidade Federal da Bahia (UFBA), ocorreu uma grande ampliação no número de vagas e o desenvolvimento de políticas de ação afirmativa, com destaque para a modalidade de cotas, criada a partir das reivindicações de setores da sociedade tradicionalmente discriminados. Conforme destacado por Heringer (2018), essas ações propiciaram maior acesso aos estudantes de baixa renda, oriundos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas.

O que permite considerar que o espaço acadêmico passou a ser ocupado por grupos mais heterogêneos, composto por adultos, trabalhadores, mulheres, negros, pessoas com deficiência, pobres, pessoas com novas configurações familiares, etc (RISTOFF, 2016; HERINGER, 2018; PAULA; VARGAS, 2013; PAULA, 2017). Estes estudantes são considerados na literatura como estudantes não tradicionais; não tiveram uma boa preparação durante o ensino médio ou estão longe da sala de aula por um período prolongado, apresentam uma extensa lista compromissos, que limitam o seu tempo e energia para os estudos, o que representa, em comparação aos estudantes em idade tradicional, uma intenção maior de abandono no final do período letivo (BEAN; METZNER, 1985; SCHUETZE; SLOWEY, 2002; CHOY, 2002).

Historicamente, os serviços educacionais oferecidos pelas universidades federais abarcavam, principalmente, o chamado estudante tradicional, oriundo de grupos sociais mais abastados, com acesso ao ensino superior na idade apropriada (entre 18 a 24 anos). Eles representam uma elite que pode contar com o aporte e segurança financeira da família, dispondo, desse modo, de tempo adequado para se dedicar aos estudos, bem como, de elevado capital cultural e boa formação escolar em razão da sua origem social. Já o perfil do estudante

não tradicional¹, se diferencia, justamente, por não atender a nenhum desses critérios e permite reconhecer as limitações que este público enfrenta para acessar a educação superior, justificando o ingresso tardio.

Nesse sentido, não é suficiente ampliar o acesso às vagas sem garantir a permanência do estudante não tradicional, que demanda atentar para o atendimento das condições materiais, simbólicas e acadêmico-pedagógicas. O processo de democratização da educação superior traz a necessidade de refletir sobre as condições de acesso, de permanência e de conclusão dos estudos desse estudante.

Para Chauí (2003), não há que se falar em democratização do ensino superior sem a defesa da universidade pública, sem que o Estado pare de adotar modelo de privatizações proposto pelo Banco Mundial, com a educação pensada como investimento, e não como gasto público.

As principais características que definem o estudante não tradicional identificadas pelo National Center for Education Statistics (NCES) dos EUA apresentam os seguintes aspectos: o estudante atrasa a matrícula (não entra no ensino superior assim que termina o ensino médio); frequenta tempo parcial durante pelo menos parte do período acadêmico; trabalha em período integral (35 horas ou mais por semana), enquanto está matriculado; é financeiramente independente para fins de determinação da elegibilidade para auxílio financeiro; tem dependentes que não são cônjuges (geralmente filhos, mas também podem ser cuidadores de familiares doentes ou idosos); pode ser pai ou mãe solteiro (não casado ou casado, mas separado e com dependentes); e não possui um diploma padrão do ensino médio (possui apenas um GED² ou um certificado de conclusão do ensino médio) (CHOY, 2002).

Smaniotto (2006) ressalta que grande parte dos estudos sobre o ensino superior no Brasil envolve os estudantes classificados como tradicionais que são, em sua maioria, estudantes vinculados a universidades públicas. A autora alerta que poucos estudos têm se debruçado sobre o estudante vinculado às instituições privadas, em especial os que optam pelo ensino noturno, grupo em que se encontram a maioria dos alunos não tradicionais. Ainda que a publicação do seu trabalho tenha sido em 2006, os dados do censo da educação superior de 2019 apontam que nas instituições privadas, 67% dos estudantes estão no turno noturno,

¹ A autora Patrícia Cross utilizou o termo “não tradicional” para caracterizar estudantes com este perfil pela primeira vez em 1981, nos EUA (ROSS-GORDON, 2011).

² No modelo escolar americano o GED (General Educational Development) são testes para certificação do nível médio (CHOY, 2002).

enquanto que nas instituições federais, o turno noturno representa 31% e o diurno 69%, ou seja, o número de estudantes de graduação nos cursos presenciais noturnos continua muito superior nas instituições privadas.

Segundo Fragoso e Valadas (2018), no que se refere às limitações de acesso ao ensino superior dos estudantes não tradicionais, a necessidade de conciliar compromissos profissionais com os estudos é a mais comum, pois esse aluno precisa garantir seu sustento e/ou da sua família. Também destaca outros motivos como dificultadores do acesso e permanência para esse perfil de estudantes, como as questões raciais, de gênero e as desigualdades sociais, econômicas e culturais que têm marcado a sociedade brasileira. Desta forma, a pluralidade e a complexidade de limitações desse perfil de universitário ultrapassa a simples categorização entre cotistas e não cotistas.

Na Universidade Federal da Bahia, de acordo com os números do relatório 2014-2017 da UFBA, o número total de ingressantes em cursos de graduação presenciais aumentou 24,7% entre 2014 e 2017, entretanto, no mesmo período, o número de ingressantes por reserva de vagas aumentou 46,9%, ou seja, o aumento de ingressantes por cota foi muito superior ao aumento real no número de novos estudantes de graduação. O número de matrículas em cursos noturnos também cresceu na UFBA, representando em 2017, 30,1% do total de matrículas. Em 2008, eram apenas dois cursos noturnos, passando a 33 em 2010, e 31 cursos em 2014, número que permanece ainda hoje. Quanto à modalidade EAD, em 2014 havia apenas um curso, aumentando para cinco cursos em 2017. Apesar do crescimento, o número total de cursos EAD na UFBA se manteve em 2019³. Ao longo do tempo, esta modalidade é percebida com certo preconceito em universidades públicas, todavia, o isolamento social imposto pela pandemia da Covid 19, trouxe a necessidade de alternativas às aulas presenciais e uma oportunidade mais ampla de discutir o tema.

Tais evidências justificam o interesse dessa pesquisa aplicada à realidade da UFBA, principalmente se considerarmos o grande número de estudantes não tradicionais que passaram a acessar as IFES depois da implementação do REUNI. Assim, são necessários estudos que possam embasar ações de planejamento, de modo que a expansão do acesso nas universidades públicas não corra o risco de se transformar em uma “porta giratória”⁴, distanciando-se das preocupações com a permanência e qualidade do ensino.

³ UFBA em números (2020).

⁴ Embora o acesso ao ensino superior tenha aumentado, para muitos estudantes de baixa renda, o acesso se tornou uma porta giratória, a promessa de um diploma de bacharel não cumprida (TINTO, 2006).

1.1 DEFINIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

As políticas públicas de democratização do ensino superior alteraram o perfil socioeconômico dos estudantes, e diante dos desafios que esse novo público tem imposto à gestão universitária, combinado a escassez de recursos que foi agravada com as reduções no orçamento para a educação do atual governo, ganha relevância conhecer as trajetórias singulares de estudantes não tradicionais, principalmente, considerando que a ampliação do acesso não elimina as dificuldades socioeconômicas do estudante e reproduz dentro da universidade as desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira. Neste sentido, o compromisso das IFES deve ser realizar um efetivo e qualificado processo de inclusão, que passa pelo acesso, permanência e conclusão do curso.

Os novos e complexos desafios impostos pela pluralidade do público que passou a acessar a universidade, tem exigido uma atenção especial para a permanência do estudante não tradicional, que apresenta características e necessidades diferenciadas. Consideramos que estudantes não tradicionais são, principalmente, adultos trabalhadores, maiores de 24 anos, oriundos de escola pública, que estiveram afastados do sistema de ensino durante algum tempo, provêm de grupos econômicos e sociais desfavorecidos e são os principais responsáveis por seu sustento ou da sua família; assim, frequentar um curso superior parece ser uma dificuldade maior para estes estudantes, diante da falta de tempo para conciliar sua vida profissional e pessoal com sua vida acadêmica.

Choy (2002) explica que cada uma dessas variáveis tem algum efeito associado a sua permanência e realização pessoal, levando em conta que quanto maior for o número delas, maiores serão as barreiras que o estudante não tradicional deve ultrapassar para conseguir concluir sua graduação.

Nesse sentido, considera-se ser relevante entender melhor esse tipo de estudante num contexto em que as políticas públicas privilegiam o acesso e desafiam a permanência no ensino superior. Portanto, buscou-se identificar o perfil do estudante não tradicional da UFBA, dando importância ao número de variáveis encontradas, e à dimensão para o estudante de variáveis que influenciam a sua permanência; variáveis relacionadas às suas motivações ou convicções anteriores ao ingresso, como a escolha do curso, a facilidade no ingresso, a identificação com o curso, o mercado de trabalho e se está no curso que sempre desejou cursar; e variáveis relacionadas às suas motivações atuais, como a convicção individual em

continuar no curso, a ajuda da família, a perspectiva de uma boa profissão e de ascensão social, o estímulo por professores, a satisfação com o curso, ou ainda, a contribuição da estrutura da instituição e a contribuição de sua participação em programas acadêmicos com bolsas de estudo e em programas de assistência estudantil, tanto na permanência quanto para a conclusão do curso, bem como, caracterizar uma tipologia de estudantes não tradicionais para a UFBA. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a qualificação do atendimento deste estudante, promovendo a sua permanência.

Com essa breve contextualização do objeto de pesquisa, mais que levantar as principais políticas públicas que favoreceram o acesso, esta pesquisa se propõe a levantar as características do perfil do estudante não tradicional e a dimensão para esse estudante das variáveis descritas no modelo “Escala para Avaliação da Permanência Discente”, cujo resultado servirá para caracterizar uma tipologia do estudante não tradicional da UFBA, visando contribuir para ampliar os estudos sobre permanência no ensino superior. Para cumprir esse propósito foi definida a seguinte pergunta de partida: Quais os fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica, influenciam a permanência do estudante não tradicional da UFBA?

1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

Considerando as desigualdades socioeconômicas e culturais na sociedade brasileira, a permanência no ensino superior ainda representa uma dificuldade para o estudante não tradicional, principalmente, por tratar-se de um estudante que, até pouco tempo, não tinha acesso ao ensino superior, que está fora da idade adequada, e que pode ser identificado pela origem social vinculada a grupos menos favorecidos da sociedade.

Assim, analisar fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica, que influenciam a permanência do estudante não tradicional da Universidade Federal da Bahia é o objetivo geral desta pesquisa.

Desta forma, para viabilizar o alcance do objetivo geral foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) levantar as principais características do estudante não tradicional da UFBA; b) analisar as motivações ou convicções anteriores ao ingresso, as motivações atuais que apontam para a permanência do estudante não tradicional da UFBA e a sua conclusão do curso; c) investigar a contribuição da estrutura da instituição e da participação do estudante

não tradicional em programas acadêmicos e em programas assistenciais oferecidos pela UFBA para a sua permanência; e d) propor uma tipologia que possa subsidiar a formulação de programas para qualificar o atendimento ao estudante não tradicional da UFBA.

1.3 JUSTIFICATIVA

Nas últimas décadas, uma série de políticas públicas voltadas para a democratização do ensino superior foram implementadas, a exemplo da lei de cotas que reserva vagas em IFES para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Entretanto, o Brasil está longe de cumprir as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, apresentando-se como um grande desafio.

O governo buscou promover a interiorização das instituições de ensino superior, aumentar o número de vagas nas IFES através do REUNI, assim como promover a expansão do acesso nas instituições privadas através de financiamento público com o PROUNI e FIES. Sem dúvidas esse esforço governamental permitiu que um número maior de estudantes tivessem acesso à educação, em instituições públicas e privadas, contudo as limitações financeiras, socioculturais e de aprendizagem, ainda são grandes entraves para que muitos estudantes consigam concluir o ensino superior.

Apesar da expansão, a permanência no ensino superior apresenta inúmeros problemas, o relatório da OCDE (2019) indica que somente 33% dos estudantes que ingressam no ensino superior conseguem terminar o curso no tempo esperado; após mais 3 anos, a taxa de conclusão sobe para 50%, e dos estudantes que não se formaram neste prazo, cerca de $\frac{1}{3}$ continuam matriculados no ensino superior e $\frac{2}{3}$ abandonam o sistema sem se formar. Esses números representam um alto impacto econômico e social, pois para o estudante interromper sua formação, significa interromper a possibilidade de ascensão social e econômica; para o país, significa uma menor inserção no mercado de trabalho de profissionais mais qualificados que poderiam contribuir para o crescimento da economia, além de representar a não promoção uma série de transformações sociais através da educação, que certamente contribuiria para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Logo, mais do que estar em consonância com as exigências da sociedade capitalista na formação para o mercado de trabalho, a universidade deve cumprir a sua função social, com a

formação de cidadãos mais engajados para o exercício pleno dos seus direitos e deveres, com políticas de inclusão que acolhem e respeitam as diferenças individuais. Devem dar acesso à programas acadêmicos e de assistência estudantil que realmente façam diferença entre permanecer e evadir para esses estudantes historicamente excluídos.

Desta forma, esta pesquisa se justifica por investigar se esse processo recente de inclusão através da ampliação no número de vagas, tem conseguido democratizar o ensino superior para um estudante que apresenta características diferentes do estudante tradicional e, conseqüentemente, demanda um olhar mais atento para acompanhar a sua realidade, com um atendimento mais especializado, para que possa contribuir com seu processo formativo.

O aprofundamento de conhecimentos sobre o perfil do estudante não tradicional da UFBA e dos fatores que contribuem ou dificultam a sua permanência, também justificam o presente estudo, visto que seus resultados podem colaborar para (re)pensar a gestão universitária, de modo a adequar as estruturas de atendimento e garantir ações com efeitos na redução dos índices de evasão e melhoria na qualidade da formação. O conhecimento dessa realidade na UFBA ganha relevância ainda maior no atual contexto de escassez de recursos para garantir o financiamento das políticas educacionais no Brasil.

No próximo capítulo serão apresentadas as leituras sobre os conceitos centrais de suporte à pesquisa, iniciando com uma revisão sobre as principais políticas públicas voltadas à educação superior do Brasil, buscou-se identificar a literatura que trata sobre o processo de democratização do ensino superior, com destaque aos programas da política de ações afirmativas e assistência estudantil, observando como essas ações favorecem as condições materiais, simbólicas e acadêmico-pedagógicas para garantir a permanência dos estudantes. Em seguida foi apresentado as abordagens que tratam sobre o perfil dos estudantes não tradicionais, de modo a entender como esse aluno tem sido caracterizado e quais dificuldades têm encontrado para permanecer na universidade.

2 REVISÃO DE LITERATURA

No Brasil a crescente demanda social por ensino superior, a exemplo de países mais desenvolvidos décadas antes, provocou a ampliação do número de matrículas de estudantes que por razões sociais, econômicas e culturais, eram tradicionalmente excluídos ou sub-representados no ensino superior. Neste sentido, este capítulo está dividido em três partes, valendo-se de trabalhos de autores como Heringer (2018); Ristoff (2014; 2016); Vargas e Paula (2011; 2013); Paula (2017); Vargas (2019); Zago (2006); Zago, Pereira e Paixão (2015); Choy (2002); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Chaui (2003); Paula (2017); Silva Filho (2017); Reis (2007); Morosini e Felicetti (2019); Cislighi (2008); Fragoso e Valadas (2018); Schmitt (2016) e Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017). Na primeira parte, foram privilegiadas abordagens que enfatizaram o processo de democratização do acesso no ensino superior no Brasil, bem como dados e informações para ilustrar este tema, nos últimos 20 anos. Para o estudante não tradicional, mesmo se considerarmos a democratização do acesso no ensino superior, este acesso não se dá de forma tranquila, uma vez que ao decidir ingressar no curso, muitas questões têm grande peso para esse aluno. Se as vagas estão nas instituições públicas, são muito disputadas ou inadequadas, dificultando o ingresso de quem, muitas vezes, está longe dos estudos há alguns anos, ou tem reduzida disponibilidade de horários para se dedicar aos estudos em função do trabalho; então, a oportunidade de acesso se volta para as IES privadas, explicitando que a questão econômica aparece como um empecilho ainda mais relevante. Evidenciando que este estudante necessita, significativamente, das políticas públicas oferecidas pelo governo, tanto nas IFES como nas instituições privadas.

Na segunda parte, buscou-se abordar os principais aspectos apresentados como desafios para a permanência no ensino superior, trazendo as diversas variáveis que são observadas em nossa análise da permanência do estudante não tradicional da UFBA, para compreender em que medida as motivações ou convicções antes do ingresso, motivações que apontam para a permanência durante o curso, e as contribuições da estrutura da instituição, da participação em programas acadêmicos e assistência estudantil, favorecem ou dificultam a permanência, permitindo que o estudante consiga chegar ao final do curso.

Na terceira parte deste capítulo, buscou-se enfatizar uma literatura que apresenta contribuições para definir o conceito de estudante não tradicional, considerando a pluralidade

das características no perfil deste estudante e as dificuldades que impediam seu acesso à universidade até pouco tempo, enfrentadas com as políticas de democratização do acesso, especialmente após o REUNI, pois é perceptível que a comunidade acadêmica ainda não está totalmente adequada para receber esse estudante. Nesse sentido, é fundamental superar as leituras que limitam o debate ao perfil de estudantes cotistas e não cotistas, pois a ampliação do acesso a estudantes não tradicionais tem implicações que não terminam com a entrada na universidade, apenas começam. Identificar as principais características do estudante não tradicional assume centralidade na medida em que permite aos gestores, técnicos em educação e professores das universidades, observar a necessidade de adequação para atender de forma justa as diferentes demandas.

Ainda que os estudos sobre o ensino superior brasileiro não utilizem o termo “estudante não tradicional”, estes estão retratados pelas características de seu perfil. Desta forma, estes estudos apoiam a análise dos fatores que influenciam a permanência do estudante não tradicional.

2.1 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O termo democratização do ensino superior aparece pela primeira vez na legislação educacional no Projeto de Lei nº 7.200/2006, no entanto, entende-se que a democratização da educação é uma garantia Constitucional, pois o art. 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família (VARGAS; PAULA, 2011).

Ristoff (2016) considera que o ensino superior é um bem público e um imperativo estratégico, e que o governo não vai atingir suas metas de expansão sem atender às camadas mais pobres da população. Para o autor, não basta aumentar as vagas no setor público, elas apenas facilitarão o acesso para os mais abastados; não basta expandir o setor privado, as vagas continuarão ociosas, portanto, a predominância de instituições privadas e o número reduzido de vagas em instituições públicas dificultam a criação de políticas públicas mais efetivas em garantir o acesso e a permanência no ensino superior de estudantes de nível socioeconômico mais baixo. Historicamente, a proporção de alunos matriculados é maior nas faixas de maior renda e há uma correlação direta entre a condição socioeconômica e a

escolarização da população, inclusive em relação ao status do curso escolhido (RISTOFF, 2016; ZAGO, 2006).

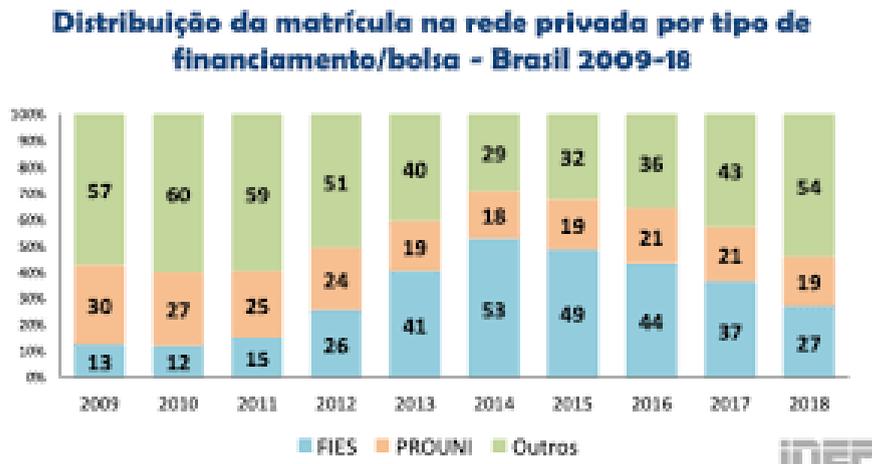
Uma das metas nacionais do Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014, no que se refere à educação superior, tem como finalidade elevar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33%, para atender estudantes em idade adequada para este nível, de 18 a 24 anos. Tal medida deveria assegurar a qualidade da oferta e expansão para ao menos 40% do percentual de novas matrículas no segmento público (BRASIL, 2014). Entretanto, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) permitem observar que o país está bem distante de atingir essa meta até 2024, pois com uma taxa bruta de matrículas de 37,4%, em 2018, alcançar o patamar de 50% não será uma tarefa fácil (BRASIL, 2019). Apesar dessas evidências, segundo informações do INEP, entre os anos de 2006 e 2016, a expansão do ensino superior representou um aumento de 62,8% no número de matrículas em cursos de graduação no país (BRASIL, 2017). Nota-se que o PNE adota como prioridade o atendimento da população de 18 a 24 anos, ainda que algumas ações afirmativas consigam abranger o estudante não tradicional, que está fora dessa faixa etária.

Nas últimas décadas com a intenção do governo de ampliar o acesso à educação superior no Brasil, foram promovidas diversas políticas públicas visando a expansão da rede pública federal e impulsionar o preenchimento de vagas de instituições privadas, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que incorporou a lei de cotas (Lei nº 12.711/2012), voltada para o acesso de estudantes de escola pública, populações negras e indígenas. Um conjunto de políticas que, segundo Ristoff (2016), ampliaram o acesso de estudantes de baixa renda no ensino superior. Todavia, para Heringer (2018) foi somente a partir do aumento do número de jovens concluintes do ensino médio que houve uma maior percepção do caráter injusto da educação superior no Brasil. Foi com o surgimento de diversos movimentos sociais e atores políticos em prol da democratização do acesso que o governo resolveu promover tais políticas.

As políticas públicas voltadas à educação superior brasileira, ao longo dos últimos anos, buscaram dar condições para que alunos de baixa renda e outras minorias conseguissem ultrapassar a barreira do acesso. No entanto, as políticas públicas destinadas a facilitar a permanência desses estudantes, através de financiamento, vêm apresentando redução de

recursos desde 2015, como mostra o gráfico 1, por consequência, principalmente, de contingenciamentos no orçamento e mudanças de governo.

Gráfico 1 - Distribuição da matrícula na rede privada por tipo de financiamento



Fonte: Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2019).

O Censo da Educação Superior de 2018 revela que no Brasil mais de 8 milhões de estudantes estão matriculados em algum curso de graduação da educação superior; um número 44,6% maior do que 10 anos antes. O maior número de matrículas, 75,4%, está em instituições de ensino privadas, que representam 88,2% do total de instituições, enquanto apenas 11,8% são públicas.

Vargas e Paula (2013) explicam que o processo de democratização da educação superior somente será consolidado se as camadas mais pobres da sociedade forem atendidas e que a expansão do acesso despreza o fato de que boa parte dos estudantes do ensino superior brasileiro são trabalhadores que precisam conciliar suas atividades laborais com os estudos e destacam a ausência de políticas e legislação específicas como as existentes em outros países, a exemplo de Portugal.

Para Heringer (2018), o que ocorre atualmente no Brasil em relação ao ensino superior é semelhante ao processo de expansão do acesso ao ensino secundário por grupos culturalmente desfavorecidos, ocorrido na França no século passado, descrito Bourdieu, onde após um período de ilusão e euforia, os estudantes compreenderam que não bastava ter acesso para ter êxito escolar.

Cabe destacar que com as políticas de democratização do acesso, muitos estudantes não tradicionais que não conseguiram frequentar a educação superior na idade adequada (18 a 24 anos) - ou porque as vagas nas instituições públicas eram insuficientes e o acesso muito mais competitivo, ou porque as instituições privadas cobravam valores proibitivos para boa parte da população - acabaram acessando o ensino superior.

Entretanto, depois de ultrapassar a barreira do acesso, muitos estudantes não conseguem permanecer, mesmo com programas acadêmicos com bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária nas instituições públicas como a UFBA, com o PNAES, advindos do REUNI, e com programas de governo como o FIES e o PROUNI nas instituições privadas. Dados do Censo da Educação Superior 2018 apontam que de cada 100 estudantes que ingressaram em 2010, apenas 38 concluíram os estudos, 56 desistiram do curso e outros cinco ainda continuavam na graduação após seis anos (BRASIL, 2019).

A seguir, algumas das principais políticas públicas de democratização do ensino superior no país:

2.1.1 Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)

Em substituição ao Programa de Crédito Educativo (CREDUC) implantado pela ditadura militar em 1976, foi criado em 1999, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, atualmente chamado de Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)⁵, com o objetivo de financiar a graduação na educação superior para estudantes de baixa renda, regularmente matriculados em instituições privadas cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos avaliativos do Ministério da Educação.

Ao longo dos anos o FIES sofreu diversas mudanças; em 2010 o programa se expandiu ao facilitar os critérios de adesão e diminuir as taxas de juros para os estudantes, beneficiando um número cada vez maior de estudantes ano a ano, chegando em 2016 a 2,3 milhões de estudantes. Com a Lei nº 12.202/2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tornou-se agente operador e administrador dos ativos e passivos do FIES; e permitiu que as instituições de ensino superior utilizassem dívidas trabalhistas junto ao INSS como créditos do FIES. Apesar de ser antigo, foi na última década que o programa cresceu em

⁵ FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (<https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos/item/4752-hist%C3%B3rico>).

progressão notável, principalmente entre os anos de 2012 a 2014, constituindo-se em uma das principais políticas públicas de acesso à educação superior (GILIOLI, 2017).

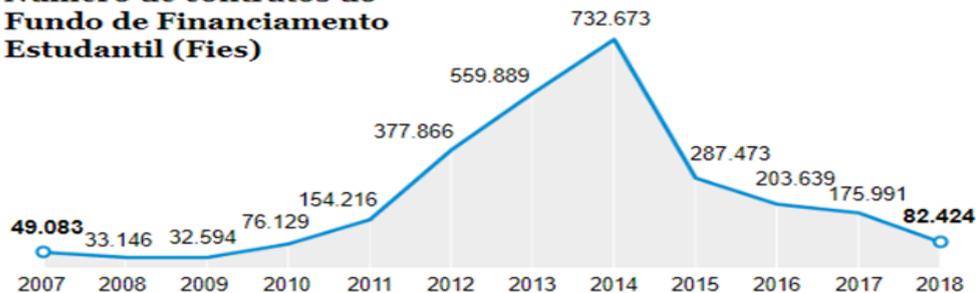
Entretanto, as mudanças ocorridas neste período foram alvo de muitas críticas, pois o programa se converteu num fator de desequilíbrio das contas públicas, considerando que entre os anos de 2010 a 2014, os gastos saltaram de mais de R\$1 bilhão para mais de R\$13 bilhões, com altos índices de inadimplência pelos estudantes (ABMES, 2019).

Figura 1 - Endividados com o FIES

MEU DIPLOMA, MINHA DÍVIDA

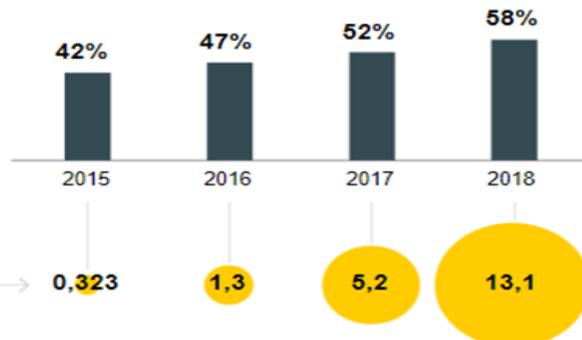
Financiamento estatal para universitários criou geração endividada

Número de contratos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)



Taxa de inadimplentes com o Fies

A inadimplência nos anos anteriores a 2015 é considerada insignificante pelo FNDE



Valor em atraso com Tesouro

Em R\$ bilhões

0,323

1,3

5,2

13,1

Fonte: ABMES (2019).

As taxas de inadimplência apresentadas pelo FIES refletem que mesmo com o acesso facilitado, muitos estudantes acabam não conseguindo pagar o financiamento, seja porque efetivamente não conseguem concluir o curso, seja porque o curso não representou a empregabilidade esperada após seu término.

Ristoff (2016) mostra que dependendo das características da vida do estudante, no que se refere à renda mensal da sua família, sua cor, sua origem escolar (escola privada ou escola pública) e escolaridade de seus pais, a escolha do curso não se caracteriza efetivamente em

uma escolha, pois a maioria deles acessam cursos de baixa demanda e baixo prestígio social, enquanto que apenas uma pequena parte consegue acessar os cursos de alta demanda e alto prestígio social que apresentam uma maior empregabilidade.

Contudo, bolsistas do PROUNI e alunos com FIES tendem a concluir os estudos mais do que os outros. Em 2016, concluíram a graduação 53,3% dos alunos da rede privada com FIES e sem, 35,1%. Com o PROUNI, 56% concluíram o curso e somente 34,8% sem, conseguiram concluir (BRASIL, 2019).

2.1.2 Programa Universidade para Todos (PROUNI)

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) é outro programa de governo que abrange o estudante não tradicional, direcionado aos egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda *per capita* familiar máxima de três salários mínimos. Foi criado por meio da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, convertida na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, para conceder bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, com isenção de tributos como contrapartida (BRASIL, 2005).

O portal do MEC informa ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes das instituições privadas que recebem a bolsa integral do PROUNI, como o Bolsa Permanência, que é um benefício destinado aos estudantes matriculados em cursos presenciais de no mínimo 6 semestres para custear despesas com educação, com valor máximo equivalente ao praticado com bolsas de iniciação científica em IFES.

Estudos indicam que a expansão da educação superior no país, apesar do aumento no número de matrículas nas instituições públicas, está vinculada ao setor privado, representando 75,8% do total de matrículas em 2019 (INEP, 2020). No entanto, pesquisadores afirmam que a formação de estudantes com articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, se dá majoritariamente nas instituições públicas (CHAVES; AMARAL, 2016).

Das matrículas do ensino médio, a maioria está na rede pública, 81,44% do total⁶, enquanto no ensino superior, menos de 25% dos matriculados estão em instituições públicas, ou seja, há uma desarticulação muito grande do fluxo escolar de estudantes.

Desta forma, considerando que os estudantes de graduação são majoritariamente oriundos de escolas de ensino médio públicas e o crescimento do ensino superior no Brasil se deu principalmente com a expansão das vagas nas instituições privadas, acredita-se que boa parte destes estudantes necessitam de políticas públicas para além do acesso (Lei de Cotas) ou a sua permanência e, conseqüentemente, a conclusão do curso não acontecerá. O processo de democratização no país só vai se realizar integralmente com a conclusão dos cursos por parte dos estudantes das camadas populares (VARGAS; PAULA, 2013; RISTOFF, 2016).

2.1.3 Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

Com o objetivo de dar às instituições públicas condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no ensino superior, foi implantado em 2007, pelo Decreto nº 6.096, de 24/4/2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que pretendia consolidar a política nacional de expansão da educação superior pública, atribuída pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) com a definição das condições necessárias à ampliação física, acadêmica e pedagógica das IFES (MEC, 2014).

O REUNI tinha como metas elevar a taxa média de conclusão de cursos presenciais de graduação para 90% e a relação de alunos por professor para 18, em cinco anos, e também incentivar a criação de cursos na modalidade a distância. Como diretrizes, a promoção de inovações pedagógicas, o aumento de vagas, principalmente a ampliação da oferta de cursos noturnos, a redução das taxas de evasão, e a ocupação de vagas ociosas, incluindo a ampliação de políticas de inclusão, de assistência estudantil e extensão universitária. Além disso, buscou favorecer o processo de interiorização do ensino superior, com a criação de inúmeros campi no interior dos estados, inclusive com novas universidades federais. Para

⁶ A maior parte dos estudantes está na rede pública, cerca de 39,5 milhões, 81,44% do total (<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2019-01-31/censo-escolar-de-2018.html>).

Ristoff (2016), com os investimentos do REUNI na ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, vários avanços foram concretizados, contudo considera que uma meta com taxa média de conclusão de cursos presenciais de graduação de 90% não se sustenta, tanto comparado ao histórico nacional quanto ao de outros países.

2.1.4 Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

O Governo Federal também criou Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que foi instituído pela Portaria Normativa/MEC nº 39/2007, tendo sido regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, visando a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, como assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, incluindo estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes, a melhoria do desempenho acadêmico e redução das taxas de retenção e evasão, com a finalidade de ampliar as condições de permanência na educação superior pública federal (BRASIL, 2010).

Os recursos destinados ao PNAES tiveram um crescimento considerável; em oito anos, foi de menos de 100 milhões em 2008 para mais de 1 bilhão de 2016 (RISTOFF, 2016). Acontece que, como as políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior no Brasil ampliaram as oportunidades de acesso para um novo perfil de estudante, este programa demanda um volume cada vez maior de recursos financeiros para apoiar sua permanência.

Como este estudo abrange a participação do estudante não tradicional da UFBA nos programas acadêmicos com bolsas de pesquisa e em programas de assistência estudantil, em maior parte, mantidos com recursos do PNAES, para o apoio à permanência, buscou-se identificar, através da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE), os principais programas oferecidos:

2.1.4.1 Programas acadêmicos com bolsas de pesquisas da UFBA

Os principais programas acadêmicos com bolsas ofertados pela Coordenação de Ações Afirmativas, Educação e Diversidade (CAAED) da PROAE são o Programas Permanecer, que é voltado à formação e ao apoio à permanência e pós-permanência no ensino superior de

estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, e o Programa Sankofa, que é voltado à formação acadêmica-profissional de estudantes de graduação, bem como à consolidação de novas estruturas universitárias que possibilitem a sustentabilidade da política de acesso e permanência no ensino superior. Entretanto, há diversos outros programas, como o Programa de Monitoria de Mobilidade (PMM) e o Programa de Apoio Pedagógico para o Aluno com Deficiência (PAPAD) e projetos especiais, como o “Entre Letras e Números” e a “Campanha Não Deixe a Violência Passar de Boa”.

Os programas Permanecer e Sankofa são mantidos com recursos do PNAES, e oferecem bolsa de quatrocentos reais para os estudantes que realizam atividades entre 16 e 20 horas por semana.

2.1.4.2 Programas de assistência estudantil da UFBA

Os principais programas e benefícios de assistência estudantil da UFBA são o auxílio moradia estudantil e residência universitária; auxílio alimentação e restaurante universitário; auxílio transporte e Buzufba; creche e auxílio creche; auxílio a estudantes com necessidades educativas especiais (estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação), auxílios eventuais voltados à saúde, cultura, esporte e inclusão digital; programa de apoio e atenção à saúde; apoio pedagógico; reserva de vagas em programas para indígenas, quilombolas pessoas com deficiência e pessoas autodeclaradas trans (transexuais, transgêneros e travestis); e o Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), que atende refugiados, imigrantes em situação de vulnerabilidade social. Entre 2014 e 2017, o aumento do número de discentes que receberam serviços, auxílios e bolsas dos programas de assistência estudantil da UFBA foi de 18,7% (UFBA, 2018).

São elegíveis aos programas e benefícios de assistência estudantil, os estudantes da UFBA regularmente matriculados em curso de graduação presencial que não concluiu outro curso de graduação, com exceção dos Bacharelados Interdisciplinares; não tem vínculo empregatício de qualquer natureza e pertence à família em situação de vulnerabilidade socioeconômica, cuja renda familiar *per capita* mensal é de até um salário-mínimo e meio.

2.1.5 Sistema de Seleção Unificado e a Lei de Cotas (SISU)

Durante muitos anos o vestibular foi o principal meio de acesso aos cursos universitários até ser substituído pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁷, que passou a ser usado, em 2009, como critério de admissão em universidades e institutos federais. Atualmente também é utilizado por grande parte das instituições privadas de todo o Brasil para selecionar novos estudantes. Nas IFES o meio de ingresso é através do Sistema de Seleção Unificado (SISU) - um sistema informatizado que visa agilizar os processos de acesso dos estudantes aos cursos de graduação a partir das notas obtidas no ENEM (BRASIL, 2014).

O SISU possibilitou que, em um único processo, os estudantes pudessem concorrer às vagas públicas de seu interesse em todo o Brasil. Por outro lado, o SISU contribuiu para que iniciassem a vida acadêmica longe de suas famílias. Em 2018, 11% do total de ingressantes em cursos de graduação presencial das IFES se matricularam em um estado da Federação diferente de sua residência. Deste total, 59,7% são oriundos de escola pública, dos quais 10,4% acabaram desistindo do curso já no primeiro ano e outros 4,1% trancaram a matrícula (INEP, 2019).

Para o estudante, o SISU trouxe maiores chances de ingresso quando comparado ao vestibular. Para as IFES, elevou o número de candidatos convocados e não matriculados, uma vez que são necessárias inúmeras chamadas para ocupação das vagas ociosas, provocando até mesmo a criação, em setembro de 2018, do SISU Transferência. As críticas ao SISU estão baseadas nas taxas de evasão crescentes nos primeiros anos, até mesmo em cursos de maior concorrência, indicando uma maior desistência daqueles estudantes oriundos de outros estados (VARGAS, 2019).

Novas formas de ingresso combinadas ao sistema de cotas das IFES, definido pela Lei nº 12.711/2012 e regulamentado pelo Decreto nº 7.824/2012, que reserva vagas para grupos de estudantes considerados vulneráveis socialmente a discriminações (Renda, PPI – pretos, pardos e indígenas - e Pessoas com Deficiência) e egressos de escolas públicas, modificaram o perfil dos estudantes dos cursos de graduação das universidades federais (ANDIFES, 2019).

⁷ O Exame Nacional do Ensino Médio foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. O planejamento e a implementação do exame compete ao Inep.

Mesmo antes da Lei de Cotas, muitas universidades já adotavam algum tipo de sistema de reserva de vagas⁸, a exemplo da UFBA, que desde o vestibular para ingresso em 2005 reserva vagas para pretos e pardos que estudaram em escola pública, resultado da pressão dos movimentos sociais dentro da universidade iniciado anos antes. Argumentos contrários às cotas foram muitos, como por exemplo, a dificuldade de estudantes cotistas para estudar nas universidades por causa da baixa qualidade da escola pública ou que as cotas são um oportunismo político e um desrespeito à meritocracia, entre outros (REIS, 2007).

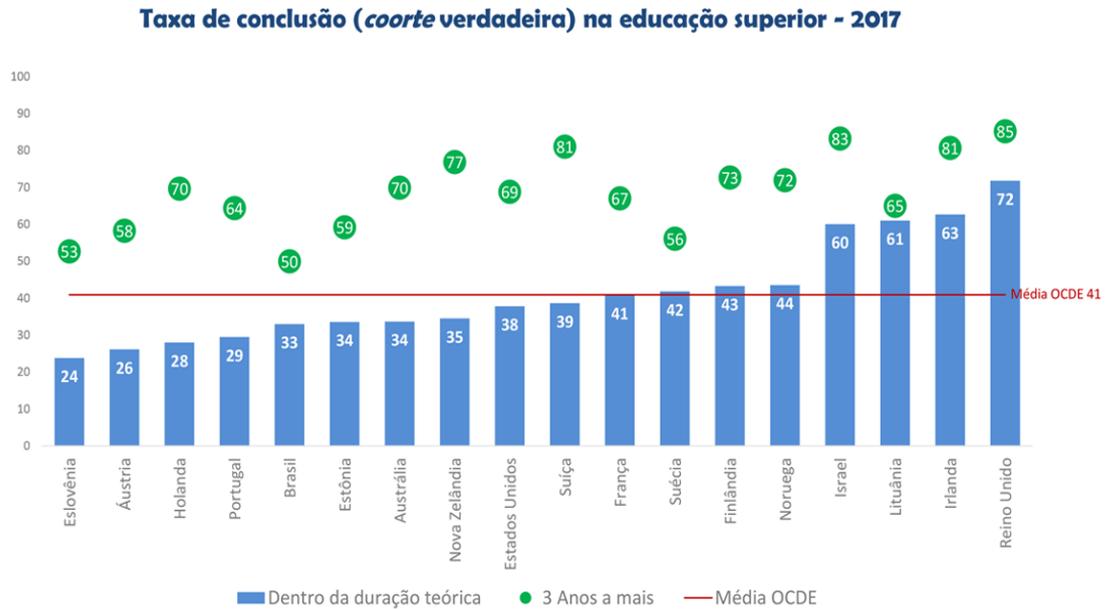
Segundo estudos de Ristoff (2014) é possível observar um número menor de estudantes ricos ingressando no ensino superior, mudando o perfil do estudante do ensino superior brasileiro, em consequência da lei de cotas que induz a representatividade de alunos oriundos de escolas públicas nos cursos de graduação.

Entretanto, o percentual de estudantes de maior renda continua muito mais elevado nos cursos de alta demanda — que são aqueles que proporcionam uma maior mobilidade social — a exemplo de medicina e odontologia, do que em cursos como pedagogia e história (RISTOFF, 2014; PAULA, 2017).

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2018), a democratização do ensino superior brasileiro é um objetivo explícito do Plano Nacional de Educação, com meta que estabelece um terço dos jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior até 2024, e indica que o Brasil adota políticas públicas em consonância com as praticadas por governos de vários países.

O gráfico 2 indica que a taxa de conclusão no Brasil foi de 33% em 2017, abaixo da média da OCDE e maior que países como Portugal e Holanda. Todavia, quando é adicionado três anos ao período regular do curso de graduação, esse número sobe para 50%, e acaba ficando na última colocação entre todos os países listados (INEP, 2019).

⁸ A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi uma das pioneiras ao adotar o sistema de cotas, em 2002 (REIS, 2007).

Gráfico 2 - Taxa de conclusão no ensino superior

Fonte: Education at a Glance 2019 (EaG OCDE)

Fonte: INEP (2019).

O Censo da Educação Superior de 2018 confirma o crescimento do número de estudantes brasileiros que concluíram os cursos de graduação, nos últimos seis anos. Em 2018 esse número subiu 5,4% (INEP, 2019).

No entanto, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) alerta que com os diversos cortes orçamentários realizados pelos últimos governos, o Brasil fica cada vez mais distante das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) (ABMES, 2019).

Para Nunes e Veloso (2015) o Brasil não vai avançar no número de estudantes com maior vulnerabilidade socioeconômica que consegue concluir sua graduação, expandindo o número de universidades e vagas sem garantir recursos para as políticas e programas de permanência, que devem ser focados na realidade do estudante, com o objetivo de facilitar sua permanência e a conclusão do curso escolhido.

2.2 A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

O contexto de expansão do acesso no ensino superior em decorrência das mudanças nas formas de ingresso combinadas com o sistema de cotas das universidades federais, sinaliza para a importância de analisar a permanência, seja a partir dos motivos que levam os estudantes a permanecer em suas instituições e/ou cursos, seja a partir dos motivos que levam a evasão/abandono.

Considerando que o acesso no ensino superior não significa necessariamente inclusão, a reflexão acerca da permanência é de grande relevância na educação superior, até porque, segundo Branco (2020), nos bancos de dados oficiais não há informações sobre o número de alunos que deixam de frequentar disciplinas, que são reprovados sistematicamente, que abandonam, muito menos as causas da evasão nas IFES.

Neste sentido, compreender as causas da evasão e acompanhar os estudantes ao longo do percurso acadêmico poderia contribuir para tornar essa trajetória até a conclusão do curso mais fácil, e que, ainda assim, pode não representar sucesso efetivo, quando analisada a relação do egresso com o ingresso no mercado de trabalho (CASTELO BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017b).

Entretanto, para Schmitt (2016) saber os motivos que levam os estudantes a abandonar seus estudos não necessariamente significa compreender como promover a sua permanência, pois os conceitos de evasão-permanência, persistência-abandono, saída-retenção, não podem ser entendidos como totalmente opostos. Contudo é possível desenvolver e integrar diferentes perspectivas teóricas, variáveis e percepções dos estudantes associadas ao fenômeno da permanência na universidade

As pesquisas sobre permanência realizadas no Brasil e na América Latina, estão voltadas principalmente para os fatores negativos, como a evasão e o abandono estudantil; enquanto nos EUA, estão voltadas para o sucesso, trazendo os conceitos de retenção, referindo-se à capacidade da instituição em estimular a permanência dos estudantes, e de persistência, referindo-se à capacidade individual em persistir nos estudos (SCHMITT, 2016).

Os conceitos de evasão encontrados na literatura referem-se, principalmente, à distinção entre a evasão do curso ou instituição e a evasão do sistema. Enquanto a evasão do curso ou da instituição é considerada como a mobilidade do aluno de um curso para outro ou de uma

instituição para outra, a evasão do sistema refere à desistência do aluno em cursar o ensino superior (CASARTELLI *et al.*, 2012).

O fato é que para o estudante que abandona, o impacto de interromper um projeto pessoal que poderia possibilitar ascensão social e econômica é enorme. A decisão de abandonar consiste muito de fatores que antecedem seu ingresso no ensino superior e representam a sua trajetória socioeconômica e cultural, de dificuldades vivenciadas em seu percurso acadêmico e também de sua projeção de vida futura. Deste modo, a permanência depende de fatores de ordem material e/ou simbólica, e quase sempre o suporte da assistência estudantil combate apenas as dificuldades de natureza material, ainda que diversos estudiosos reconheçam que esse suporte deve ser mais que financeiro (SILVA; NOGUEIRA, 2015).

Para Heringer (2018) as políticas de permanência devem ser pensadas para todos os estudantes, e nelas se incluem as políticas de assistência estudantil que seriam destinadas àqueles em situação de maior vulnerabilidade. Neste sentido, as universidades capazes de promover o processo de afiliação⁹, combinando em suas políticas de assistência estudantil, tanto o apoio material quanto o apoio pedagógico e ampliação de oportunidades acadêmicas, terão maior êxito na permanência e conclusão do curso por seus estudantes.

Segundo Santos (2020) as principais deficiências e dificuldades dos estudantes para permanecer na universidade são a falta de motivação para continuar estudando, a falta de hábitos e técnicas de estudo, a dificuldade de organizar o tempo disponível para os estudos, dificuldade de conciliar estudo e trabalho, e a precariedade da formação escolar. Da mesma forma, considera o sentimento de pertencimento do estudante em relação à instituição de ensino, um aspecto relevante à permanência, pois aqueles que se consideram pertencentes a um grupo específico têm maior probabilidade de continuar seus estudos. As condições socioeconômicas, o contexto familiar, as intenções do estudante em relação aos seus estudos, a convivência com professores, assim como a qualidade do sistema acadêmico da instituição como um todo, também são importantes variáveis relacionadas à permanência.

Com relação ao estudante não tradicional, Bean e Metzner (1985) explicam os fatores que contribuem para a intenção de sair, a partir de experiências anteriores ao ingresso e variáveis de definição do estudante, variáveis acadêmicas ou fatores internos, como os hábitos e o tempo dedicado aos estudos, a frequência, a orientação acadêmica, e a convicção da

⁹ O processo de afiliação definido por Coulon demonstra que a "condição de estudante" se dá de forma gradual e em distintas etapas, passando o estudante a ter um novo status social, quando se integra plenamente a esse novo contexto cultural que é a universidade (HERINGER, 2008).

utilidade da formação para colocação no mercado de trabalho; variáveis ambientais ou fatores do ambiente externo, como as questões financeiras, as horas de trabalho, apoio familiar e de amigos, e as responsabilidades familiares; e variáveis de integração social com professores e colegas, além de resultados psicológicos ligados à percepção do estudante da utilidade e importância em relação aos estudos, nível de satisfação, comprometimento com as metas e nível de estresse.

Gonçalves, Tude e Soares Júnior (2020) abordam como motivações para a decisão de evadir, os fatores externos à instituição, como o mercado de trabalho e o reconhecimento social da carreira escolhida; os fatores internos, como as questões acadêmicas e a falta de ações institucionais e de uma estrutura eficiente de apoio ao ensino; bem como, os fatores individuais dos estudantes, como as habilidades de estudo, personalidade, formação escolar anterior, escolha da profissão, falta de adaptação à vida estudantil e dificuldades de acompanhamento do curso com reprovações ou baixa frequência.

Para Castelo Branco, Nakamura, Jezine (2017b) a permanência do estudante na instituição se dá, principalmente, em função de convicções do próprio estudante, anteriores ao ingresso no curso, como o motivo da escolha do curso e expectativas de ingresso no mercado de trabalho; e de motivação individual em permanecer no curso.

Assim, de modo geral, concordando com Silva e Nogueira (2015), a permanência do estudante pode ser atribuída à fatores antecedentes que dizem respeito à trajetória socioeconômica e cultural do estudante, à fatores do percurso acadêmico que se apresentam como estímulos ou entraves durante o processo formativo, e à fatores da projeção de vida futura que representam o que o estudante vislumbra como profissão.

Entendendo que a permanência do estudante envolve questões econômicas, sociais, culturais, psicológicas e pedagógicas, foram abordados a seguir, as motivações ou convicções prévias ao ingresso, motivações atuais que apontam para a permanência durante o curso, e as contribuições da estrutura da instituição, da participação em programas acadêmicos e de assistência estudantil, para que o estudante consiga permanecer e chegar ao final do curso, além das características associadas ao perfil socioeconômico do estudante não tradicional como os principais fatores que dificultam a permanência, ou seja, fatores que estão relacionados ao próprio estudante, ao curso e à instituição.

2.2.1 Convicções anteriores ao ingresso, motivações para a escolha do curso

Castelo Branco, Nakamura, Jezine (2017), acreditam que os fatores que são definidores para a permanência do estudante, são os mesmos que contribuem para a saída do sistema educacional, dependendo de como suas convicções prévias em relação ao curso ou suas motivações para a escolha do curso são percebidas pelo estudante como importante para continuar, a exemplo, da escolha do curso por ser mais fácil o ingresso, por identificação com o curso, por preparar para o mercado de trabalho, por proporcionar prestígio social e ainda, por ser o curso que sempre desejou cursar.

Nos estudos de Schmitt (2016), aspectos relacionados com a certeza da escolha pelo curso e pela profissão são considerados fundamentais para a permanência dos estudantes. Neste sentido, a renda desempenha um importante papel, pois diferente de estudantes com melhores condições de ingresso, com recursos para realizar cursos preparatórios de melhor qualidade, que tendem a escolher cursos de acordo com suas aptidões ou carreiras de maior prestígio social; estudantes de origem menos favorecida, geralmente escolhem cursos menos concorridos e com maiores chances de acesso, o que acaba dificultando a sua permanência (ZAGO, 2006; SCHMITT, 2016).

2.2.2 Motivações atuais que apontam para a permanência e conclusão no curso

As motivações atuais que apontam para a permanência possuem variáveis relacionadas tanto com fatores pessoais do estudante e do curso escolhido (convicção individual em continuar matriculado no curso, a perspectiva de uma boa profissão e de ascensão social, a satisfação com o curso, ou ainda, a ajuda da família), quanto com fatores associados à instituição, como o estímulo de professores e a participação em programas acadêmicos com bolsas de estudo e em programas de assistência estudantil. As expectativas em relação ao curso ou o apoio da instituição, podem motivar ou desmotivar o estudante a continuar no curso, tornando a conclusão uma prioridade ou não na vida do estudante.

Para Bean e Metzner (1985), estudantes que vislumbram obter um bom emprego e posição social com a realização do curso, apresentam maior propensão a concluir o curso, e para aqueles que não recebem o apoio familiar a propensão a abandonar é maior.

Santos (2020) explica que os docentes representam a instituição junto aos estudantes, e devem proporcionar, além da formação acadêmica, a integração social, uma vez que o sentimento de pertencimento pode promover a permanência do aluno na instituição.

Schmitt (2016) também destaca como aspectos fundamentais para a permanência, a importância dos docentes, no contexto institucional para uma maior probabilidade de desenvolver a integração do estudante, e da família, no suporte financeiro, apoio emocional, incentivo quanto às escolhas profissionais e no encorajamento quanto ao enfrentamento dos processos acadêmicos.

Ristoff (2016) defende que somente uma política adequada de bolsas e de assistência estudantil pode permitir que estudantes de renda mais baixa consigam assegurar a sua permanência, principalmente, em cursos com maior prestígio social, como medicina e odontologia, considerando que muitos estudantes precisam assegurar o seu sustento e cursos que exigem dedicação em tempo integral aos estudos tornam-se inviáveis para quem não pode abdicar do trabalho remunerado.

Assim, a junção de múltiplos fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica, a exemplo da satisfação com o curso e das expectativas de ingresso no mercado de trabalho, são aspectos primordiais para o sucesso acadêmico.

2.2.3 Estrutura da instituição

De acordo com Schmitt (2016), diversos fatores no contexto institucional se mostraram influentes em relação à permanência estudantil, entre eles, as condições de infraestrutura, a qualidade das instalações, os recursos disponíveis, a qualidade dos docentes, os serviços de apoio, programas de bem-estar e apoio psicopedagógico, segurança no campus, entre outros aspectos.

O melhor aproveitamento da estrutura física existente nas universidades federais, um dos objetivos do REUNI como condição para a ampliar acesso e permanência, representou um aumento no número de vagas na UFBA de 69,3% em 10 anos¹⁰, com destaque para o crescimento do número de cursos noturnos. Desta forma, os recursos do REUNI permitiram o aumento do número de espaços físicos, construídos ou ampliados, destacando a adequação

¹⁰ UFBA em números Retrospectiva Especial 70 anos / Universidade Federal da Bahia. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento - Salvador : UFBA, 2016. 36 p. : il.

para acessibilidade e abrangendo a melhoria na estrutura de bibliotecas e laboratórios nos *campi* da Universidade Federal da Bahia. Entretanto, é perceptível que a UFBA continua enfrentando no seu cotidiano situações de precariedade em sua infraestrutura, agravadas pela falta de recursos para manutenção e conclusão de obras inacabadas, que podem comprometer o funcionamento e o bom andamento das atividades acadêmicas.

Quando são observadas as contribuições da estrutura da instituição para o estudante, compreende-se que são requisitos necessários para uma educação de qualidade, que promove a permanência com uma boa infraestrutura geral, com boas condições das salas de aula e laboratórios, acessibilidade, recursos tecnológicos, bibliotecas, programas de apoio pedagógico, além de um abrangente programa de assistência estudantil.

2.2.4 Participação em programas acadêmicos

Jezine *et al.* (2018), ressaltam a importância do envolvimento do estudante em programas acadêmicos para o desenvolvimento do conhecimento, uma vez que potencializam a integração com outros estudantes e docentes, contribuindo para a permanência até a conclusão do curso.

De acordo com Santos (2020), muitos estudantes não conseguem participar de atividades extracurriculares ou ampliar o contato com colegas e professores, dificultando o sentimento de pertencimento do estudante em relação à instituição de ensino, e conseqüentemente, sua permanência na universidade.

No contexto de expansão das IFES, Jezine *et al.* (2018) explicam que é preciso garantir um maior número de bolsas em programas acadêmicos para que se tenha um resultado qualitativo e inclusivo na formação de mais estudantes, concretizando a permanência, a conclusão do curso e o esperado sucesso com o ingresso no mercado de trabalho.

Estudos realizados na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) explicitam a relevância dos programas acadêmicos, observada a partir do número expressivo de estudantes voluntários, que não são contemplados com bolsas e ainda assim, concluem o projeto, revelando o interesse pela busca da produção do conhecimento. Todavia, a participação em programas acadêmicos mesmo contribuindo em algum grau para a qualificação profissional, para a produção acadêmica, para a formação crítica e social, e para que o estudante possa dar continuidade nos estudos, pode ser desmotivada pelo baixo valor das bolsas, pela carga

horária excessiva, pela orientação inadequada e pela complexidade no desenvolvimento de pesquisas (CASTELO BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017).

2.2.5 Participação em programas de assistência estudantil

Heringer (2018) destaca a assistência estudantil fundamentada como direito, composta por ações que vão desde o acompanhamento das necessidades especiais dos estudantes até o provimento de recursos mínimos (moradia, alimentação, transporte, recursos financeiros), que buscam apoiar a permanência dos estudantes e a conclusão no curso com um bom aproveitamento acadêmico.

Entretanto, Ristoff (2016) alerta que com a ampliação do acesso para um novo perfil de estudante, as políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior no Brasil, como o PNAES, demandam um volume cada vez maior de recursos para apoiar a permanência.

Desta forma, embora os recursos destinados ao PNAES tenham alcançado mais de 1 bilhão de reais em 2016, como demonstra a Tabela 1 abaixo, não foram suficientes para atender à crescente demanda por assistência estudantil no período, situação fortemente agravada com a redução nos anos posteriores, em decorrência da crise econômica e fiscal que atingiu o país (HERINGER 2018).

Tabela 1 - Evolução do volume de recursos PNAES (2008-2018) - Brasil

ANO	PNAES NACIONAL	%
2008	R\$ 125.300.000,00	-
2009	R\$ 203.000.000,00	62,0
2010	R\$ 304.000.000,00	49,8
2011	R\$ 395.189.588,00	30,0
2012	R\$ 503.843.628,00	27,5
2013	R\$ 603.787.226,00	19,8
2014	R\$ 742.720.249,00	23,0
2015	R\$ 895.026.718,00	20,5
2016	R\$ 1.030.037.000,00	15,1
2017	R\$ 987.484.620,00	-4,1
2018	R\$ 957.178.952,00	-3,1

Fonte: FONAPRACE/ANDIFES (2019).

Apenas expandindo o número de universidades e vagas sem a garantia de recursos para políticas e programas de permanência, o objetivo de facilitar a permanência e aumentar a conclusão do curso não será alcançado, principalmente por aqueles com maior vulnerabilidade socioeconômica (NUNES; VELOSO, 2015).

De acordo com Jezine *et al.* (2018) muitos estudos tratam a permanência a partir de políticas assistenciais, que buscam minimizar as desigualdades educacionais, favorecendo estudantes que não conseguem de forma independente permanecer em uma instituição de ensino, portanto necessitam de subsídios de ações governamentais.

2.3 O ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL (ENT)

A mudança de um sistema de acesso de elite para um sistema de massa¹¹ possibilitou a diversificação da representatividade do estudante, com mudanças estruturais e organizacionais associadas à mudança na percepção da participação na educação, do privilégio para o direito, desafiando as instituições de ensino superior para atender às necessidades educacionais de grupos de alunos cada vez mais heterogêneos, conceituados como estudantes não tradicionais (SCHUETZE; SLOWEY, 2002).

Estudos como os de Bean e Metzner (1985) relatam que na segunda metade do século XX, foi grande o aumento no número de matrículas na graduação americana por estudantes não tradicionais, e definem estes estudantes a partir das diferenças entre os estudantes tradicionais e os não tradicionais. O conceito de estudante não tradicional (ENT) não é muito preciso, é abordado sempre em oposição ao estudante tradicional, embora para muitos estudiosos as características definidoras mais comuns sejam a idade de ingresso no ensino superior (25 anos ou mais), a não residência no campus (menor interação social), e a frequência em meio período (BEAN; METZNER, 1985).

O National Center for Education Statistics¹²(NCES) dos EUA, descreve o estudante não tradicional a partir de suas características demográficas, padrões de matrícula, formas de combinar escola e trabalho, participação em educação à distância e padrões de persistência. As principais características identificadas são: o atraso na matrícula (não entra no ensino

¹¹ O sistema de massa atende entre 16 e 50% do grupo etário relevante, quando passa a admitir mais de 30% das matrículas da coorte de jovens de 18 a 24 anos está consolidado em relação ao sistema de elite, segundo a classificação de Trow; e quando ultrapassa os 50% nesse atendimento é considerado universal (RISTOFF, 2014).

¹² O National Center for Education Statistics - NCES é a principal entidade federal americana para coletar, analisar e relatar dados relacionados à educação nos Estados Unidos e em outras nações (CHOY, 2002).

superior assim que termina o ensino médio); frequenta tempo parcial durante pelo menos parte do período acadêmico; trabalha em período integral enquanto está matriculado (35 horas ou mais por semana); é considerado financeiramente independente; tem dependentes que não são cônjuges (geralmente filhos, mas também podem ser cuidadores de familiares doentes ou idosos); é um pai ou mãe solteiro (casado ou não, mas separado com filhos para cuidar); e não possui um diploma padrão do ensino médio (possui apenas um certificado de conclusão do ensino médio ou um GED)¹³(CHOY, 2002).

Choy (2002) acredita que cada uma das características não tradicionais tem um efeito direto ou indireto associado com permanência e realização, e que dificuldades em obter creches e horários de aulas que não combinam com os horários de trabalho, são apenas duas das barreiras que os alunos não tradicionais podem encontrar. Para ela, formuladores de políticas e gestores do ensino superior, bem como, os professores, precisam de informações sobre quantos alunos são afetados, os detalhes de seus padrões de matrícula e a natureza de seus problemas de permanência para conceber programas e serviços eficazes para que estudantes não tradicionais consigam graduar-se.

A temática do estudante não tradicional é considerada antiga em alguns países, principalmente nos EUA, que passou por um processo de expansão do ensino superior após a Segunda Guerra Mundial e desde então, vem realizando pesquisas relacionadas à permanência de estudantes no ensino superior, levando à conclusão que fatores como a renda, o trabalho, a família, a classe social, o gênero, etnia, ou seja, fatores sociodemográficos, têm forte influência sobre o sucesso desses estudantes, assim como as variáveis acadêmicas e ambientais (CISLAGHI, 2008).

Em seus estudos nos EUA, Choy (2002) afirma que estudantes não tradicionais que entram na educação superior têm menor probabilidade de obter um diploma ou permanecer matriculados do que estudantes tradicionais. E os resultados apontam que o aluno tradicional não é maioria, pois quase três quartos dos estudantes de graduação são de alguma forma "não tradicionais". Estes ENT correm maior risco de sair durante o primeiro ano, independentemente do objetivo do diploma e são mais propensos a escolher cursos com menor duração; os estudantes moderadamente não-tradicionais (aqueles com duas ou três características não tradicionais) e os altamente não-tradicionais (aqueles com quatro ou mais

¹³ No modelo escolar americano o GED (General Educational Development) são testes para certificação do nível médio (CHOY, 2002).

características não tradicionais)¹⁴ são mais propensos que outros estudantes a participarem da educação à distância, sendo que dois terços deles se consideram principalmente trabalhadores, ou seja, os estudos não são prioridade.

Estudos de Schuetze e Slowey (2002) sobre a participação ou exclusão de alunos não tradicionais e alunos ao longo da vida no ensino superior, realizados com dez países membros da OCDE, apresentam três critérios centrais para a definição de estudantes não tradicionais: a biografia educacional; rotas de acesso ao ensino superior e horário de matrícula (tempo parcial); e o modo de estudo, que inclui a interação entre o estudo e outros compromissos (trabalho, doméstico e social). Os autores explicam que a maior participação de estudantes não tradicionais não implica, automaticamente, que a seletividade e a reprodução social do ensino superior podem ser consideradas características do passado; também abordam até que ponto o conceito de estudante não tradicional continua a ter significado em um sistema de ensino superior de massa, compreendendo que o termo “não tradicional” abrange tanto as diferentes populações quanto os diferentes modelos de participação; com implicações da “aprendizagem ao longo da vida” e o modo como as universidades podem estar mudando para acomodar essas novas demandas, pois é muito provável que a participação de adultos (durante a vida profissional) e de aposentados aumente ainda mais.

Com as diferenças entre o modo “tradicional” e o modo de “aprendizagem ao longo da vida”, o acesso e a introdução de novas formas de ensino e aprendizagem precisam se tornar mais flexíveis, com maior ênfase na modularização, acumulação e transferência de crédito, e modos de estudo, como à distância, em meio período, modo misto, que envolvem uma variedade de possibilidades, incluindo o apoio estudantil, que inclui não apenas o apoio financeiro, mas orientação, aconselhamento e assistência infantil (creche), vitais para que o ENT não continue excluído de muitas áreas do sistema de ensino superior (SCHUETZE; SLOWEY, 2002).

O Modelo Conceitual de Desgaste de estudantes não tradicionais de Bean e Metzner (1985) busca explicar os fatores que contribuem para evasão, a partir de quatro variáveis: de definição do estudante não tradicional, que são a idade, não residir no campus, a matrícula em período parcial, além dos objetivos educacionais, do desempenho no ensino médio, da etnia, gênero e do perfil socioeconômico; as variáveis acadêmicas; as variáveis ambientais e as

¹⁴ O grau de “estudante não tradicional” é baseado no número de características presentes (minimamente, moderadamente e altamente não tradicionais) (CHOY, 2002).

variáveis de integração social. As variáveis de definição estão inter-relacionadas com as outras variáveis. As variáveis acadêmicas são o tempo dedicado aos estudos, as habilidades do estudante para o estudo em si, a orientação acadêmica, o absenteísmo, e a convicção de que a formação será útil para colocação no mercado de trabalho; as variáveis ambientais são aquelas que indicam fatores sobre os quais a instituição tem pouco controle, como as questões de ordem financeira, carga de trabalho profissional e responsabilidades familiares, ou seja, fatores do ambiente externo que para estes autores, se comparados às variáveis de integração social, como o contato informal com os professores e a participação em atividades extracurriculares com os colegas, e são mais relevantes no processo de permanência do estudante não tradicional.

O modelo de Bean e Metzner também mostra o fator “intenção de sair”, como efeito dos resultados psicológicos — utilidade de sua educação para oportunidades de emprego (valor prático) e para o desenvolvimento pessoal, a satisfação no papel de ser estudante, o compromisso com a meta de obter uma educação universitária, e o estresse por fatores que não estão relacionados à frequência da faculdade; assim como, resultados acadêmicos — estudantes mais velhos tendem a ter desempenho acadêmico inferior no ensino médio, comparados aos estudantes em idade tradicional, e igual ou superior na faculdade, no entanto, apresentam maior probabilidade de abandonar o ensino superior mesmo com notas equivalentes ou melhores.

Autores portugueses, a exemplo de Fragoso e Valadas (2018), abordam o conceito do estudante não tradicional, indicando a idade como a característica mais comumente utilizada na literatura especializada e citam os estudantes de classe trabalhadora, os primeiros de suas famílias a vir para o ensino superior, pertencentes a minorias culturais, populações migrantes, e mulheres, principalmente quando os filhos parecem afetados na vida pessoal ou na vida escolar, como aqueles com maiores dificuldades de gestão do tempo entre o trabalho, a família e a universidade.

Autores brasileiros pouco utilizam a terminologia “estudante não tradicional”, tratando esses estudantes pela perspectiva de seu perfil socioeconômico, a exemplo de Zago (2006) e Ristoff (2016).

Para Schuetze e Slowey (2002) o termo estudante não tradicional está sujeito a diferentes interpretações e se refere a setores da população mais desfavorecidos, como por exemplo, aqueles pertencentes à classe trabalhadora, grupos étnicos específicos, imigrantes e

no passado, mulheres que atualmente representam a maioria dos estudantes do ensino superior em quase todos os países desenvolvidos. Neste caso, quando a análise avança das estatísticas gerais para os tipos de instituições e programas nos quais as mulheres são maioria, essa conclusão torna-se problemática.

Contudo, ainda que dados do Censo da Educação Superior de 2017, realizado pelo INEP, indique que no Brasil as mulheres representam 55% dos estudantes ingressantes, 57% dos matriculados e 61% dos concluintes dos cursos de graduação, para a mulher superar as dificuldades da dinâmica da vida universitária, no modelo acadêmico existente, exige-se um alto grau de dedicação e isso demanda uma disponibilidade de tempo, nem sempre compatíveis com as obrigações para com os filhos, o cônjuge ou companheiro, o trabalho e os afazeres domésticos, principalmente em países como o Brasil, com uma forte cultura patriarcal.

Outro aspecto relevante em relação às mulheres é que elas são predominantes nas matrículas em cursos de baixo prestígio social, a exemplo dos cursos de licenciatura, onde aparecem com 72,2% do total de matrículas em 2019 (INEP, 2020).

No tocante a raça, Reis (2007) salienta que os jovens negros entram em seu primeiro curso de graduação em idade mais avançada que seus colegas brancos. Em sua pesquisa na Universidade Federal da Bahia, a autora afirma que dos 76 estudantes entrevistados, com ingresso pelo sistema de reserva de vagas, 21 apresentam-se com idade entre 23 e 33 anos, enquanto os brancos ao ingressar no curso superior têm idade entre 17 a 19 anos.

Lobo (2012) afirma que são muitos os que chegam tardiamente e pela primeira vez aos bancos universitários; nas instituições privadas brasileiras, quase metade está fora da faixa etária típica (18 a 24 anos). Portanto, a promoção de políticas públicas que podem garantir o acesso e a permanência destes estudantes são de extrema importância; de modo contrário, contribui para uma seleção perversa no sistema de ensino, em que os estudantes de classes populares vão sendo eliminados, confirmando a teoria da violência simbólica de Bourdieu¹⁵.

Como resultado de pesquisas desenvolvidas, o Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia apresenta que no Brasil, as taxas de evasão são menores nas instituições de ensino superior públicas do que nas privadas, e são muito mais significativas no primeiro ano do curso, ficando em aproximadamente 22% nos últimos 15

¹⁵ A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de a exercer ou a sofrer (BOURDIEU, 1996).

anos. No setor público, a taxa de graduação é menor do que a taxa de evasão anual, indicando que os estudantes estão levando mais tempo para se formar do que o esperado, e no setor privado, a taxa de graduação é muito maior do que índices anuais de evasão, indicando que as transferências ao longo do curso devem ser significativas (SILVA FILHO, 2017).

Assim, muitos pesquisadores reforçam a necessidade de ações afirmativas no ensino superior voltadas para a permanência e não só para o acesso, ou seja, para a manutenção do estudante ao longo do curso, visando a conclusão no tempo devido para sua integralização (duração do curso) (RISTOFF, 2016; MOROSINI; FELICETTI, 2019; HERINGER, 2018).

Ser um trabalhador, outra característica do estudante não tradicional, acaba por evidenciar um grande problema para a sua permanência no curso, pois não é fácil conciliar horário de estudo e trabalho, incluindo aí a dificuldade de grandes deslocamentos para conseguir chegar a tempo das aulas. Entretanto, a falta de trabalho é, muitas vezes, um impedimento ainda maior, diante dos custos para conseguir concluir seus estudos (VARGAS; PAULA, 2013).

Em Portugal, como destaca os estudos de Vargas e Paula (2013), a dificuldade de conciliar estudo e trabalho são enfrentadas por políticas públicas que visam proteger o estudante-trabalhador de forma pontual e assertiva, como previsto no Código de Trabalho português em relação à situação laboral do estudante. No Brasil é bem diferente, as políticas públicas e a legislação não contemplam essa característica, dificultando a permanência do trabalhador na universidade.

Para Bean e Metzner (1985) os motivos para desistência são distintos entre os estudantes tradicionais e não tradicionais, por exemplo, um aluno que apenas estuda tem percepção diferente do aluno que estuda e trabalha, influenciando em menor nível as variáveis de integração social que as variáveis do ambiente externo para o segundo, ou seja, ENT são mais afetados pelo ambiente externo à instituição do que pelas variáveis de integração social.

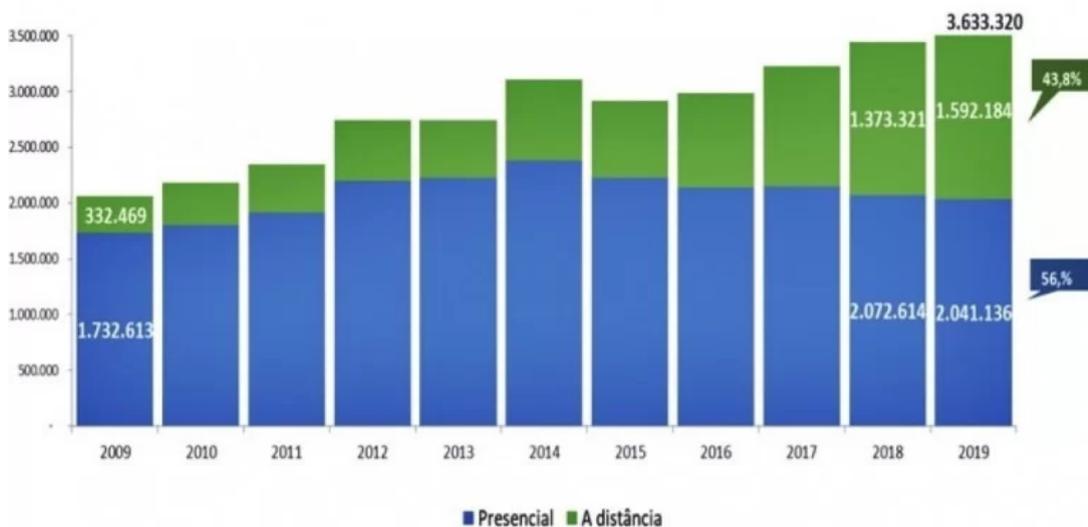
A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018, mostra que dos estudantes que trabalham, a maioria está com 25 anos ou mais, quase metade deles estudam no período noturno, e destes 72,1% vieram de escolas públicas de ensino médio.

Conhecer o perfil dos alunos é de fundamental importância para todos os envolvidos no processo educativo, pois o planejamento acadêmico se torna mais efetivo quando se adapta ao perfil do aluno, garantindo um melhor rendimento em sua aprendizagem. Desta forma,

pensando em uma maior flexibilidade, a educação ultrapassou os limites da presença física do professor e dos livros com a modalidade de ensino a distância (EAD), que para alguns possibilitou maior acesso à informação; entretanto, para outros, o espaço digital ainda é uma dificuldade, e a sala de aula é o espaço físico no qual o estudante não tradicional pode relacionar o que está aprendendo com os conhecimentos adquiridos nos seus vários papéis assumidos ao longo da sua história de vida, como os papéis de trabalhador, adulto, com família constituída, etc. (SMANIOTTO, 2006).

Dados do censo da Educação Superior evidenciam que entre 2009 e 2019, o número de ingressantes nos cursos de graduação presencial aumentou 17,8% e nos cursos a distância, 378,9%. No ensino a distância a média de idade dos alunos também é mais avançada, e nos últimos anos, essa modalidade de ensino tem crescido substancialmente; representava em 2009 apenas 16,1%, saltando para 43,8% do total de ingressantes em 2019 (INEP, 2020).

Gráfico 3 - Número de Ingressos em cursos de Graduação - 2009-2019



Fonte: Censo da Educação Superior 2019 (INEP, 2020).

Dos vários fatores responsáveis pelo crescimento do EAD no país, um deles está relacionado à redução de custos, pois sem a necessidade do uso de instalações físicas, as instituições conseguem reduzir o custo do curso para que um maior número de estudantes possa ter acesso, que por sua vez, também economiza com despesas de transporte e alimentação. Também é aceitável inferir que os estudantes do EAD provavelmente sejam

compostos por uma parcela significativa de estudantes não tradicionais, pois a opção pela modalidade de ensino a distância proporciona o acesso a aqueles que não tiveram a oportunidade de ingressar no ensino superior com a idade adequada, que podem estar distantes dos grandes centros, ou ainda, que representa uma alternativa àqueles que se encontram no mercado de trabalho e precisam de um curso com maior flexibilidade de horários.

É fato, internacionalmente reconhecido, que os cursos a distância apresentam evasão maior que os presenciais, o que não invalida a importância crescente dessa modalidade de ensino, principalmente se combinada com atividades presenciais. Neste período de pandemia da Covid 19, o ensino a distância ganhou uma importância exponencial, considerando que o isolamento social imposto a toda a sociedade fez com que o sistema educacional fosse revisto em todos os níveis para as adaptações do ensino presencial para o EAD.

Na UFBA e em muitas outras universidades públicas só agora incluíram para discussão entre seus membros o EAD como alternativa às aulas presenciais. Mesmo que as soluções não tenham a velocidade desejada para se adequar ao momento, ao menos a discussão trará a diminuição do preconceito sobre esta modalidade de ensino percebida ao longo do tempo em universidades públicas. E apesar de entender que muitos estudantes não tradicionais tem alguma dificuldade de acesso à internet, esta alternativa não pode ser ignorada como meio para democratização do ensino superior.

Para Schuetze e Slowey (2002) uma das mais notáveis mudanças no ensino superior é a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação com o objetivo de oferecer oportunidades para ensino a distância, desta forma, já em 2002, acreditavam na possibilidade de uma profunda mudança em todo o sistema de ensino superior.

Portanto, um ensino híbrido nas universidades federais deve ser levado em consideração ao se fazer o planejamento acadêmico, dada a importância do EAD para alguns estudantes não tradicionais, principalmente como condição que pode ampliar a sua permanência, uma vez que, a flexibilidade de horários pode diminuir empecilhos como os custos de locomoção, sem falar no tempo despendido por aqueles que moram longe da universidade, que por vezes acabam vencidos pelo cansaço, pois têm que dividir seu tempo entre os estudos, o trabalho e os cuidados com a família. Desta forma, consta nesta pesquisa um item sobre a tendência em participar do ensino presencial e do EAD, bem como, outros aspectos que ajudaram a definir e caracterizar uma tipologia de estudantes não tradicionais para a UFBA.

De forma geral, os autores abordam como características para definição do estudante não tradicional as mesmas utilizadas pelo National Center for Education Statistics – NCES, que são, principalmente, a idade (acima de 24 anos); frequência em tempo parcial; ser independente dos pais; trabalhar em tempo integral; ter outros dependentes além do cônjuge; ser pai solteiro/separado ou mãe solteira/separada; não possuir diploma de ensino médio padrão (possui um GED ou certificado de conclusão do ensino médio). Segundo Choy (2002), de acordo com esses critérios de definição, o ENT têm maior probabilidade de serem mulheres, pertencerem a um grupo de minoria étnico-racial e ter pais com menor escolaridade do que os pais dos estudantes tradicionais, também se consideram principalmente trabalhadores e são mais propensos a participarem da educação a distância.

Se nos EUA a frequência em tempo parcial como característica do ENT, está relacionada ao aluno que não reside no campus, que precisa dividir seu tempo com outras obrigações, diminuindo sua interação social; no Brasil, a matrícula em tempo parcial é o tipo mais comum, pois a grande maioria dos cursos no ensino superior possuem esta característica. Assim, resguardadas as diferenças do modelo americano para a realidade do ensino superior brasileiro, poderíamos considerar, por exemplo, que aqui o ENT prefere optar por cursos noturnos por ser trabalhador, tanto em tempo integral quanto parcial; tem idade (25 anos ou mais) fora da faixa típica; que se somam a outras características como a matrícula tardia, que representa uma dificuldade de ingresso para o estudante que, diferente do tradicional, não fez matrícula no curso imediatamente após o ensino médio; é independente financeiramente; tem dependentes; ou ainda, não tem um diploma de ensino médio padrão, que associaremos a origem escolar, relacionando a baixa qualidade da escola pública brasileira comparada à particular.

Desta maneira, o estudante identificado como minimamente não tradicional, que é aquele que apresenta apenas uma das características, e moderadamente não tradicional, com duas ou três características, não são prioridade neste estudo, então, o foco é o estudante altamente não tradicional, com quatro ou mais características, considerando que quanto maior o número de características não tradicionais, maiores os riscos para a permanência do ENT. Este estudante, é identificado nos estudos de Choy (2002), principalmente, como trabalhador, sugerindo que na gestão do tempo para realização dos seus diversos papéis, os estudos não figuram em primeiro lugar.

A figura 2 apresenta as principais características do perfil do estudante não tradicional detalhadas em seguida, bem como variáveis utilizadas para aferir a permanência.

Figura 2 - O estudante não tradicional, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Para conhecer as características do estudante não tradicional, detalha-se a seguir, as principais variáveis descritas na literatura:

2.3.1 Matrícula tardia

O Plano Nacional de Educação (PNE) tem como uma de suas metas, o aumento da porcentagem de estudantes na educação superior em relação à população de 18 a 24 anos, que representa a idade ideal para a frequência nos cursos de graduação. Portanto, a compreensão que a idade, acima de 24 anos, como variável independente para identificar o ENT, captura um grande e heterogêneo número de estudantes no ensino superior, e que associada a outras variáveis, permite uma análise do adiamento do ingresso, identificando alunos de graduação

que são mais velhos, adultos que provavelmente têm responsabilidades familiares e de trabalho, que podem interferir na sua permanência no curso.

2.3.2 Matrícula em turno parcial

A maioria dos cursos de graduação no Brasil podem ser cursados em tempo parcial, pois são ofertados por turnos, ou seja, diurno (matutino ou vespertino) e noturno. Entretanto, cursos com uma carga horária mais densa são ofertados em turno integral, geralmente, são cursos de alta demanda, com maior prestígio social, como medicina, odontologia e engenharias, representando um complicador para aqueles que precisam trabalhar¹⁶.

Desta forma, poderíamos considerar que o ENT prefere optar por cursos noturnos por ser trabalhador, ainda mais se considerarmos que do número de matrículas em cursos de graduação presenciais por turno, apresentados no censo da educação superior de 2019, 57,6% é no noturno e 42,4% no diurno. O interessante é que nas instituições federais, o noturno representa 31% e o diurno 69%, enquanto nas instituições privadas é o inverso, com 67% no noturno e 33% no diurno.

2.3.3 Financeiramente independente

Ao contrário dos estudantes em idade adequada para a graduação, que geralmente dependem dos pais para custear sua educação, os ENT são trabalhadores e não contam com ajuda financeira de seus pais, tanto porque a situação financeira dos pais não permite qualquer ajuda, quanto porque são os principais mantenedores de suas famílias.

2.3.4 Trabalho em tempo integral

Esta característica parece ter grande influência na permanência do ENT e muitas vezes se apresenta como dificuldade antes mesmo do acesso. Para consolidar a democratização do

¹⁶ Os problemas financeiros e a necessidade de trabalhar fazem com que muitos estudantes abandonem os cursos das universidades federais, em especial os de alta demanda, como Engenharias, Odontologia, Medicina, pois estes cursos requerem disponibilidade dos estudantes em horário integral, ocupando, às vezes, todo o dia ou sendo oferecidos em horários variados, que impossibilitam a conciliação com o mundo do trabalho (PAULA, 2017).

ensino superior no Brasil é preciso atender as camadas mais pobres da população, incluindo os estudantes trabalhadores. A inclusão de trabalhadores representa diversos desdobramentos na escolha do curso, tanto no sentido de que era o mais fácil de entrar ou o que seria possível de conciliar com o trabalho, quanto na percepção da utilidade de seu curso para novas oportunidades de emprego e de desenvolvimento pessoal.

As universidades federais estão estruturadas para contemplar o estudante que não necessita trabalhar, e mesmo entre os trabalhadores, a situação é ainda mais difícil para o trabalhador-estudante comparado ao estudante-trabalhador, com trabalho em turno integral impondo o turno que ele pode estudar, que geralmente é o noturno (com o trabalho em horário comercial), e que quando ofertados, são muitas vezes, considerados inadequados no sentido pedagógico e operacional para o público a que se destinam (VARGAS; PAULA, 2013).

2.3.5 Mãe ou pai solteiro

Se o estudante tem filho(s) e é solteiro ou não vive em companhia de cônjuge ou companheiro, ele é identificado como não tradicional. Embora não seja apenas a mãe solteira, em países como o Brasil, é sobre elas que recaem os encargos financeiros e, principalmente, os cuidados com os filhos, limitando o tempo para outras obrigações, o que representa maior dificuldade na gestão do tempo entre o trabalho, a família e os estudos.

2.3.6 Outros dependentes

Os estudantes de graduação que relatam ter outros dependentes além do cônjuge ou companheiro, como por exemplo, filhos e pais que necessitam de cuidados, também são definidos como ENT, ou seja, outros membros da família pelos quais é financeiramente responsável ou dependa da disponibilidade de seu tempo para os cuidados.

2.3.7 Origem escolar

A característica de não possuir um diploma de ensino médio padrão, neste estudo, se soma à origem escolar do ENT, no caso, a escola pública por, geralmente, apresentar menor qualidade comparada à escola particular.

Além das características acima detalhadas para definir o estudante não tradicional, inclui-se outras variáveis, relacionadas ao capital econômico, social e cultural do estudante, como a cor/raça, o gênero, a origem familiar, a primeira matrícula e as dificuldades de ingresso no ensino superior, além da tendência para o ensino presencial ou a distância. Acredita-se que esses fatores, de alguma forma, exercem influência na permanência do estudante.

Os pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), tratam a permanência a partir dos mesmos fatores que contribuem para a saída do sistema educacional, como a falta de recursos financeiros, a deficiência na aquisição de capital cultural ao longo de sua trajetória de vida, ou a junção de múltiplos fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica, além das questões de ordem acadêmica, que contemplam expectativas em relação ao curso ou instituição e que podem motivar ou desmotivar o estudante, tornando a conclusão do curso uma prioridade ou não para sua vida.

Essa revisão bibliográfica e documental foi realizada delineando a pesquisa para o alcance do objetivo proposto. Todos os autores abordam a permanência no ensino superior a partir de características que de alguma forma, são definidoras do estudante não tradicional, mesmo que alguns deles não utilizem este termo.

O Quadro 1 é um resumo das contribuições dos principais autores apresentados neste estudo.

Quadro 1 - Democratização do ensino superior e o estudante não tradicional, UFBA, 2021

AUTORES	ABORDAGENS
Ristoff (2014; 2016)	O ensino superior é um bem público e um imperativo estratégico. A expansão do ensino superior é explicada através de programas como o FIES, Prouni, Lei de Cotas (que induz uma maior representatividade de alunos de escolas públicas nos cursos de graduação) e um conjunto de outras políticas que ampliaram o acesso de segmentos da população, modificando o perfil dos estudantes, estudante-trabalhador em sua maioria. Acredita que dependendo das características da vida do estudante, no que se refere à renda mensal da família do estudante, à cor do estudante, à sua origem escolar (escola privada ou escola pública) e à escolaridade dos pais, a escolha do curso não se caracteriza efetivamente em uma escolha, pois a maioria deles acessam cursos de baixa demanda e baixo prestígio social; enquanto que apenas uma pequena parte deles, conseguem acessar os cursos de alta demanda e alto prestígio social que representam uma empregabilidade maior. A expansão pura e simples está consolidada, mas o processo de inclusão no ensino superior ainda tem um caminho importante para trilhar.
Heringer (2018)	Aborda as principais políticas de ação afirmativa no acesso ao ensino superior desenvolvidas no Brasil ao longo das últimas décadas, como a adoção da reserva de vagas para estudantes de escola pública, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas. As universidades capazes de combinar em suas políticas de assistência estudantil tanto o apoio material quanto atividades de apoio pedagógico e de ampliação de oportunidades acadêmicas serão aquelas melhor sucedidas na garantia da permanência e sucesso acadêmico de seus alunos. Defende que as políticas de permanência, como por exemplo, programas de iniciação científica, possuem maior abrangência que as políticas de assistência estudantil, que teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas, ou seja, se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade, principalmente, de ordem financeira.

Paula e Vargas (2013)	O sistema de educação superior federal brasileiro está estruturado para contemplar o estudante em tempo integral e não aquele que compõe o seu maior contingente: o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante. Expõe a dificuldade de permanência do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na universidade, dada a maior importância do trabalho, a medida que aumenta a média de idade dos estudantes. Os cursos com maior prestígio social e com melhores previsões de salário continuam com poucas ou nenhuma vaga no período da noite. Os cursos oferecidos pelas IFES no turno da noite têm sido inadequados no sentido pedagógico e operacional para o público a que se destinam. Embora a grande maioria dos nossos estudantes trabalhe, as políticas públicas e a legislação brasileira não contemplam a particularidade dessa condição.
Choy (2002)	Descreve os estudantes não tradicionais em termos de características demográficas, padrões de matrícula, formas de combinar escola e trabalho, participação em educação à distância e padrões de persistência. As principais características identificadas são: o atraso na matrícula (não entra no ensino superior assim que termina o ensino médio); frequenta tempo parcial durante pelo menos parte do período acadêmico; trabalha em período integral enquanto está matriculado (35 horas ou mais por semana); é considerado financeiramente independente; tem dependentes que não são cônjuges (geralmente filhos, mas também podem ser cuidadores de familiares doentes ou idosos); é um pai ou mãe solteiro (casado ou não casado, mas separado com dependentes); e não possui um diploma padrão do ensino médio ou possui um GED no modelo de educação americano (fragilidade na formação anterior).
Fragoso e Valadas (2018)	Indicam a idade como a característica mais comumente utilizada na literatura especializada para conceituar o estudante não tradicional, e citam os primeiros de suas famílias a vir para o ensino superior, estudantes de classe trabalhadora, pertencentes a minorias culturais, populações migrantes, e mulheres, principalmente, quando os filhos parecem afetados na vida pessoal ou na vida escolar, como aqueles com maiores dificuldades de gestão do tempo entre o trabalho, a família e a universidade, ou seja, maior dificuldade de permanência.
Schuetze e Slowey (2002)	Antes do desenvolvimento do ensino superior de massa, era relativamente fácil identificar as características dos estudantes não tradicionais. Eles foram definidos principalmente como sendo diferentes dos estudantes “tradicionais”. Assim, as fronteiras tendiam a ser traçadas em torno de todos aqueles que não haviam ingressado diretamente do ensino médio, não eram dos grupos sociais dominantes em termos de gênero, status socioeconômico ou origem étnica, ou não estavam estudando em período integral modo baseado em sala de aula. Com a expansão e a mudança no ensino superior, alguns grupos não tradicionais aumentaram em número a ponto de formarem uma “nova maioria” no ensino superior. Os três critérios centrais para a definição de estudantes não tradicionais são: a biografia educacional; as rotas de acesso ao ensino superior e horário de matrícula (tempo parcial); e o modo de estudo, como os padrões e a intensidade do estudo, incluindo a interação entre o estudo e outros compromissos (trabalho, doméstico e social).
Bean e Metzner (1985)	Apresentam o Modelo Conceitual de Desgaste de estudantes não tradicionais, muito utilizado na literatura sobre o tema, apontando os fatores que contribuem para o desgaste do estudante, levando ao abandono do curso, a partir de quatro variáveis: de definição do estudante não tradicional, que são a idade, a participação em período parcial, os objetivos educacionais, o desempenho no ensino médio, a etnia, gênero e perfil socioeconômico; as variáveis acadêmicas que são o tempo dedicado aos estudos, as habilidades do estudante para o estudo em si, a orientação acadêmica, o absenteísmo, e a convicção de que a formação será útil para colocação no mercado de trabalho; as variáveis ambientais que são as questões de ordem financeira, carga de trabalho profissional e responsabilidades familiares, ou seja, fatores do ambiente externo; e as variáveis de integração social, como o contato informal com os professores e a participação em atividades extracurriculares com os colegas. Além dos efeitos das variáveis no fator intenção de sair, apresentam os efeitos por resultados psicológicos e por resultados acadêmicos. Concluem que a principal diferença entre o processo de evasão de alunos tradicionais e não tradicionais é que os alunos não tradicionais são mais afetados pelo ambiente externo do que pelas variáveis de integração social que afetam a evasão de alunos tradicionais.
Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017)	Apontam fatores que contribuem para a saída do sistema educacional que também são definidores para a permanência do aluno nesse mesmo sistema: a falta de recursos financeiros; questões de ordem acadêmica, que contemplam expectativas em relação ao curso ou instituição que podem motivar ou desmotivar o aluno, tornando a conclusão do curso uma prioridade ou não para sua vida; a falta de aquisição de capital cultural, não apenas na vida escolar, desde à educação básica, mas ao longo de sua trajetória de vida; ou a junção de múltiplos fatores e natureza pessoal, sociocultural e econômica. Há, ainda, fatores relacionados às instituições ou que possuem um caráter mais interno a estas, tais como a estrutura e dinâmicas de cada curso. Apresentam a Escala para Avaliação da Permanência Discente.

Fonte: Elaborado pela autora.

No próximo capítulo encontra-se a metodologia empregada no levantamento, destacando a utilização da Escala para Avaliação da Permanência Discente, elaborada por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), como um dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica, de acordo com Andrade (2010), leva em consideração um conjunto de procedimentos sistemáticos, que se apoia no raciocínio lógico e usa métodos científicos para encontrar soluções ou discorrer sobre algum problema de pesquisa. Pode ser classificada quanto aos seus objetivos em exploratória, descritiva e explicativa. A pesquisa é exploratória quando desenvolvida com o objetivo de proporcionar visão geral acerca de determinado fato e apresenta menor rigidez no planejamento (HOCAYEN-DA-SILVA, 2014).

Os procedimentos na pesquisa científica referem-se à maneira pela qual se conduz o estudo (BEUREN, 2006). Para Marconi e Lakatos (2003) toda pesquisa realiza o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas.

Neste sentido, trata-se de uma pesquisa exploratória, na qual realizou-se o levantamento ou revisão bibliográfica e documental sobre a permanência no ensino superior, com foco no estudante não tradicional, identificando as principais características desse perfil. Em seguida, como procedimento de coleta de dados, realizou-se um levantamento amostral não probabilístico, utilizando dois modelos de questionários aplicados a estudantes de graduação da UFBA. O primeiro questionário foi utilizado para identificar estudantes não tradicionais da UFBA e o segundo para verificar a influência de alguns fatores na permanência do ENT.

Para alcançar os objetivos da pesquisa foram utilizadas técnicas estatísticas na interpretação dos resultados obtidos.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Sob o ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa se caracteriza como exploratória, visto que este tipo de pesquisa realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre seus elementos. Requer um planejamento bastante flexível para possibilitar a consideração dos mais diversos aspectos de um problema ou de uma situação (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007).

Quanto aos procedimentos técnicos, levantamento amostral não probabilístico. Levantamento é um tipo de pesquisa que levanta informações que podem ser úteis para

mapear a realidade de determinada população ou amostra ou mesmo para estudos futuros mais específicos (BEUREN, 2006).

De acordo com Gil (2002), com o levantamento a solicitação de informações é direta ao grupo de pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, geralmente, parte da população pesquisada.

Zanella (2013) ressalta que, após a definição do tema, é preciso buscar na literatura as contribuições teóricas já produzidas, e que a fase da execução da pesquisa é o momento de aproximação com o campo de estudo, envolvendo três momentos: a preparação do campo de pesquisa (elaboração, pré-teste e reformulação do instrumento de pesquisa), a entrada no campo (o levantamento de dados no campo propriamente dito) e o processamento e análise dos dados. Segundo a autora, um tipo de procedimento não exclui a possibilidade de outro tipo estar presente na mesma pesquisa.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA

O levantamento bibliográfico e documental foi realizado em bases de dados de produção científica como: SciELO, Sage Journal, no Portal de Periódicos CAPES, Repositório UFBA, principalmente; pesquisando o termo “estudante não tradicional” e “nontraditional students”, a população que se deseja conhecer, dentro do contexto da democratização do ensino superior brasileiro, bem como, o termo “permanência no ensino superior” e outros termos relacionados, tais como: “políticas públicas do ensino superior”, “assistência estudantil” e “estudante trabalhador”.

Também foi utilizada a técnica de entrevista não estruturada, em uma fase inicial desta pesquisa, para coletar dados junto à Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE), buscando compreender como as políticas de atendimento ao estudante da UFBA trata o ENT.

De acordo com Andrade (2010), a entrevista não estruturada consiste em uma conversação informal, com perguntas abertas, proporcionando maior liberdade para o informante. Para GIL (2019), esta modalidade de entrevista se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. É adequada para estudos exploratórios, em que se busca investigar fatos e situações pouco conhecidas pelo pesquisador ou para proporcionar uma nova compreensão do problema a que se refere a pesquisa.

Desta forma, dado o caráter exploratório da investigação, a entrevista realizada na PROAE com uma das coordenadoras em 2019, serviu para ajudar na percepção da importância das políticas de atendimento ao estudante da UFBA. De acordo com Malhotra (2006), entrevistas com especialistas do setor, pessoas bem informadas sobre o segmento que atuam, podem ajudar a formular o problema.

Considerando o período de pandemia, optou-se por utilizar o Google Forms como ferramenta pela facilidade de uso e compatibilidade com smartphones para elaborar os dois questionários utilizados como instrumentos de coleta de dados, e para aplicá-los a estudantes matriculados nos cursos de graduação da UFBA.

Segundo Vergara (2009), questionários são úteis quando se quer investigar número grande de pessoas sem a necessidade da presença do pesquisador no ato de coletar os dados, pois são instrumentos fáceis de administrar, não expõe os respondentes à influência do pesquisador, permitem o anonimato das respostas, podem ser respondidos no momento que os pesquisados consideram apropriado, e possibilita atingir um grande número de pessoas em diferentes localizações geográficas.

O questionário 1 (Q1) é composto por 20 itens cujas respostas são variáveis qualitativas, visa identificar o estudante não tradicional da UFBA e levantar suas principais características. O questionário 2 (Q2) foi elaborado para aferir fatores que contribuem ou influenciam para a permanência do estudante não tradicional da UFBA com base na “Escala para Avaliação da Permanência Discente” de Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017). O modelo é uma escala elaborada e validada pelos autores e contém 31 afirmações com variáveis qualitativas ordinais sem o ponto de neutralidade.

O questionário 1: “Você é um estudante não tradicional?” está subdividido em quatro seções, organizadas para obter dados possam levantar as principais características do estudante não-tradicional da UFBA, com os seguintes itens: curso e turno, ano de ingresso, primeira matrícula, idade, gênero, cor/raça, condição de convivência, filhos e faixa etária dos filhos, trabalho, tipo de escola que cursou o ensino médio, ano que concluiu o ensino médio, dificuldades para ingressar na universidade, tendência em participar do ensino presencial e do EAD, renda familiar, principal mantenedor da família, situação ocupacional do pai, situação ocupacional da mãe, grau de instrução do pai, grau de instrução da mãe; totalizando 20 itens.

O Quadro 2 relaciona o item que compõe o questionário 1 aos autores que fundamentaram sua elaboração, que de alguma forma, associa estas questões às dificuldades do estudante em permanecer no ensino superior.

Quadro 2 - Itens abordados para a identificação do ENT, UFBA, 2021

Questionário 1 - Você é um estudante não tradicional?	
Item	Referência
Qual o curso na UFBA que você está matriculado atualmente?	Ristoff (2016); Choy (2002); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006)
Em que ano você ingressou nesse curso?	Ristoff (2016); Choy (2002); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006); Fragoso e Valadas (2018)
Essa é sua primeira matrícula em um curso do ensino superior?	Ristoff (2016); Choy (2002); Schuetze e Slowey (2002); Heringer (2018); Zago (2006); Morosini e Felicetti (2019)
Qual a sua idade?	Ristoff (2016); Choy (2002); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Morosini e Felicetti (2019); Fragoso e Valadas (2018).
Qual o seu gênero?	Choy (2002); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Morosini e Felicetti (2019)
Qual a sua cor ou raça?	Ristoff (2016); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Heringer (2018); Morosini e Felicetti (2019)
Qual a sua condição de convivência conjugal?	Choy (2002); Fragoso e Valadas (2018)
Qual a idade de seu(s) filho(s)?	
Você exerce algum tipo de atividade remunerada?	Ristoff (2016); Choy (2002); Bean e Metzner (1985); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006); Paula & Vargas (2013).
Em que tipo de escola você cursou o ensino médio (2º grau)?	Ristoff (2016); Choy (2002); Schuetze e Slowey (2002); Heringer (2018); Zago (2006); Fragoso e Valadas (2018)
Em que ano você concluiu o ensino médio?	Ristoff (2016); Choy (2002); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006); Fragoso e Valadas(2018)
Você teve dificuldade para ingressar no ensino superior porque:	Castelo Branco, Jezine, Nakamura (2017); Ristoff (2016); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006)
Indique a sua tendência em participar do Ensino Presencial e do Ensino a Distância no seu atual curso na UFBA:	Ristoff (2016); Choy (2002); Schuetze e Slowey (2002)
Quantas pessoas da sua família moram no mesmo domicílio que você?	Ristoff (2016); Zago (2006); Castelo Branco, Jezine, Nakamura (2017); Paula e Vargas (2013)
Qual a renda total, em salários mínimos, da sua família?	
Quem é o principal mantenedor da sua família?	Ristoff (2016); Choy (2002); Zago (2006); Paula e Vargas (2013); Fragoso e Valadas (2018)

Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de seu pai?	Ristoff (2016); Schuetze e Slowey (2002); Zago (2006); Frago e Valadas (2018)
Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de sua mãe?	
Qual o grau de instrução de seu pai?	Ristoff (2016); Heringer (2018); Zago (2006); Morosini e Felicetti (2019); Frago e Valadas (2018)
Qual o grau de instrução de sua mãe?	

Fonte: Elaborado pela autora.

O pré-teste, segundo Marconi e Lakatos (2003), serve para validar o questionário que deve ser testado em uma pequena população escolhida. A validação semântica verifica se os itens possuem um significado claro para os sujeitos para a qual o instrumento se destina e se os dados recolhidos são necessários à pesquisa. Identificando possíveis falhas, deve-se reformular o questionário. O pré-teste permite também, após a análise dos dados, a obtenção de uma estimativa sobre os futuros resultados.

O questionário 1 (Q1)¹⁷ passou por pré-teste, entre os meses de outubro e novembro de 2020, com 21 estudantes em uma turma do curso de administração da UFBA, em três momentos distintos à medida que eram realizados os ajustes, relacionados à semântica das palavras, principalmente, nas questões com conceitos de família, residente, moradia, domicílio, trabalho, atividade remunerada e renda; também participaram uma estudante do curso de dança, outra do curso de psicologia, dois técnicos administrativos da Superintendência de Avaliação e Desenvolvimento Institucional da UFBA (SUPAD), além de revisado por professores.

O questionário 2¹⁸: “Permanência na UFBA”, visa analisar as motivações ou convicções anteriores ao ingresso no curso, as motivações atuais que apontam para a permanência e conclusão no curso; além de investigar a contribuição para a permanência da participação do estudante não tradicional em programas acadêmicos e de assistência estudantil, e da estrutura, oferecidos pela instituição. É composto por 35 itens com 31 afirmações, e que têm como opção de resposta uma escala de quatro pontos que varia entre “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”, sem ponto de neutralidade. As afirmações são relacionadas às convicções anteriores ao ingresso (cinco afirmações), motivações atuais que apontam para a permanência (oito afirmações) e a infraestrutura da instituição (três afirmações). As seções

¹⁷ O questionário 1 (Q1) encontra-se no apêndice.

¹⁸ O questionário 2 (Q2) encontra-se no apêndice.

seguintes, incluem condicionantes, devendo ser respondidas apenas por aqueles que foram submetidos à seleção ou que estão contemplados com os programas acadêmicos (nove itens, sendo oito afirmações) e de assistência estudantil (sete itens, sendo quatro afirmações), e por último, a conclusão no curso (três afirmações), apenas para aqueles nos últimos períodos do curso.

O modelo para o questionário 2 foi a Escala para Avaliação da Permanência Discente, elaborada pelos pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017). A escolha desta escala se deu por ter sido aplicada em outras universidades e estar em consonância com autores empregados na pesquisa, abordando aspectos prévios ao ingresso dos alunos na educação superior e aspectos de natureza acadêmica, incluindo programas de bolsas de pesquisa e programas assistenciais ofertados na instituição. Também foi considerado importante para adoção do instrumento, a sua submissão a pesquisadores da permanência no ensino superior, de outras cinco universidades brasileiras (Universidade Federal do Mato Grosso, Universidade Federal da Grande Dourados, Universidade Estadual do Mato Grosso e Universidade Católica Dom Bosco) para validação. Desta forma, não foram realizadas alterações nas afirmações da Escala para Avaliação da Permanência Discente, justificando a não realização de pré-teste.

No procedimento de construção da Escala para Avaliação da Permanência Discente, Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017) referem-se a categoria permanência como um processo que vai do acesso à conclusão do curso, e optaram por apontar fatores que contribuem para a saída do aluno no ensino superior, compreendendo que são os mesmos que dificultam a permanência do estudante. Para isso, utilizaram proposições baseadas na crença do estudante para aferir a dimensão externa ou convicção prévia, ou seja, as motivações e convicções do estudante anteriores ao ingresso no curso; a dimensão permanência, referindo-se a motivações atuais no curso que apontam para a sua permanência e continuidade do curso; a dimensão estrutura da instituição considerando o que afeta diretamente o dia a dia do estudante; a dimensão programas acadêmicos com bolsas de pesquisas no apoio à permanência (apenas para os que foram contemplados); a dimensão programas de assistência estudantil oferecidos pela instituição (apenas aos submetidos à seleção ou que estão contemplados com um ou mais destes recursos); e a dimensão conclusão do curso que visa identificar as principais condições que permitiram chegar ao final do curso (para os que se consideram nos últimos períodos do curso).

3.3 PROCEDIMENTO DE COLETA

Inicialmente, o estudo seria realizado a partir de dados secundários específicos da UFBA que compõem a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018, realizada pela ANDIFES, entretanto, o acesso a estes dados não foram disponibilizados, mesmo após várias solicitações à Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN), e até mesmo à própria ANDIFES. O acesso ao resultado nacional da pesquisa está disponibilizado na internet, inclusive edições anteriores, e traz dados que confirmam a mudança no perfil dos graduandos das universidades públicas brasileiras nos últimos anos.

Diante desta dificuldade, optou-se por realizar um levantamento com uma amostra dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da UFBA, buscando identificar aqueles que apresentam o perfil do ENT para o alcance do objetivo desta pesquisa.

A amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); portanto, deve-se escolher uma parte do todo (ou amostra), de forma que ela seja o subconjunto mais representativo possível da população pesquisada (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Segundo Malhotra (2006), a amostragem não-probabilística confia no julgamento pessoal do pesquisador e não na chance de selecionar os elementos amostrais. Isto posto, foi solicitado a alunos, professores e técnicos a indicação de possíveis estudantes não tradicionais da UFBA. Desta forma, utilizou-se a amostragem não probabilística autogerada ou bola-de-neve (snowball), para selecionar, a partir de referências de respondentes iniciais, os respondentes adicionais, ou seja, com base nas indicações, resultando no acesso de 74 pessoas ao formulário criado no Google Forms para colher as indicações. No entanto, apenas 52 responderam e 80,8% afirmaram conhecer algum estudante não tradicional, que resultou em 38 indicações somente. Assim, o levantamento foi realizado com alunos matriculados nos cursos de graduação da UFBA em 2020.1, em duas etapas:

Etapa I - Buscou-se construir uma base de dados de estudantes não tradicionais através das indicações realizadas com o formulário, bem como contatando por e-mail todos os colegiados dos cursos de graduação da UFBA, conseguindo um número muito pequeno de indicações.

Desta forma, além do resultado do snowball, o levantamento foi realizado enviando o link do Google Forms com o questionário 1 (Q1) por e-mail, utilizando dados dos alunos de

graduação da UFBA disponibilizados pelo NPGA, para 171 possíveis ENT, depois para outros 4.251 estudantes e posteriormente para mais 1.016, ao longo do mês de dezembro de 2020 e reenvios durante o mês de janeiro de 2021. Mesmo enviado a um total de 5.476 e-mails, o número de respostas ao questionário 1 foi de apenas 86, com 76 válidas. Resultando em uma base de dados com a identificação de ENT da UFBA.

Etapa II - Envio do link do Google Forms com o questionário 2 (Q2) para os e-mails de todos os alunos da base de dados elaborada na Etapa I para a identificação do estudante não tradicional da UFBA.

Nesta segunda etapa, foi realizado um levantamento censitário utilizando o Q2 como instrumento de coleta de dados, composto pela Escala para Avaliação da Permanência Discente, para avaliar a permanência do estudante não tradicional da UFBA. O envio para os estudantes inventariados na Etapa I a partir da segunda quinzena do mês de janeiro, foi repetido 8 vezes até o mês de fevereiro de 2021 e incluiu a indicação de sorteio de brindes para incentivar o estudante a responder a mais um questionário, totalizando 50 respostas válidas.

3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS

Como técnica de análise utilizou-se a análise estatística com base na análise exploratória de dados, alfa de Cronbach, medidas de associação e análise de agrupamento ou clusters para identificar as principais características dos estudantes não tradicionais da UFBA e medir a influência dos fatores sobre a permanência, bem como, a análise de dados categóricos por meio do uso de tabelas de contingência e gráficos.

A análise de agrupamento ou de clusters permite identificar grupos de elevada similaridade, grupos comumente denominados de estratos, segmentos, classes ou tipos. É um método estatístico comumente empregado em taxonomias ou tipologias, que usa uma abordagem de análise de variância para avaliar as distâncias entre clusters. A técnica mais comumente utilizada para essas estratégias de identificação de grupos em uma população é a análise de agrupamento (HAIR *et al.*, 2005).

A análise dos dados das respostas aos questionários com a aplicação da análise de clusters, utilizando a técnica K-Means, permitiu o agrupamento das variáveis que

caracterizam o ENT, formando três grupos de maneira que dentro de cada um destes cluster a variabilidade fosse mínima, e que entre os clusters a variabilidade fosse máxima.

3.5 MODELO DE ANÁLISE

Para analisar os fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica, que influenciam a permanência do estudante não tradicional da UFBA, objetivo desta pesquisa, buscou-se conhecer as principais características do estudante não tradicional da UFBA e os fatores que influenciam a sua permanência. Assim, a análise de cluster K-Means possibilitou a formação de três grupos de baixa, média e alta similaridade com o cluster de ENT para definir a tipologia do estudante não tradicional da UFBA, permitindo a elaboração de um ranking para o grau de importância dada pelo ENT da UFBA como contribuição para a sua permanência.

Segundo Malhotra (2006), o alfa de Cronbach é uma ferramenta estatística que quantifica, numa escala de 0 a 1, a confiabilidade de um questionário. Esse coeficiente varia de 0 a 1, e um valor de 0,6 ou menos, geralmente indica confiabilidade de coerência interna insatisfatória. O alfa de Cronbach foi calculado utilizando software livre¹⁹, para quantificar a consistência interna dos itens do Questionário 1, bem como, para verificar a adequação do Questionário 2 aos ENT.

Desta forma, calculado o alfa de Cronbach do questionário 1 para as questões Q1-1 a Q1-21 o valor encontrado foi 0,7079, considerado satisfatório. O alfa de Cronbach do questionário 2 para as questões Q2-1 a Q2-35, excluindo as "não respostas" e excluídas Q2-26 a Q2-32, o valor encontrado foi 0,8211. As questões 26 a 32 do Q2 foram excluídas do cálculo do alfa de Cronbach, considerando que tratam da contribuição para permanência da participação do ENT em programas assistenciais e que, assim como em Castelo Branco, Nakamura, Jezine (2017b), não tiveram muito respondentes, pois foram submetidas apenas aos que fizeram a seleção ou que estão contemplados em um ou mais programas.

¹⁹ WESSA, P. (2017), Cronbach alpha (v1.0.5) in Free Statistics Software (v1.2.1), Office for Research Development and Education. Disponível em: https://www.wessa.net/rwasp_cronbach.wasp/. Acesso em: 20 abr. 2021.

Quadro 3 - Modelo de análise dos fatores que influenciam a permanência do estudante não tradicional da UFBA, 2021

Objetivos Específicos	Variável	Item
Levantar as principais características do estudante não tradicional da UFBA.	Matrícula em curso/turno	Q1-2
	Matrícula tardia	Q1-3; Q1-5; Q1-12
	Primeira matrícula	Q1-4; Q1-20; Q1-21
	Gênero	Q1-6
	Cor/Raça	Q1-7
	Dependentes	Q1-8; Q1-9
	Trabalho em tempo integral	Q1-10
	Origem escolar	Q1-11
	Dificuldade no ingresso	Q1-13
	Ensino presencial ou EAD	Q1-14
	Renda familiar	Q1-15; Q1-16
	Financeiramente independente	Q1-17
	Origem familiar	Q1-18; Q1-19; Q1-20; Q1-21
Analisar as convicções anteriores ao ingresso, motivações atuais que contribuem para a permanência do estudante não tradicional e apontam para a conclusão no curso	Motivação para o ingresso	Q2-1; Q2-2; Q2-3; Q2-4; Q2-5
	Motivação para a continuidade no curso	Q2-6; Q2-7; Q2-8; Q2-9; Q2-10; Q2-11; Q2-12; Q2-13
	Contribuição para a permanência até a conclusão	Q2-33; Q2-34; Q2-35
Investigar a contribuição para o estudante da estrutura da instituição e da participação do estudante não tradicional em programas acadêmicos e em programas assistenciais oferecidos pela instituição.	Contribuição da estrutura da instituição para a permanência	Q2-14; Q2-15; Q2-16
	Contribuição dos programas acadêmicos para a permanência	Q2-17; Q2-18; Q2-19; Q2-20; Q2-21; Q2-22; Q2-23; Q2-24; Q2-25
	Contribuição dos programas de assistência estudantil para a permanência	Q2-26; Q2-27; Q2-28; Q2-29; Q2-30; Q2-31; Q2-32

Fonte: Elaborado pela autora.

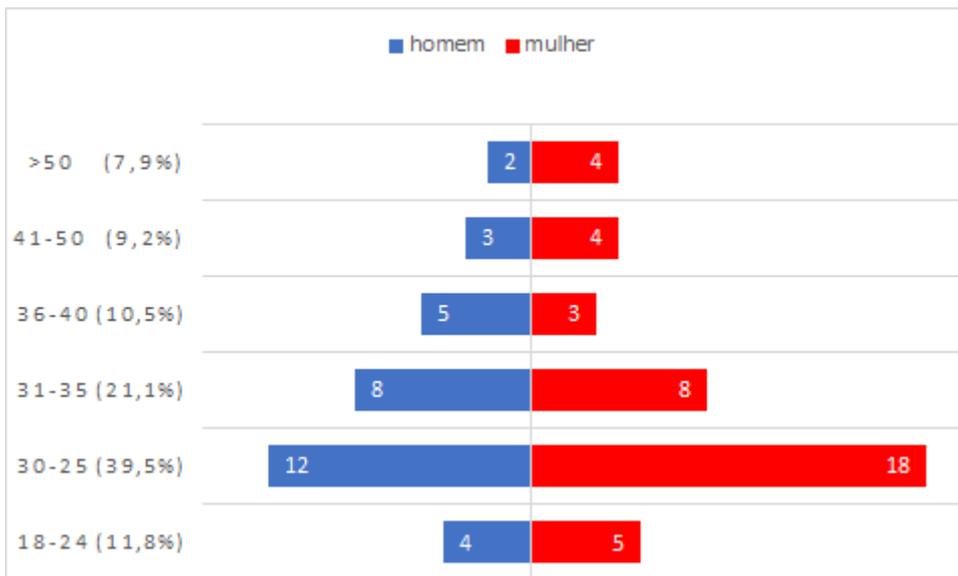
A seguir, a análise estatística dos dados utilizada para demonstrar as evidências a que se chegou nesta pesquisa, apresentadas por tabelas, histogramas, gráficos de barras, de colunas e de setores.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste estudo foram obtidas 86 respostas ao questionário 1 (Q1) aplicado para identificar estudantes da UFBA com características de estudantes não tradicionais, com 76 respostas válidas, após o envio e reenvios para 5.476 e-mails de estudantes de diversos cursos de graduação da UFBA, entre os meses de dezembro de 2020 e janeiro de 2021.

Os respondentes do Q1 possuem idades entre 20 e 68 anos, com média de idade acima de 38 anos na data da pesquisa. Entretanto, se considerarmos idade igual ou superior a 25 anos no ano de ingresso na UFBA, essa média cai para 33 anos, ainda assim, 88,2% destes estudantes, apenas pela idade como característica de definição do ENT, já seriam considerados minimamente não tradicionais, como mostra o Gráfico 4.

Gráfico 4 - Faixa etária dos estudantes no ano de ingresso, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Para autores como Choy (2002), Bean e Metzner (1985), Schuetze e Slowey (2002), Morosini e Felicetti (2019), e Ristoff (2016) houve aumento no número de estudantes que ingressaram na universidade em idade superior a faixa etária típica, entre 18 e 24 anos. Nesta pesquisa, dos ENT identificados por ter 25 anos ou mais de idade no ano de ingresso na UFBA, 48,7% deles estão em faixas etárias acima de 30 anos, quando se espera que já tenham concluído sua graduação.

4.1 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA UFBA

As diversas variáveis do questionário (Q1) aplicado foram analisadas para identificar as principais características do estudante não-tradicional da UFBA, um dos objetivos específicos desta pesquisa. Neste sentido, quanto maior for o conjunto de características ou circunstâncias pelas quais são considerados não tradicionais, maior será o esforço que os estudantes não tradicionais terão para permanecer na universidade, como podem ser vistas a seguir:

4.1.1 Matrícula tardia

A matrícula tardia representa o ingresso na universidade por estudantes que estão em idade superior a faixa etária ideal para o ensino superior em relação ao fluxo educacional, que é de 18 a 24 anos (FRAGOSO; VALADAS, 2018; RISTOFF, 2016). Neste sentido, a idade é uma variável independente utilizada para identificar o ENT.

Entretanto, a matrícula tardia pode ser identificada por características, como a diferença entre o ano de ingresso na universidade e o ano do término do ensino médio, demonstrando que muitos estudantes não conseguiram continuar seus estudos imediatamente após o 2º grau, por vários motivos, como por exemplo, as responsabilidades com a família e com o trabalho (RISTOFF, 2016; CHOY, 2002; SCHUETZE; SLOWEY, 2002; ZAGO, 2006; FRAGOSO, 2018).

Segundo Schmitt (2016), diversos estudos apontam que quanto maior esse intervalo de tempo, mais propensos a abandonar a educação superior, pois para esses estudantes a adaptação às rotinas de estudo e às contingências da vida familiar fica muito mais difícil.

Na Tabela 2, a análise estatística apresenta uma média de 15 anos de atraso na matrícula de ingresso no curso de graduação da UFBA em relação ao ano do término do ensino médio. A moda da idade dos estudantes na pesquisa foi de 30 anos, com 1/4 do total até 32 anos e 3/4 do total até 41 anos.

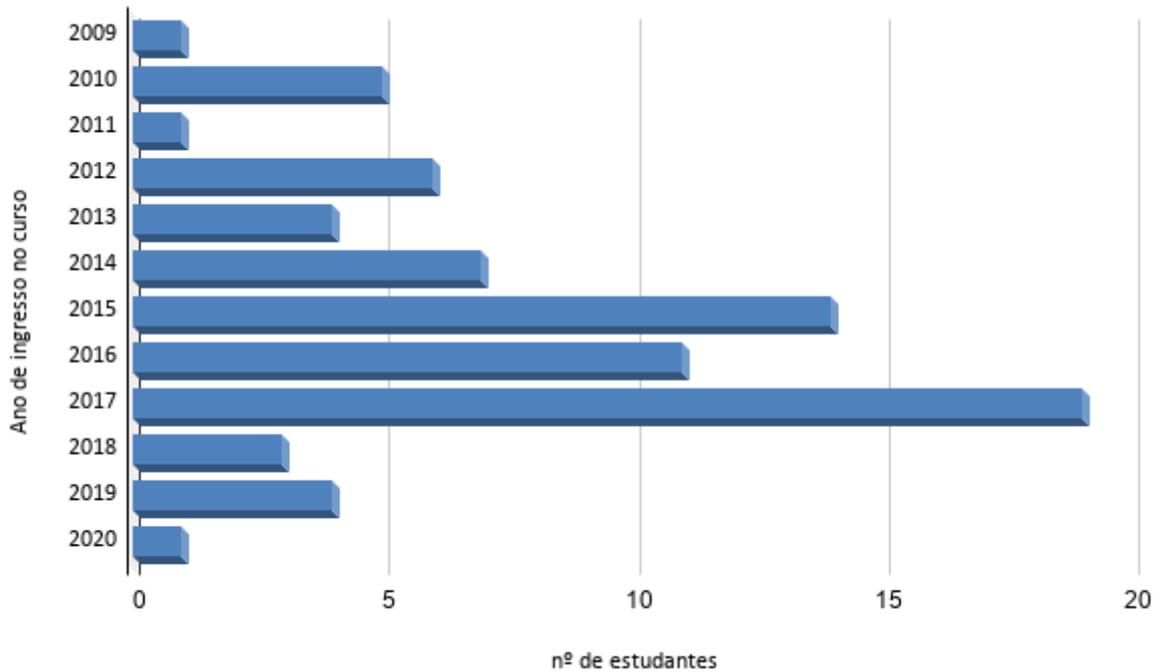
Tabela 2 - Matrícula tardia na UFBA, 2021

Estatística	Idade de ingresso	Idade na pesquisa	Ano de conclusão	Ano de ingresso na UFBA	Diferença entre o ano de ingresso na UFBA em relação ao término do 2º grau na UFBA do ensino médio (em anos)
Média	33	38	2000	2015	15
Moda	25	30	2003	2017	7
Mediana	30	36	2003	2016	13
Primeiro quartil	26	32	1997	2014	8
Terceiro quartil	36	41	2007	2017	19
Coeficiente de variação	101,2	99,1	90,1	6,1	88,4
Curtose	1,038	1,400	1,645	-0,077	1,509
Assimetria	1,205	1,201	-1,232	-0,621	1,273
Mínimo	18	20	1972	2009	1
Máximo	62	68	2017	2020	43

Fonte: Elaborada pela autora.

Na pesquisa, nove estudantes ingressaram em idade dentro da faixa etária adequada para o ensino superior, entretanto, destes, apenas quatro estavam com menos de 25 anos de idade quando o questionário foi aplicado. Um único estudante iniciou o curso na UFBA no ano imediatamente posterior ao término do ensino médio, o mais jovem de todos os respondentes, inclusive, a única característica de estudante não tradicional que ele apresenta é a cor/raça, com todas as outras notadamente típicas da elite no ensino superior. Assim, quase que a totalidade dos pesquisados são ENT por apresentar a matrícula tardia como característica.

O Gráfico 5 revela que 31,6% dos estudantes da UFBA que responderam a esta pesquisa afirmam ter ingressado no curso há sete anos ou mais, e 9,2% estão matriculados há dez anos ou mais, um tempo bastante superior ao tempo de integralização dos cursos de graduação, geralmente entre quatro e seis anos. Esta situação evidencia a dificuldade para a conclusão do curso por estes alunos, o que Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), observam como uma retenção, mas no sentido de inchamento do sistema de ensino, repercutindo em maiores custos para um sistema ineficiente em atender estudantes que apresentam características do ENT.

Gráfico 5 - Total de estudantes por ano de ingresso na UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

4.1.2 Primeira matrícula

A pluralidade do perfil do estudante nas IES, principalmente em relação à idade e nível socioeconômico, inclui estudantes mais velhos ingressando pela primeira vez na universidade (SOARES *et al.*, 2018).

Entretanto, também podem ser incluídos aqui, estudantes que abandonaram o curso e reingressaram mais tarde, oriundos de famílias sem histórico de participação no ensino superior, ou seja, são estudantes de primeira geração (P-Ger) no ensino superior, com faixa etária acima de 18 a 24 anos, mais propensos a ser de baixa renda, com maior representação de egressos do ensino público, pretos, pardos, indígenas e mulheres (MOROSINI; FELICETTI, 2019).

Gráfico 6 - Primeira matrícula em um curso superior, UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 3 demonstra a relação entre a participação ou não no ensino superior do pai e/ou mãe do estudante com primeira matrícula em um curso de graduação, o que pode configurar o estudante de primeira geração. Neste caso, apenas 24 dos 76 estudantes pesquisados afirmaram que seus pais tiveram participação no ensino superior; os pais dos outros 52 não possuem qualquer participação, o que representa que mais de 68,4% são estudantes de primeira geração, com pai e mãe sem grau de instrução de nível superior.

Tabela 3 - Primeira geração no ensino superior, UFBA, 2021

<i>Primeira matrícula em um curso do ensino superior</i>	sim	%	não	%	total	%
Pai e/ou mãe com participação no ensino superior	5	6,6	19	25,0	24	31,6
Pai e mãe sem participação no ensino superior	16	21,0	36	47,4	52	68,4
Total	21	27,6	55	72,4	76	100

Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com os estudos apresentados por Morosini e Felicetti (2019), os estudantes de primeira geração que concluíram o ensino médio dez anos antes, apresentaram metade da probabilidade de completar a graduação comparados aos estudantes de geração contínua, quando pelo menos um dos pais possui educação superior.

4.1.3 Matrícula em tempo parcial

A matrícula em tempo parcial é considerada por autores como Choy (2002), Bean e Metzner (1985), Schuetze e Slowey (2002), uma das principais características identificadoras do estudante não tradicional que, comparado com o estudante matriculado em período integral, possui maior probabilidade de abandonar a graduação.

Contudo, no modelo de educação superior brasileiro, quase que a totalidade dos cursos são realizados em meio período, seja no turno diurno ou noturno. Desta forma, frequentar a universidade em tempo parcial abrange a grande maioria dos estudantes no Brasil. Os poucos cursos em período integral são, geralmente, cursos mais elitizados, com maior prestígio social, historicamente frequentados por estudantes tradicionais, a exemplo de cursos de medicina e odontologia, que segundo Ristoff (2016), com a democratização no acesso, tem contemplado um maior número de estudantes de baixa renda.

Esta pesquisa contou com a participação de estudantes de 42 diferentes cursos de graduação da UFBA, o maior número de participantes da pesquisa foram dos cursos de medicina e pedagogia (cinco estudantes cada um), coincidentemente, cursos considerados de maior e menor prestígio social, respectivamente (RISTOFF, 2016; ZAGO, 2006).

Analisando as respostas dos participantes da pesquisa dos cursos de medicina e de pedagogia, é possível perceber uma diferença de doze anos na média de idade dos estudantes; enquanto no primeiro curso a média é de 29,8 anos, no segundo, a média é 41,8 anos de idade. Todos os participantes do curso de medicina afirmaram não viver em companhia de cônjuge ou companheiro e também não ter filhos; 60% são homens e as mulheres são as mais jovens de toda a pesquisa. No curso de pedagogia 100% são mulheres e apenas uma afirma não ter filhos. Estes dados corroboram com autores como Ristoff (2016), Schuetze e Slowey (2002), ao demonstrar, que uma maior participação da mulher se dá em cursos de menor demanda ou de menor prestígio social, ainda que hoje elas sejam maioria no ensino superior, podendo não

representar exatamente uma escolha pelo curso, mas uma opção viável de acesso ao ensino superior.

A matrícula em tempo parcial como característica do ENT é neste sentido melhor retratada como a matrícula em cursos noturnos, considerando, principalmente, a tentativa do estudante da classe trabalhadora em buscar formação de nível superior, muitas vezes trabalhando mais oito horas por dia.

Nas UFBA, mesmo com o aumento no número de vagas nos cursos noturnos²⁰ após o REUNI, a maioria dos estudantes estão matriculados em cursos diurnos, uma situação bem diferente das instituições privadas em que 67% dos estudantes²¹ estão matriculados em cursos noturnos. Neste estudo, 80,3% são estudantes do turno diurno e 19,7%, das respostas ao Q1, quinze estudantes, responderam que estão matriculados em cursos noturnos; um em arquitetura, um em biotecnologia, um em engenharia de produção, dois em história, três em letras, sete nos bacharelados interdisciplinares, ou seja, boa parte cursos considerados de menor prestígio ou demanda social; e destes, apenas dois não trabalham. Os dados também demonstram que quase $\frac{2}{3}$ dos estudantes da UFBA pesquisados exercem algum tipo de atividade remunerada.

Para Paula (2017) muitos estudantes não conseguem conciliar os horários das aulas com o trabalho, situação que se agrava nas IFES com vagas em maior número nos cursos diurnos, pois com o acesso cada vez maior de estudantes que precisam trabalhar, estudar durante o dia, deixa de ser uma opção viável para sua permanência na universidade.

4.1.4 Gênero

Com a expansão do ensino superior, determinados grupos não tradicionais aumentaram de tal modo que formam uma nova maioria no ensino superior, como é o caso das mulheres (SCHUETZE E SLOWEY, 2002).

Os números levantados nesta pesquisa, com 55,3% de mulheres, estão em sintonia com a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018 que mostra as mulheres como maioria nas universidades federais brasileiras, 54,6%.

²⁰ Em 2020.1 o total de vagas disponíveis para matrícula na UFBA foi de 4.492 e destas, 1.774 para os cursos noturnos (<https://ingresso.ufba.br>).

²¹ Censo da educação superior de 2019.

Com relação ao trabalho, do total de estudantes trabalhadores pesquisados 60% são mulheres, diferente do resultado da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018, que aponta homens como maioria.

A Tabela 4 abaixo apresenta o número de homens e mulheres que exercem algum tipo de atividade remunerada em tempo integral e em tempo parcial.

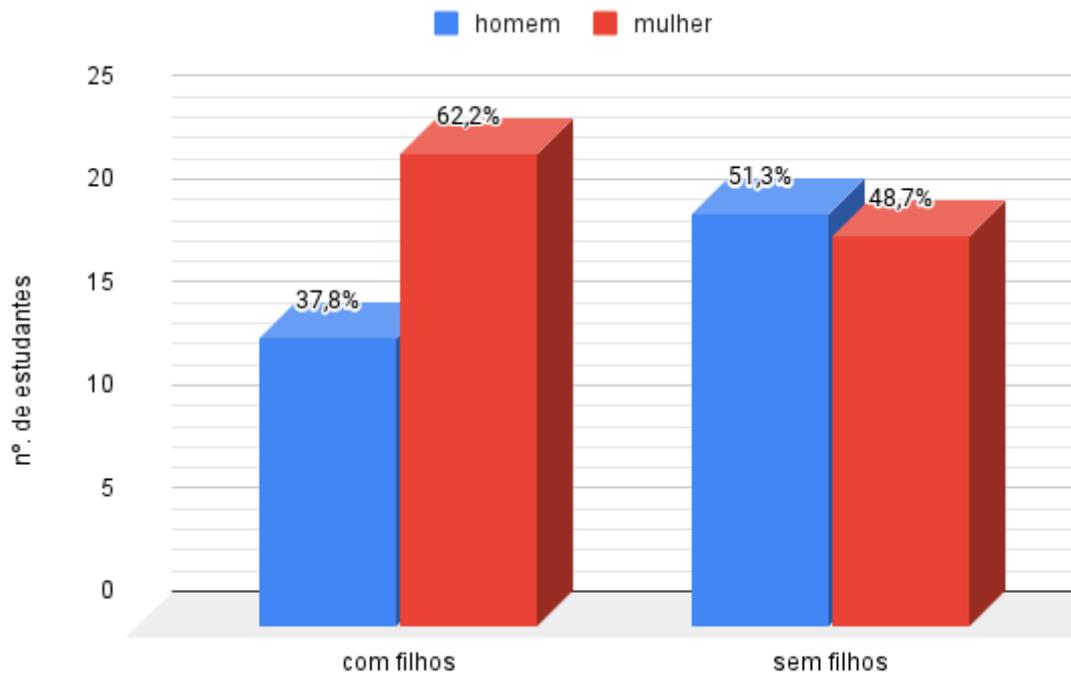
Tabela 4 - Distribuição da atividade remunerada por gênero, UFBA, 2021

<i>Você exerce algum tipo de atividade remunerada?</i>	homem	%	mulher	%	Total	%
não	14	41,2	12	28,6	26	34,2
sim, em tempo integral (30 horas semanais ou mais)	15	44,1	19	45,2	34	44,7
sim, em tempo parcial (menos de 30 horas semanais)	5	14,7	11	26,2	16	21,1
Total	34	44,7	42	55,3	76	100

Fonte: Elaborada pela autora.

Fragoso e Valadas (2018) afirmam que mulheres são mais sensíveis ao abandono quando a frequência no ensino superior causa algum tipo de desequilíbrio familiar, principalmente quando os seus filhos ou a vida escolar dos seus filhos parecem sofrer com a falta de tempo da mãe. Além disso, as mulheres têm piores condições de emprego, recebem salários mais baixos e estão sujeitas a contratos mais precários.

O Gráfico 7 abaixo, demonstra que nesta pesquisa, uma pequena maioria dos estudantes não têm filhos, entretanto, 62,2% dos estudantes com filhos são mulheres.

Gráfico 7 - Gênero de estudantes com filhos, UFBA, 2021

Fonte: Elaborada pela autora.

Quanto à maior participação das mulheres em cursos de menor demanda ou de menor prestígio social, o número de matrículas parece ser muito próximo ao de homens, entretanto, seria necessário um estudo mais detalhado sobre quais destes cursos são de maior ou menor demanda na UFBA. Porém, conforme relatado anteriormente, se considerarmos apenas os cursos de medicina e pedagogia, como descrito no estudo de Ristoff (2016), fica evidente a maior participação da mulher em curso de menor prestígio social.

De acordo com os estudos de Morosini e Felicetti (2019), as mulheres, estudantes de primeira geração (P-Ger), comparadas às de geração contínua (C-Ger), mesmo mais propensas a ingressar no ensino superior, têm menor propensão de conseguir terminar a graduação.

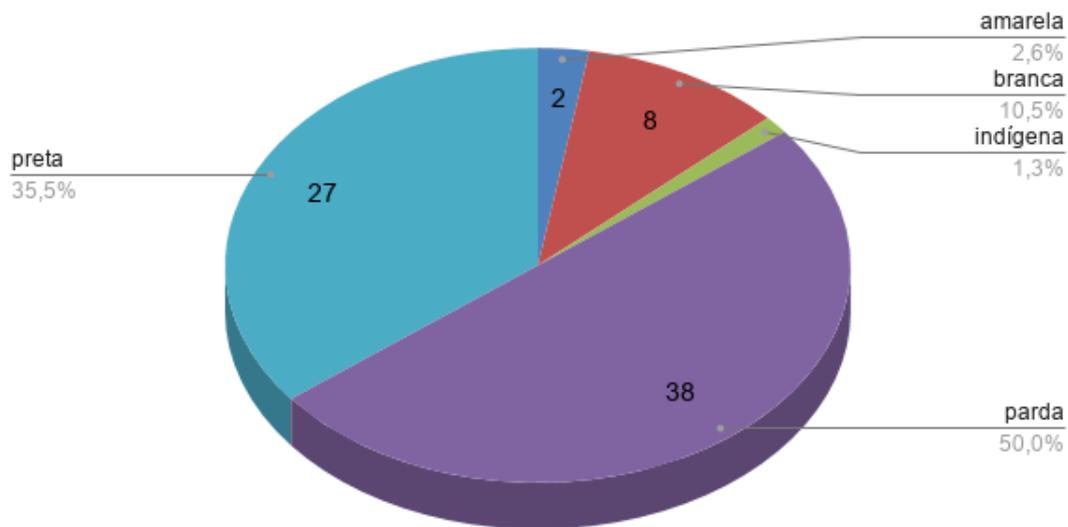
4.1.5 Cor/raça

No Brasil, de acordo com o IBGE, os pretos ou pardos passaram a ser 50,3% dos estudantes de ensino superior das instituições públicas em 2018, ainda abaixo dos 55,8% que formam a população. Entretanto, trata-se de dados que demonstram um novo perfil no ensino

superior, que para Morosini e Felicetti (2019), são em sua maioria estudantes de primeira geração e evidenciam a democratização da educação superior brasileiro.

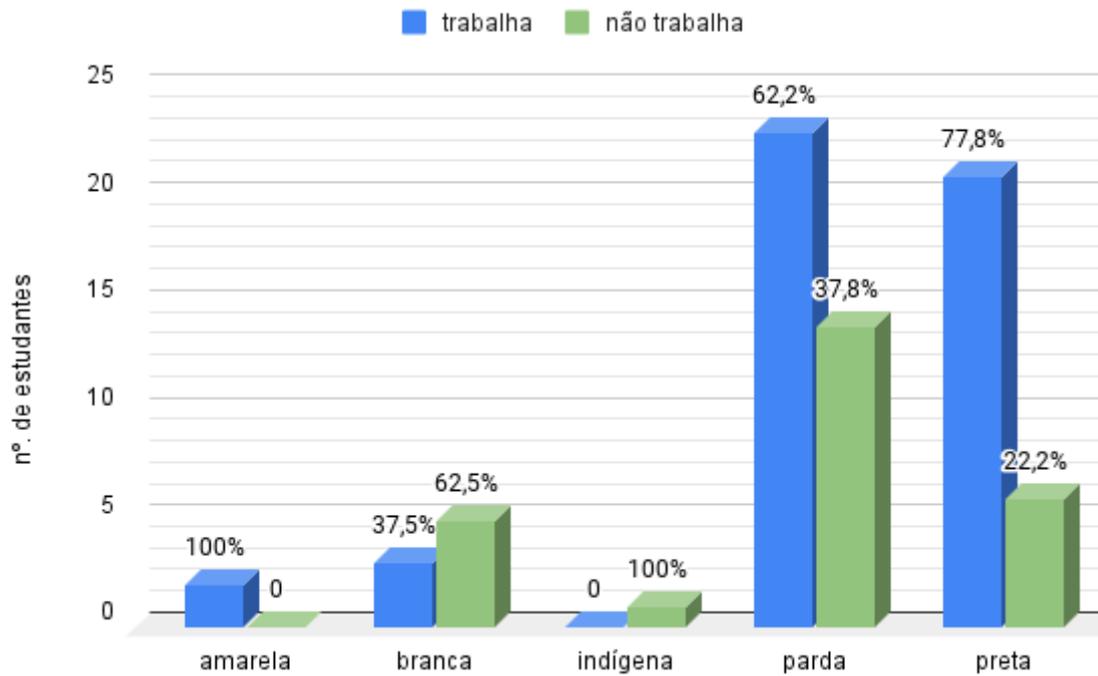
O Gráfico 8 demonstra que nesta pesquisa, a grande maioria dos estudantes se declararam não brancos, o que representa 89,5% do total.

Gráfico 8 - Distribuição dos estudantes por cor/raça, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Dos 76 estudantes da pesquisa, 50 estudantes afirmaram exercer atividade remunerada, representando 65,8% do total; quando analisamos por cor/raça, conforme o Gráfico 9 abaixo, verifica-se que 63,2% dos estudantes pardos, que estão em maior número na pesquisa, exercem atividade remunerada, um percentual menor que os 77,8% de pretos trabalhadores e maior que os 37,5% de brancos na mesma condição.

Gráfico 9 - Distribuição da atividade remunerada por cor/raça, UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo informações do site da UFBA, na instituição 75,6% dos estudantes se declararam pretos, pardos ou indígenas em 2018, um percentual bastante superior ao 51,2% da média das IFES. Nesta pesquisa, eles representam 86,8% do total de estudantes.

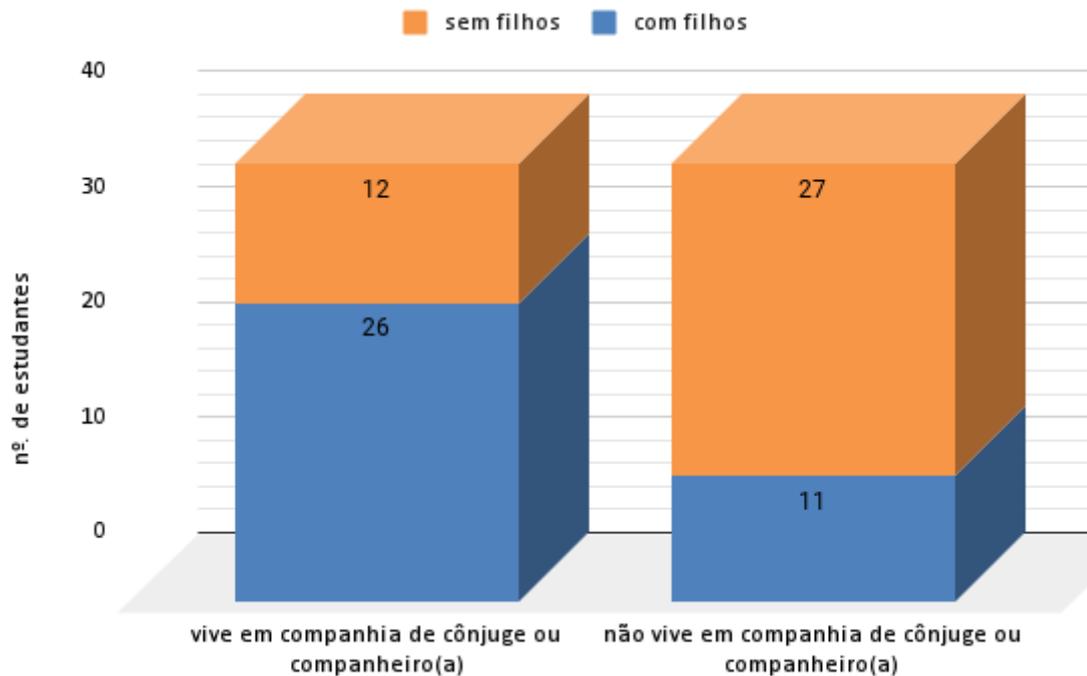
4.1.6 Dependentes

Embora 39 estudantes tenham afirmado não ter filhos, 51,3% do total de pesquisados, outros 37 possuem dependentes e 17 deles afirmaram ter filhos pequenos, com idade entre zero até nove anos (20 estudantes, se considerarmos filhos com idade entre 10 até 14 anos), o que significa dizer que o tempo disponível para dedicação aos estudos não será igual àqueles que não tem filhos ou tem filhos maiores, mesmo vivendo em companhia de cônjuge ou companheiro, dado que crianças pequenas precisam de maior atenção e cuidado (FRAGOSO; VALADAS, 2018).

O Gráfico 10 abaixo, demonstra que metade do total de pesquisados não vive em companhia de cônjuge ou companheiro, destes 38 estudantes, 27 afirmaram não ter filhos, e

dos onze restantes, apenas dois possuem filhos pequenos (idade entre 5 até 9 anos), e somente uma é mulher.

Gráfico 10 - Estudantes por condição de convivência conjugal, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo Choy (2002), ser mãe ou pai solteiro é uma característica do estudante não tradicional, bem como, ter outros dependentes que não seja o cônjuge ou companheiro. Entretanto, em seus estudos, ser pai solteiro não apresentou efeitos associados à permanência e realização do estudante, muito provavelmente, em decorrência dos cuidados com os filhos incidir mais sobre as mães.

Desta forma, neste estudo, 37 estudantes seriam considerados ENT por possuir dependentes, porém apenas 11 deles (seis mulheres e cinco homens) possuem a característica de ser mãe ou pai solteiro. Estudantes com dependentes e que exercem algum tipo de atividade remunerada representam 35,5% do total de pesquisados.

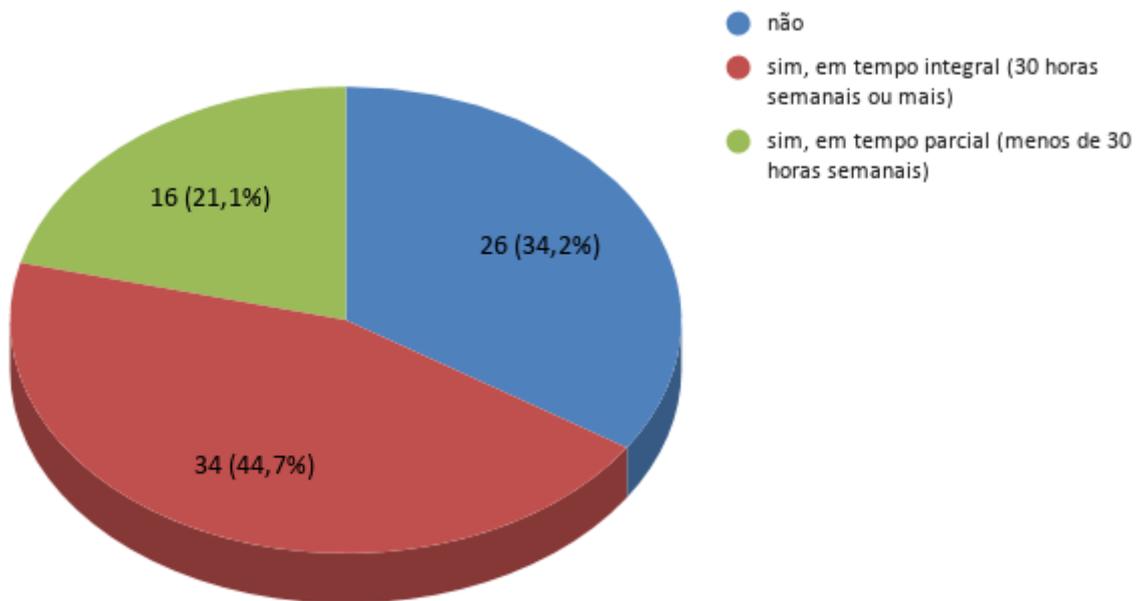
4.1.7 Trabalho em tempo integral

Não é nada fácil para um estudante com trabalho em turno integral estudar nas IFES, principalmente se considerarmos que os cursos com maior prestígio social e com melhor previsão salarial, geralmente não tem vagas no período da noite.

As universidades federais estão estruturadas para atender o estudante que não precisa trabalhar, negligenciando a situação da maioria dos estudantes da educação superior que precisa conciliar as atividades laborais e educacionais (VARGAS; PAULA, 2013).

Com relação ao trabalho, o Gráfico 11 mostra o número de estudantes que afirmaram exercer algum tipo de atividade remunerada, 65,8% do total de estudantes pesquisados, divididos em tempo integral e em tempo parcial.

Gráfico 11 - Estudantes com atividade remunerada,UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Vargas e Paula (2013) explicam que a situação é mais difícil para o trabalhador-estudante comparado ao estudante-trabalhador; o primeiro escolhe um curso que possa conciliar com o trabalho, pois a necessidade de trabalhar coloca os estudos em segundo

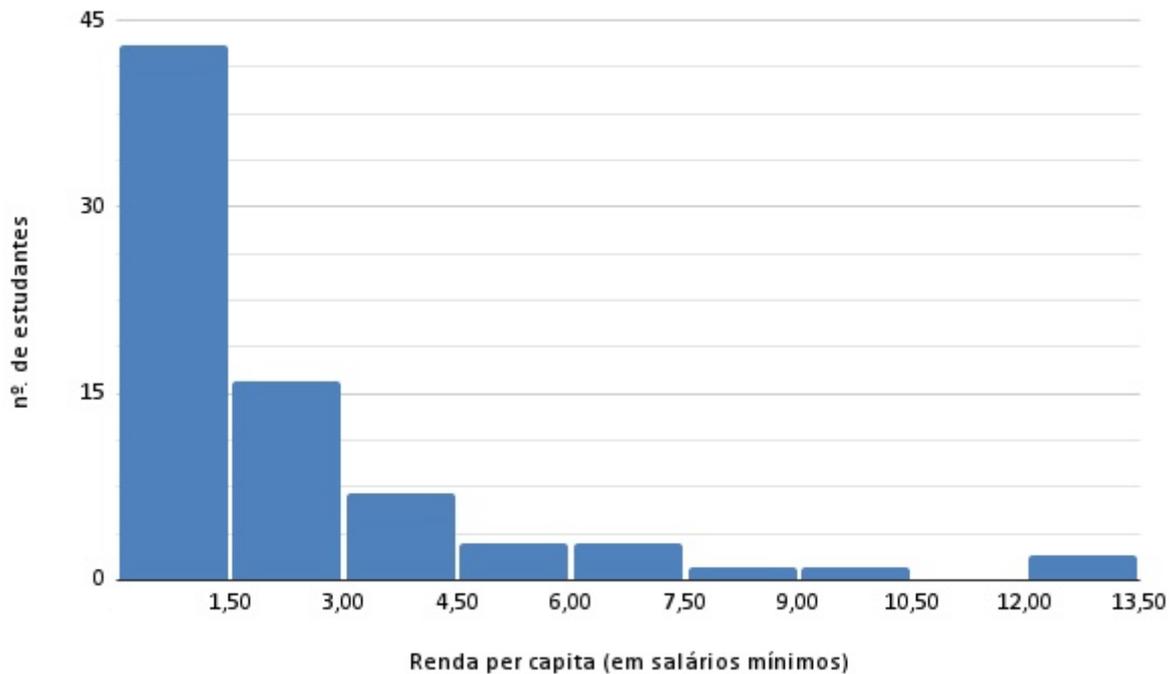
plano; já no segundo caso, o trabalho pode acentuar o conflito entre interesses e necessidades, pois a divisão entre estudo e trabalho pode tornar essas atividades precárias e insatisfatórias.

Nos estudos realizados por Choy (2002), cerca de $\frac{2}{3}$ dos estudantes considerados altamente não tradicionais eram identificados principalmente como trabalhadores, sugerindo que o estudo não era a prioridade no uso de seu tempo e energia.

4.1.8 Renda familiar

A participação de estudantes considerados de baixa renda, que pela lei de cotas são aqueles com renda familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, vem crescendo ano após ano, mudando completamente o perfil do estudante do ensino superior que, historicamente, estava relacionado a jovens de classe média, brancos, sem interrupções na vida escolar, com famílias de capital social e simbólico elevado, com tempo disponível para dedicação aos estudos (FRAGOSO; VALADAS, 2018).

Em 2014 nas IFES, os estudantes de baixa renda representavam 66,2% do total; em 2018 já representavam 70,2%, segundo pesquisa da ANDIFES. No Gráfico 12 abaixo, observa-se que a média da renda familiar *per capita* é de até três salários mínimos para 59 (77,6%) dos estudantes pesquisados, menor que 1,5 salário mínimo para 43 (56,6%) dos estudantes. Mesmo considerando a renda familiar bruta, menos de 8% dos estudantes têm renda total acima de dez salários mínimos. São números que apontam para um grande contingente de estudantes de baixa renda na universidade.

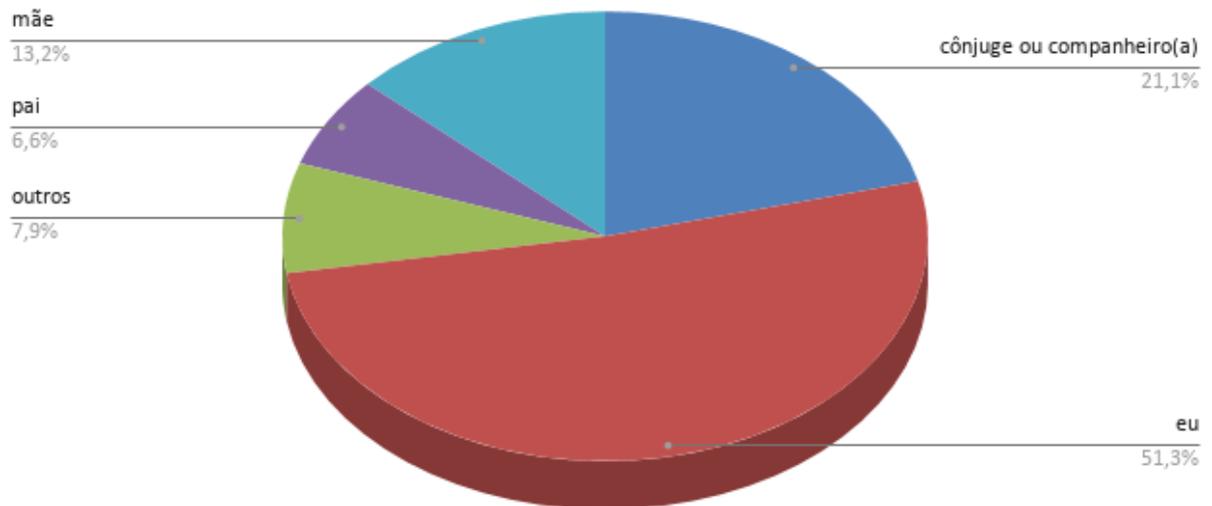
Gráfico 12 - Renda familiar *per capita*, UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com Schmitt (2016) a composição familiar ou da unidade domiciliar (número de irmãos e a posição entre eles, a existência de filhos e/ou dependentes) impactam tanto na disponibilidade de tempo para a educação superior, quanto na capacidade dos estudantes e suas famílias em arcar financeiramente com os estudos.

4.1.9 Independência financeira

Uma das principais características que diferencia o estudante tradicional e o ENT refere-se justamente a necessidade de trabalhar para o seu próprio sustento ou da família. O Gráfico 13 mostra que, neste estudo, 51,3% dos estudantes afirmaram ser o principal mantenedor da família. Destes, 48,7% afirmaram ter filhos e 28,2% não moram com outro familiar. No entanto, chama a atenção na análise de todos os dados, que alguns dos estudantes que afirmaram ser o principal mantenedor da família, 17,9% também não exercem atividade remunerada, sendo que apenas três estudantes teriam idade para estar aposentados, por exemplo.

Gráfico 13 - Principal mantenedor da família, UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

Dada a maior importância do trabalho e das responsabilidades com a família, para o ENT a falta de tempo para as interações com os colegas ou mesmo com a família, é mais um obstáculo a ser enfrentado. Desta forma, para muitos ENT o ensino superior é visto como um investimento, que requer sacrifícios, na esperança de que no futuro esse esforço seja valorizado de alguma forma (FRAGOSO; VALADAS, 2018).

4.1.10 Origem escolar

Em relação à escolaridade prévia, diversos estudos apontam que os estudantes de escolas públicas apresentam maior dificuldade em permanecer na educação superior, dada a baixa qualidade da educação pública no Brasil (SCHMITT, 2016).

O grau de concorrência do curso é o que, muitas vezes, determina a escolha do curso, em razão da falta de esperança do estudante oriundo da escola pública em ser aprovado nos cursos que seriam sua primeira escolha; e depois de superadas as dificuldades no acesso ao ensino superior, ainda podem enfrentar a falta de conhecimentos fundamentais para compreender adequadamente todo o conteúdo das disciplinas (ZAGO, 2006).

O Gráfico 14 mostra que a maior parte dos estudantes pesquisados estudaram em escolas públicas, com 63,2% exclusivamente nas públicas, e um total de 72,4% tendo passado em algum momento por escolas públicas.

Gráfico 14 - Tipo de escola que cursou o ensino médio (2º grau), UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Nunes e Veloso (2015) apontam estudos em que o processo de escolha do curso para ingresso na universidade pública depende diretamente da pontuação obtida no ENEM, ou seja, muitos estudantes escolhem o curso com base na nota do exame para o ingresso e não o curso desejado de fato.

Mesmo antes do ENEM, Zago (2006) já afirmava que a origem social e o passado escolar dos inscritos e aprovados nos processos de seleção das IFES indicavam uma adaptação na escolha do curso, fundada na hierarquia dos cursos, cabendo aos oriundos de escola públicas cursos menos concorridos com maior chance de acesso.

4.1.11 Origem familiar

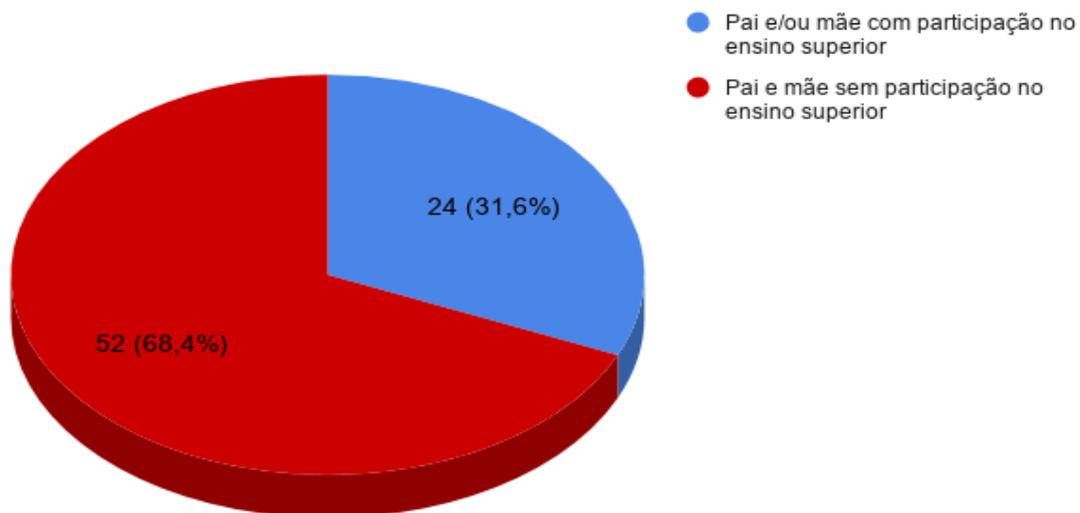
De acordo com Ristoff (2016), a cada ano passa a ser menos importante ter pais com escolaridade superior como requisito para o ingresso na educação superior. Entretanto, diversos estudos mostram que a decisão de permanecer nos estudos depende muito das características da vida do estudante, da influência dos pais e/ou do grupo de pessoas de convívio do estudante, bem como do nível de apoio recebido delas.

A falta de apoio familiar, não apenas em termos financeiros, foi apontada por Bean e Metzner (1985) como um dos principais fatores negativos quanto à intenção de persistir, mesmo para aqueles estudantes com um bom desempenho, mas principalmente para o ENT.

Em relação à situação ocupacional dos pais e das mães dos estudantes pesquisados, em torno de 60% são aposentados ou falecidos; entre os estudantes com pais desempregados, 66,7% afirmaram ser o principal mantenedor de sua família, todos com renda familiar bruta de até três salários mínimos. Entretanto, apesar da idade, quase 20% do total de estudantes pesquisados afirmaram ter o pai ou a mãe como principal mantenedor da família (Gráfico 14).

O Gráfico 15 abaixo mostra que menos de $\frac{1}{3}$ do total de estudantes pesquisados tem o pai e/ou a mãe com participação no ensino superior.

Gráfico 15 - Participação dos pais no ensino superior, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Esses números podem indicar que estes estudantes são os primeiros de suas famílias a vir para o ensino superior, considerando que os pais da grande maioria não possui experiência no ensino superior.

Tabela 5 - Escolaridade do pai e da mãe do estudante, UFBA, 2021

Grau de instrução dos pais	Pai	%	Mãe	%
Não frequentou escola	5	6,6	4	5,3
Ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto	7	9,2	5	6,6
Ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo	19	25	19	25
Ensino Médio (2º grau) ou equivalente incompleto	7	9,2	4	5,3
Ensino Médio (2º grau) ou equivalente completo	21	27,6	25	32,9
Ensino superior incompleto	4	5,3	1	1,3
Ensino superior completo	10	13,2	8	10,5
Pós-graduação	1	1,3	9	11,8
Não sei responder	2	2,6	1	1,3
	Total	76	76	

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Tabela 5 observa-se que entre os pais e mães dos estudantes pesquisados, o número de mães que concluíram o ensino médio ou avançaram é maior que o de pais, representando 56,6% delas, enquanto o percentual de pais na mesma situação é de 47,4%. Se considerarmos apenas aqueles que concluíram o ensino superior, os percentuais caem para 22,4% das mães e 14,5% dos pais, ou seja, as mães possuem maior escolaridade.

4.1.12 Dificuldade de ingresso no ensino superior

A dificuldade de ingresso no ensino superior parece estar muito relacionada com a origem escolar e familiar do estudante. Como afirma Schmitt (2016), as experiências prévias do estudante com a escolaridade ou com a percepção das suas capacidades, com o meio familiar, com o desejo e o apoio dos pais em relação às escolhas, e também os fatores econômicos e mercadológicos, influenciam a escolha pelo curso. São tantos os implicadores para que o ENT consiga ingressar, que uma real escolha do curso, por si só, significa uma enorme vitória para o estudante.

Tabela 6 - Dificuldades de ingresso no ensino superior, UFBA, 2021

Você teve dificuldade para ingressar na universidade porque:	Tipo de escola que cursou o ensino médio (2º grau)					Total
	mais tempo em escola privada	mesmo tempo na escola pública e na escola privada	mais tempo em escola pública	somente em escola privada	somente em escola pública	
Estava indeciso na escolha do curso	-	-	-	-	4	4
Não conseguiu classificação no processo seletivo	1	-	1	3	3	8
Não conseguiu conciliar cuidados com filho(s) e com estudo	-	-	-	4	2	6
Não conseguiu conciliar trabalho com estudo	-	-	-	4	18	22
Não teve dificuldade	-	-	2	10	14	26
Não tinha interesse por curso superior	-	1	-	-	-	1
Outros	-	-	2	-	7	9
	1	1	5	21	48	76

Fonte: Elaborada pela autora.

É interessante verificar que nesta pesquisa, como mostra a Tabela 6, um número expressivo de estudantes considera que não teve dificuldade de ingresso na universidade (34,2% do total de pesquisados), quando seria razoável inferir que estudantes com matrícula tardia no ensino superior tivessem passado por alguma dificuldade para ingressar.

Observa-se ainda, que a dificuldade de ingresso por não ter conseguido classificação no processo seletivo, não tiveram números tão expressivos quanto a dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos.

4.1.13 Ensino presencial ou EAD

A flexibilidade da EAD pode ter motivado o enorme crescimento da modalidade no Brasil nos últimos anos, atingindo 43,8% dos ingressos nos cursos de graduação em 2019. Entretanto, apenas 25,3% dos concluintes eram oriundos do ensino a distância no mesmo ano (INEP, 2020).

Por mais que a evasão no ensino a distância seja historicamente maior que no ensino presencial, seus diversos meios de transmissão de conteúdo beneficiam diferentes públicos e,

ano após ano, observa-se que essa modalidade de ensino está promovendo diversas mudanças no sistema educacional, principalmente no ensino superior. Schuetze e Slowey (2002) acreditam numa possibilidade de mudança total, com a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação, e o que vemos hoje é um decréscimo²² no número de novos estudantes nos cursos presenciais, com um crescimento no total de novos estudantes na educação superior em decorrência do EAD.

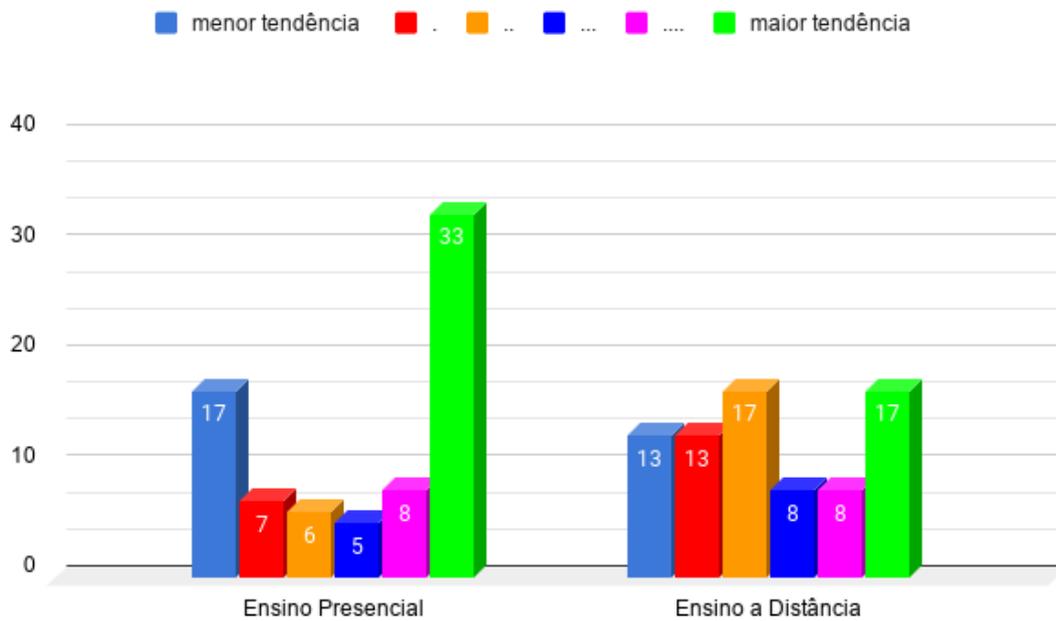
A tendência é que com o isolamento social imposto pela pandemia da Covid 19, o EAD tenha um crescimento ainda maior, já que todo o sistema educacional precisou ser revisto, adaptando o ensino presencial para o ensino a distância.

Muitas IFES que antes eram bastante relutantes a esse modelo, acabaram adotando o ensino a distância como alternativa às aulas presenciais. Entretanto, na UFBA e em outras universidades públicas, será permitido o trancamento dos cursos a qualquer tempo, pois boa parte dos estudantes não possuem condições adequadas para estudar em casa, como por exemplo, a dificuldade de acesso à internet.

O EAD pode representar economia com despesas de deslocamento e alimentação, bem como, uma maior flexibilidade de horários; uma oportunidade para que novos estudantes possam ingressar e os que já estão inseridos possam permanecer no ensino superior. Entretanto, o EAD ainda é visto com muita desconfiança, pois para muitos é um modelo que visa a redução dos custos, sem que a qualidade seja uma prioridade, ou ainda, devido ao momento atual, que tenha sido adotada sem muito planejamento. Neste sentido, o Gráfico 16 mostra uma maior tendência dos estudantes da UFBA pesquisados em participar do ensino presencial do que do ensino a distância.

²² O número de ingressantes entre 2018 e 2019 nos cursos presenciais teve um decréscimo de -1,5%, enquanto que na modalidade a distância a variação foi positiva de 15,9% (INEP, 2020).

Gráfico 16 - Tendência em participar do ensino presencial ou do EAD, UFBA, 2021



Fonte: Elaborada pela autora.

Considerando as características associadas ao estudante não tradicional nesta pesquisa identificamos que na UFBA os ENT são, principalmente, mais velhos, mulheres, pardos e pretos, trabalhadores, estudam durante o dia, independentes financeiramente, oriundos de escola pública, tem renda familiar *per capita* de até 1,5 salários mínimos, seus pais não participaram do ensino superior, são provavelmente os primeiros de suas famílias na universidade (estudante de primeira geração), e sua maior dificuldade de ingresso no ensino superior foi justamente conciliar o trabalho com os estudos.

Metade dos estudantes não vive em companhia de cônjuge ou companheiro e 48,7% dos estudantes afirmaram ter filhos, mas apenas 29,7% do total de estudantes possuem filhos e não vivem em companhia de cônjuge ou companheiro. Quanto à questão sobre a tendência em participar do ensino a distância, a preferência maior foi para o ensino presencial, desta forma, a aplicação do questionário no período de pandemia parece não ter influenciado as respostas.

Analisando a totalidade dos dados da pesquisa foi possível observar que todos os estudantes apresentaram alguma característica de ENT, entretanto, aqueles com idade inferior a 24 anos foram considerados minimamente ou moderadamente não tradicionais por apresentarem apenas uma ou até três das características de identificação. De qualquer forma, a

grande maioria são estudantes considerados altamente não tradicionais, com quatro ou mais características, que representam empecilhos à sua permanência.

Depois de conhecer as principais características do ENT da UFBA, através do primeiro questionário aplicado (Q1), foi enviado o segundo questionário (Q2) a todos os respondentes do Q1, no entanto, 50 estudantes retornaram, mesmo com as diversas tentativas para que respondessem, inclusive com sorteio de brindes. O instrumento (Q2) é fruto da Escala para Avaliação da Permanência Discente, elaborada por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017), cuja finalidade é fornecer uma medida da intensidade da pretensão de permanecer e concluir o curso; possui proposições com níveis de concordância, algumas delas de forma invertida. Como o grau de concordância da proposição (GCp), que é o percentual calculado a partir do número de respostas “concordo totalmente” ou “concordo parcialmente” em relação ao total de respostas, corresponde à condição favorável à permanência em cada proposição, no caso das proposições com a escala invertida, as respostas “discordo totalmente” e “discordo parcialmente” são as que foram consideradas.

Com os dados coletados buscou-se identificar as variáveis relacionadas às motivações ou convicções anteriores ao ingresso e as variáveis relacionadas às motivações atuais que mais apontam para a permanência dos estudantes pesquisados; ou ainda, a contribuição da estrutura da instituição e de sua participação em programas acadêmicos com bolsas de estudo e em programas de assistência estudantil, tanto para a permanência quanto para a conclusão do curso; além de definir e caracterizar uma tipologia de estudantes não tradicionais para a UFBA, como expostos a seguir.

4.2 CONVICÇÕES PRÉVIAS E MOTIVAÇÕES ATUAIS DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL PARA A PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DO CURSO

De acordo com Silva e Nogueira (2015), a permanência do estudante pode ser atribuída a diversos fatores, desde os que antecedem ao ingresso no curso, como os fatores socioeconômicos e culturais do estudante; aos que se apresentam no percurso acadêmico que remetem aos estímulos ou entraves vivenciados no processo formativo; ou ainda, aos que se têm como projeção de vida futura, isto é, o que o estudante vislumbra como profissão. De forma geral, esses fatores tendem a determinar a situação de permanência nos estudos ou de abandono, dependendo das possibilidades de enfrentamento.

Com relação às convicções prévias ao ingresso no curso, 78,3% das respostas dos estudantes apresentam-se favoráveis à permanência, com 49% totalmente favoráveis e 29,3% parcialmente favoráveis, conforme a Tabela 7.

Tabela 7 - Motivações para escolha do curso ou convicções anteriores ao ingresso, UFBA, 2021

CONVICÇÃO PRÉVIA	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL GERAL	GCp
Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar.**	34	9	6	1	50	86,0
Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.	1	2	11	36	50	94,0
Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.	4	12	18	15	49	67,3
Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.**	17	18	9	6	50	70,0
Eu estou no curso que sempre desejei cursar.	5	8	17	20	50	74,0
Respostas favoráveis à permanência	17	37	73	122	249	
**escala invertida	6,8%	14,9%	29,3%	49,0%		

Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

Nas proposições com escalas invertidas, as respostas discordantes são somadas às respostas “concordo totalmente” ou “concordo parcialmente” das demais proposições, correspondendo ao número total de respostas favoráveis à permanência.

O maior grau de concordância das proposições (GCp) de motivações para escolha do curso ou convicções anteriores ao ingresso foi de 94% para “Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso”.

De acordo com a Tabela 8 abaixo, das respostas relativas às motivações atuais que apontam para a permanência do estudante não tradicional da UFBA, 28,5% concordam totalmente com as proposições e 25,9% concordam parcialmente, o que representa que 54,4% das respostas indicam a permanência dos estudantes no curso.

Tabela 8 - Motivações atuais para permanência no curso, UFBA, 2021

PERMANÊNCIA	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL	GCp
Eu pretendo continuar matriculado no curso.	1	3	3	43	50	92,0
Eu continuo no curso porque a família ajuda.	23	10	7	10	50	34,0
Eu continuo no curso porque estou num programa acadêmico de bolsas de estudo.	33	1	4	3	41	17,1
Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil.	36	0	1	4	41	12,2
Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.	7	8	21	14	50	70,0
Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.	14	12	17	7	50	48,0
Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.	8	7	23	12	50	70,0
De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	1	10	23	16	50	78,0
TOTAL	123	51	99	109	382	
%	32,2	13,4	25,9	28,5		

Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

A proposição sobre a pretensão em continuar matriculado no curso, obteve um alto grau de concordância, 92%, enquanto as proposições que se referem à participação em programas acadêmicos e de assistência estudantil como motivações atuais para permanência no curso, o GCp foi de apenas 17,1% e 12,2%, respectivamente, provavelmente porque poucos estão contemplados.

Com um GCp de 34%, a continuidade no curso motivada pela ajuda da família não se configura favorável à permanência.

Segundo Castelo Branco, Nakamura, Jezine (2017b), a permanência do estudante acontece, principalmente, em função de convicções do próprio estudante, anteriores ao ingresso no curso, como o motivo da escolha do curso e expectativas de ingresso no mercado de trabalho; e da motivação individual em permanecer no curso.

Quanto à conclusão do curso, foi solicitado que as proposições fossem respondidas apenas por estudantes próximos de concluir visando identificar se a ajuda da família, de programas acadêmicos e de assistência estudantil contribuíram para a permanência no curso até a sua conclusão.

Tabela 9 - Contribuições para a permanência até a conclusão do curso, UFBA, 2021

CONCLUSÃO DO CURSO	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL	GCp
A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.	16	6	9	9	40	45,0
A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.	26	4	4	2	36	16,7
A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.	28	3	3	3	37	16,2
TOTAL	70	13	16	1	113	
%	61,9	11,5	14,2	12,4		

Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

Conforme a Tabela 9, o resultado é que para 61,9% do total, a resposta foi “discordo totalmente”, que somada a “discordo parcialmente”, representa 73,4% das respostas. Nenhuma proposição obteve grau de concordância superior a 50%, a mais próxima disso foi a ajuda da família, com 45%, indicando que para concluir o curso outros fatores foram mais relevantes, pois neste caso o sentido é que não favoreceram a permanência do estudante até a conclusão do curso.

4.3 CONTRIBUIÇÃO DA ESTRUTURA E DA PARTICIPAÇÃO NOS PROGRAMAS ACADÊMICOS E ASSISTENCIAIS PARA A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL

De acordo com Schmitt (2016), diversos fatores no contexto institucional influenciam a permanência, a exemplo da qualidade das instalações, os recursos disponíveis, a qualidade dos docentes, os serviços de apoio, programas de bem-estar e apoio psicopedagógico, segurança no campus, entre outros aspectos. Neste estudo, apenas 12% concordam totalmente com as

proposições sobre a contribuição da estrutura da UFBA para a permanência, outros 42% concordam parcialmente, totalizando 54%. O número maior de respostas discordantes refere-se aos laboratórios, ainda assim, no geral, as respostas indicam que a estrutura da UFBA favorece a permanência.

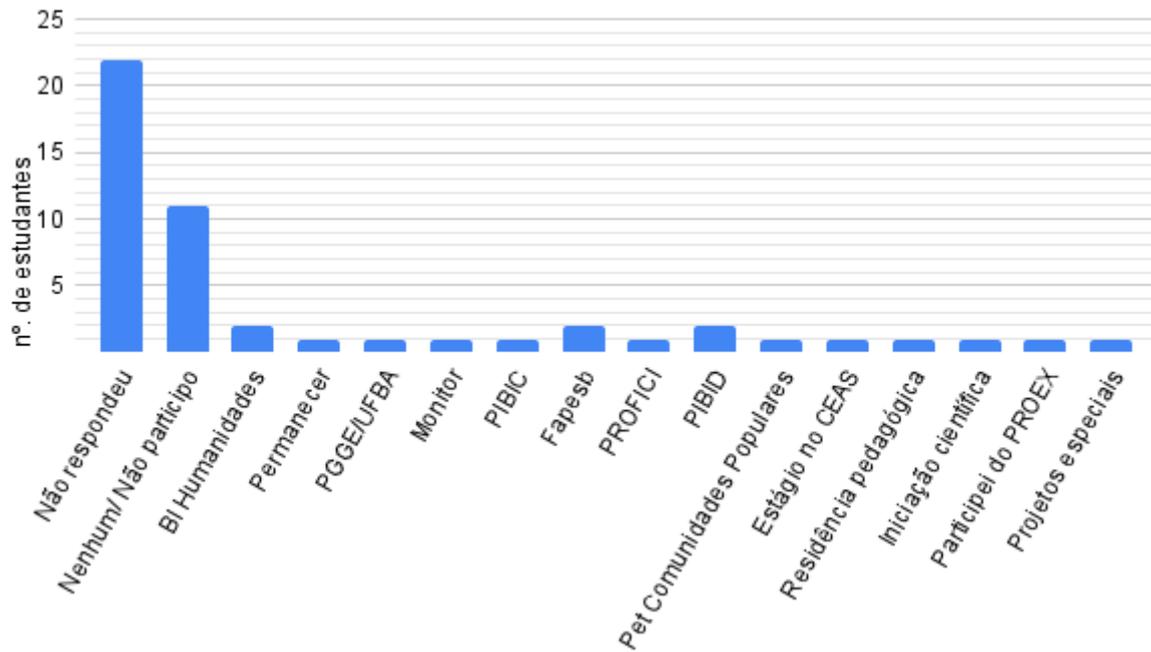
Tabela 10 - Contribuição da estrutura para a permanência, UFBA, 2021

ESTRUTURA	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL	GCp
As salas de aula são confortáveis.	8	13	23	6	50	58,0
Os laboratórios são bem equipados e confortáveis.	13	17	19	1	50	40,0
Sempre encontro o que preciso nas bibliotecas da UFBA.	7	11	21	11	50	64,0
TOTAL	27	41	57	19	150	
%	18,7	27,3	42,0	12,0		

Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

A importância do envolvimento do estudante em programas acadêmicos para o desenvolvimento do conhecimento, é ressaltado por Jezine et al. (2018), uma vez que potencializam a integração com outros estudantes e docentes, contribuindo para a permanência até a conclusão do curso.

A participação do estudante em programas acadêmicos oferecidos pela UFBA como contribuição para a permanência do estudante não tradicional foi questionada em uma seção específica do Q2, com a indicação “responda somente se participa ou participou de algum programa acadêmico com bolsa de estudo da UFBA”, e dos 50 estudantes pesquisados, 22 não apresentaram resposta a esta questão, 11 responderam “nenhum” ou “não participo” e os outros 17, responderam que participam ou participaram de 14 programas diferentes, como mostra o Gráfico 17.

Gráfico 17 - Programa acadêmico que participa ou que participou, UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

Entretanto, dos 22 estudantes que não apresentaram resposta a esta questão, dois responderam as questões seguintes com as proposições específicas para aqueles que ainda participam ou já participaram dos programas acadêmicos, bem como, 9 dos 11 estudantes que afirmaram a não participação. Desta forma, estas nove respostas foram excluídas do resultado visto na Tabela 11.

Tabela 11 - Participação em programas acadêmicos, UFBA, 2021

PROGRAMAS ACADÊMICOS	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL	GCp
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional.	1	2	9	7	19	84,2
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para a produção acadêmica.	1	2	7	9	19	84,2
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para a formação crítico-social.	1	2	6	10	19	84,2
Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para dar continuidade nos estudos.	1	2	7	9	19	84,2
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa	8	6	3	3	20	70,0

acadêmico é o valor da bolsa de estudos.**						
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada.**	7	8	2	2	19	78,9
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa.**	8	7	5	0	20	75,0
O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga horária excessiva.**	7	6	6	1	20	65,0
RESPOSTAS FAVORÁVEIS A PERMANÊNCIA	10	24	56	65	155	
%	6,5	15,5	36,1	41,9		

**escala invertida

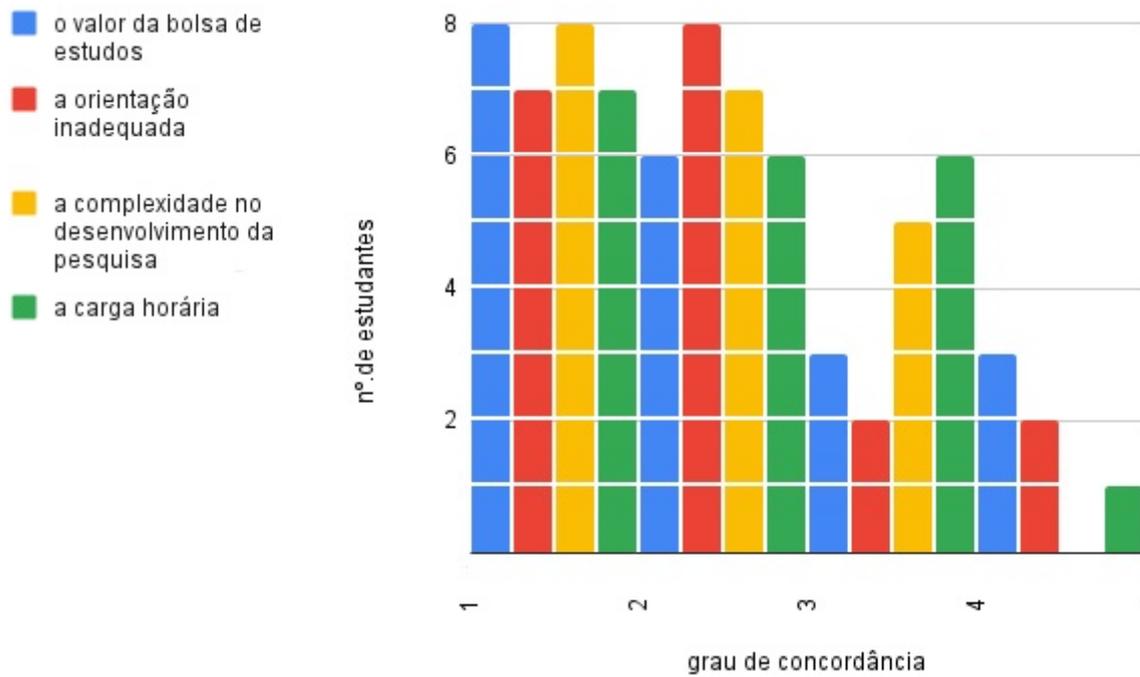
Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

Assim, considerando que algumas proposições foram formuladas de forma invertida, ou seja, a discordância levaria a uma medida maior de permanência, todos os aspectos apresentados nas proposições relativas à participação em programas acadêmicos, mostraram-se favoráveis à permanência, com 78%, sendo que 41,9% das respostas foram no sentido de totalmente favorável e 36,1% no sentido de parcialmente favorável.

A concordância das respostas quanto à contribuição da participação em programas acadêmicos para a qualificação profissional, para a produção acadêmica, para a formação crítica e social e para a continuidade nos estudos, favoráveis à permanência, foram iguais (84,2%).

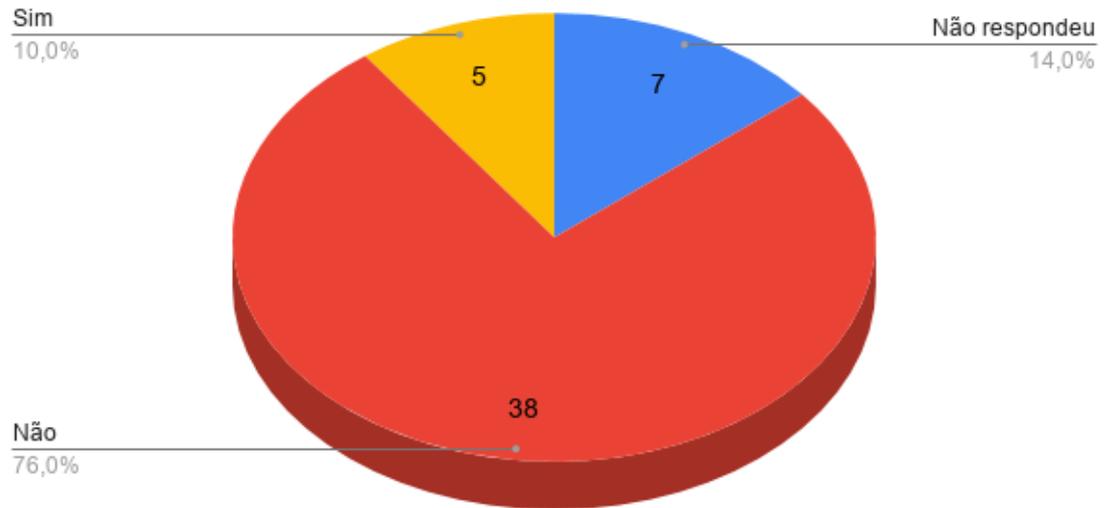
Quanto às proposições que visam aferir a desmotivação em participar dos programas acadêmicos, o Gráfico 18 apresenta as respostas, onde 1 é igual a discordo totalmente, 2 discordo parcialmente, 3 concordo parcialmente e 4 concordo totalmente, indicando neste caso em que a escala utilizada apresenta-se invertida em relação à permanência, que a carga horária excessiva (65%) é o que mais desmotiva, seguida do valor da bolsa de estudos (70%), da complexidade no desenvolvimento da pesquisa (75%) e da orientação inadequada (78,9%).

Gráfico 18 - Desmotiva a participação em programas acadêmicos, UFBA, 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

Quando perguntado sobre a participação em programas de assistência estudantil oferecidos pela UFBA, dos 50 estudantes, apenas cinco afirmaram estar contemplados ou ter se candidatado a algum deles, um número muito pequeno, como mostra o Gráfico 19. No entanto, seis estudantes responderam às questões que se seguiram, lembrando que as respostas a estas proposições foram solicitadas apenas para os estudantes contemplados ou que se candidataram a algum programa assistencial.

Gráfico 19 - Participação em programa assistencial da UFBA, 2021

Fonte: Elaborado pela autora.

A participação do estudante em programas de assistência estudantil oferecidos pela UFBA como contribuição para a permanência do estudante não tradicional, mostrou-se desfavorável, com 59,1% das respostas, como apresenta a Tabela 12.

Tabela 12 - Contribuição dos programas de assistência estudantil para a permanência, UFBA, 2021

PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	TOTAL	GCp
Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.	1	1	4	0	6	67
É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência estudantil.	1	2	2	1	6	50
Os recursos fornecidos pelos programas são eficientes.	0	4	1	0	5	20
Os recursos fornecidos pelos programas são suficientes.	0	4	1	0	5	20
TOTAL	2	11	8	1	22	
%	9,1	50,0	36,4	4,5		

Fonte: Modelo proposto por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

4.4 TIPOLOGIA DE ESTUDANTES NÃO TRADICIONAIS DA UFBA

Para Choy (2002) estudantes não tradicionais têm menos chances de obter um diploma ou permanecer matriculados, do que estudantes tradicionais, e quanto maior o número de características não tradicionais, mais provavelmente não conseguirão concluir o curso.

Na literatura os estudantes com apenas uma característica não tradicional são considerados minimamente não tradicionais; com duas ou três características não tradicionais são considerados moderadamente não tradicionais e com quatro ou mais características são identificados como altamente não tradicionais. Nesta pesquisa apenas um estudante foi considerado minimamente não tradicional, o mais jovem de todos os respondentes apresentou a cor/raça como a única característica de estudante não tradicional, com todas as outras notadamente típicas da elite no ensino superior.

Neste sentido, optou-se por apresentar o estudante não tradicional pelo conjunto de características com um grau de baixa, média e alta similaridade com o ENT, fazendo uma analogia com os estudantes minimamente não tradicionais, moderadamente não tradicionais e altamente não tradicionais, respectivamente, utilizando a análise de cluster para atender ao último dos objetivos desta pesquisa.

Desta forma, identificadas anteriormente as principais características do ENT e a influência de diversos fatores para a sua permanência na universidade, utilizou-se o agrupamento com os dados do questionário 1 para encontrar tipologias que podem subsidiar a instituição no planejamento de ações para atender a este estudante de forma mais qualificada.

Assim, os três diferentes grupos (clusters), definidos em função da baixa, média e alta semelhança com o ENT, apresentados como leve, moderado e intenso na Tabela 13 abaixo, são os tipos de ENT da UFBA.

Tabela 13 - Caracterização dos Clusters de Estudantes não Tradicionais, UFBA, 2021

Cluster	Leve	Moderado	Intenso	ENT
Número de alunos	21	43	12	76
Idade média	37,3	38,9	36,5	38,1
Idade média de ingresso	32,8	33,7	30,7	33,0
Primeira matrícula em um curso do ensino superior	1	3	11	15
Mantenedor da família	1	27	11	39
Média de Renda <i>per capita</i> (em salários mínimos)	3,91	1,67	0,60	2,12
Filhos pequenos	1	12	4	17
Estudou em escola pública	8	35	12	55
Vive em companhia de cônjuge ou companheiro(a)	7	23	8	38
Exerce algum tipo de atividade remunerada	6	35	9	50
Cor ou raça indígena, preta ou parda	16	39	11	66
Escolaridade dos pais	18	37	11	66

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com a tabela, o estudante não tradicional leve da UFBA apresenta renda média *per capita* bastante superior aos demais, e está em menor número entre os que exercem algum tipo de atividade remunerada. O estudante moderadamente não tradicional, que segundo os estudos de Choy (2002), tende a ser mais velho do que o normal e independente, apresenta-se em convergência na UFBA, o moderado também aparece como mantenedor da família, que vive em companhia de cônjuge ou companheiro, estudou em escola pública, tem pais com menor escolaridade e a cor ou raça é uma característica mais fortemente marcada. Quanto ao estudante não tradicional intenso da UFBA, é interessante observar que para a maioria foi a primeira matrícula em um curso do ensino superior e sua renda média *per capita* foi bastante inferior aos demais.

Da mesma maneira, foram agrupados os dados do questionário 2, formando clusters que, comparado ao cluster do ENT encontrado, possibilitou um ranking de todas as características que influenciam a permanência do estudante na UFBA. Assim, analisando o cluster de ENT, observa-se na Tabela 14 abaixo, que quanto mais alto é o valor, maior a concordância que os fatores que contribuem para a permanência.

Tabela 14 - Fatores que influenciam a permanência por Cluster de ENT, UFBA, 2021

Fatores de permanência	Intenso	Moderado	Leve	ENT	Rank
Q2_6 Eu pretendo continuar matriculado no curso.	3,3	3,8	3,8	3,7	1
Q2_2 Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso.	3,4	3,7	3,8	3,7	2
Q2_5 Eu estou no curso que sempre desejei cursar.	3,3	3,0	3,3	3,1	3
Q2_13 De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso.	3,0	3,0	3,1	3,0	4
Q2_3 Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho.	3,0	3,0	2,6	2,9	5
Q2_10 Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional.	3,3	2,8	2,7	2,9	6
Q2_12 Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso.	2,9	2,8	2,6	2,7	7
Q2_16 Sempre encontro o que preciso nas bibliotecas da UFBA.	2,7	2,8	2,3	2,7	8
Q2_14 As salas de aula são confortáveis.	2,6	2,6	2,3	2,5	9
Q2_11 Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social.	2,3	2,6	1,9	2,3	10
Q2_15 Os laboratórios são bem equipados e confortáveis.	2,3	2,3	2,0	2,2	11
Q2_4 Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social.	2,1	2,5	1,3	2,1	12
Q2_7 Eu continuo no curso porque a família ajuda.	1,3	1,9	2,5	2,0	13
Q2_33 A minha permanência no curso foi favorecida pela ajuda da família.	1,4	2,0	1,7	1,8	14
Q2_19 Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para produção acadêmica.	1,1	2,0	1,5	1,7	15
Q2_20 Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítica e social.	1,3	2,0	1,5	1,7	16
Q2_21 Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para dar continuidade nos estudos.	1,1	1,9	1,5	1,7	17
Q2_18 Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para qualificação profissional.	1,1	1,8	1,3	1,6	18
Q2_1 Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar.	2,0	1,5	1,1	1,5	19
Q2_25 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a carga horária.	1,7	1,7	0,7	1,4	20
Q2_22 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é o valor da bolsa de estudos.	1,0	1,3	1,0	1,2	21
Q2_8 Eu continuo no curso porque estou inserido num programa acadêmico de bolsa de estudos. (somente bolsista)	0,6	1,2	1,3	1,1	22
Q2_9 Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil.(somente contemplado)	0,7	1,1	1,4	1,1	23
Q2_23 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada.	1,7	1,2	0,9	1,1	24
Q2_35 A minha permanência no curso foi favorecida por ter sido contemplado com assistência estudantil.	1,1	1,3	0,9	1,1	25
Q2_34 A minha permanência no curso foi favorecida por estar num programa acadêmico de bolsa de estudos.	1,0	1,3	0,9	1,1	26

Fatores de permanência	Intenso	Moderado	Leve	ENT	Rank
Q2_24 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a complexidade no desenvolvimento da pesquisa.	1,0	1,4	0,5	1,1	27
Q2_27 Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.	0,4	0,4	0,1	0,3	28
Q2_28 É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência estudantil.	0,6	0,4	0,1	0,3	29
Q2_29 Os recursos (materiais, físicos, humanos) fornecidos aos estudantes pelos programas são eficientes.	0,4	0,2	0,1	0,2	30
Q2_30 Os recursos (materiais, físicos, humanos e financeiros) fornecidos aos estudantes pelos programas são suficientes.	0,3	0,3	0,1	0,2	31

Fonte: Elaborado pela autora.

Desta forma, quanto mais alto é o valor de ENT, mais os fatores relativos às motivações ou convicções prévias são relevantes para a permanência, como “Q2_6 Eu pretendo continuar matriculado no curso”, “Q2_2 Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso” e “Q2_5 Eu estou no curso que sempre desejei cursar”. Entretanto, para o estudante não tradicional intenso parece ser mais relevante os fatores “Q2_3 Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho”, “Q2_10 Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional” e “Q2_12 Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso”.

Também observa-se na Tabela 14, com o ranking dos fatores que influenciam a permanência, que não contribuem significativamente para a permanência do estudante não tradicional intenso, as características relativas à continuidade no curso porque a família ajuda, seguido de itens relacionados à participação em programa acadêmico, representando as maiores diferenças entre o ENT e o estudante não tradicional intenso. Então, pode-se dizer que “Q2_23 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa acadêmico é a orientação inadequada” apresenta uma influência maior para o estudante não tradicional intenso, seguidos de “Q2_1 Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar” e “Q2_10 Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional”.

Este estudo demonstra que a participação em programas acadêmicos e de assistência estudantil parece apresentar menor importância para o estudante não tradicional, o que é bastante contraditório, considerando as diversas dificuldades de natureza pessoal, sociocultural e econômica, que influenciam a sua permanência. Assim, diante de tantos

aspectos que podem dificultar a verdadeira inclusão do estudante não tradicional, corrobora-se com Heringer (2018) que as políticas de permanência, através dos programas acadêmicos, possuem maior abrangência que programas de assistência estudantil, pois atendem às dificuldades não apenas de ordem financeira; acreditando que ambos são de extrema importância para estudantes de baixa renda no ensino superior, como é o caso da grande maioria dos estudantes pesquisados.

Para conceber programas e serviços eficazes para ajudar estudantes não tradicionais a alcançarem suas metas de graduação, formuladores de políticas e gestores do ensino superior, bem como, os professores, precisam de informações sobre como os estudantes são afetados, com detalhes de seus problemas de permanência. Portanto, espera-se que esta tipologia colabore na discussão e de alguma forma, possa subsidiar a formulação de programas capazes de dar um atendimento mais qualificado ao estudante não tradicional da UFBA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre as principais limitações encontradas nesta pesquisa, destaca-se o pequeno número de estudantes que afirmaram participar dos programas acadêmicos e de assistência estudantil, sem que pudesse haver algum tipo de mobilização no espaço da universidade para incentivar um maior número de respondentes, pois as atividades presenciais estavam suspensas em decorrência da pandemia, que tornou obrigatório o uso de meios digitais para a realização deste estudo. Entretanto, os resultados coadunam com os encontrados pelos autores do modelo utilizado no questionário 2.

A dificuldade de acesso aos dados coletados na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018 dos estudantes da UFBA, ainda que não contemplasse todos os objetivos desta pesquisa, poderia ter permitido a identificação de estudantes não tradicionais a partir das características sociodemográficas, apresentou-se como um obstáculo injustificado.

Nesta pesquisa também não foram abordadas questões relativas às dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência, que podem ser considerados ENT no ensino superior. Sugere-se estudo mais direcionado a este público.

A grande maioria dos estudantes pesquisados afirmaram não ser a primeira matrícula em um curso do ensino superior. Não foi possível investigar se houve ou não a conclusão de um outro curso. Desta forma, a matrícula tardia na UFBA, confirmada apenas pela diferença entre o ano de ingresso e o ano do término do ensino médio, pode não representar de fato a matrícula tardia no ensino superior, se este estudante concluiu um outro curso na idade esperada. Entretanto, como também afirmaram que seus pais não possuem grau de instrução no nível superior, conclui-se que são estudantes de primeira geração, que possuem menor probabilidade de concluir a graduação comparados aos estudantes com pelo menos um dos pais com educação superior.

De todos os itens investigados, destaca-se a proposição que compõe a contribuição da ajuda da família para a permanência até a conclusão do curso (Tabela 9), indicando que pode ser esta a maior diferença entre o ENT da UFBA e os demais, pois o resultado desta proposição diverge do modelo adotado, e apresenta-se como não favorável. Assim, considerando que estes estudantes são mais velhos, exercem atividade remunerada, são a primeira geração da família no ensino superior, e que metade deles afirmaram ser o principal

mantenedor de suas famílias, provavelmente, não receberam ajuda da família, não representando, desta forma, influência durante sua permanência até a conclusão do curso. Contudo, mesmo com a dificuldade de conciliar estudo e trabalho somada a outras obrigações que limitam o tempo para os estudos, a universidade pode ser capaz de incentivar a permanência e conclusão do curso por este estudante, promovendo o processo de afiliação, combinando em suas políticas de assistência estudantil tanto o apoio material quanto o apoio pedagógico, bem como, ampliando oportunidades acadêmicas.

Por fim, a análise de cluster permitiu identificar que as questões relacionadas às expectativas iniciais e o grau de satisfação com o curso escolhido foram os fatores que mais contribuíram para a permanência do ENT da UFBA, com os professores figurando como um importante motivador para o aluno permanecer e concluir o curso. A participação em programas acadêmicos e de assistência estudantil apresentou menor importância para o estudante não tradicional, mesmo considerando os diversos fatores de natureza pessoal, sociocultural e econômica que dificultam a sua permanência. Tudo isto, indica que por meio da taxonomia encontrada as políticas adotadas na UFBA podem ser focadas no estudante não tradicional, de modo a permitir a qualificação no atendimento a este estudante, contribuindo com a sua permanência.

Gestores universitários devem buscar meios que não dependam apenas dos aspectos financeiros das políticas de democratização da educação, considerando que os dados mostraram que a permanência do ENT na UFBA se dá em razão das motivações ou convicções prévias do estudante, que estão muito relacionadas com sua origem econômica e social sim, mas podem ter um peso menor se o acolhimento for maior por parte de toda a comunidade universitária.

Em suma, dada a importância para as IFES de buscar meios para a permanência de seus estudantes, tanto o questionário 1 elaborado para levantar as características do estudante não tradicional quanto a tipologia encontrada, podem auxiliar nas escolhas das políticas e programas focados em fazer com que este estudante consiga permanecer e concluir seu curso.

Professores e técnicos em educação devem estar imbuídos no desejo de servir, compreendendo que as particularidades de cada pessoa, merecem atenção, e mesmo quando a dificuldade não é passível de solução na esfera da instituição, o intuito deve ser sempre incentivar o estudante a não desistir de seus objetivos por mais difíceis que pareçam ser, em prol de toda a sociedade.

Consta que a universidade possui meios institucionais para dar suporte aos estudantes mais vulneráveis, através de seus programas acadêmicos e de assistência estudantil subsidiados pelo governo, no entanto, uma comunidade tão grande como é a UFBA, precisa fazer com que os próprios estudantes auxiliem outros, durante todo o curso. O acolhimento de estudantes por seus pares, principalmente no ingresso, deve ser incentivado através do trabalho voluntário, institucionalizando o voluntariado como meio para superar obstáculos que a escassez de recursos impõe às IFES, de forma organizada e responsável, envolvendo membros da comunidade acadêmica propensos e disponíveis para este tipo de atividade.

No Brasil não existe legislação que proteja o interesse do estudante trabalhador como em Portugal, por exemplo, que poderia fazer toda diferença entre permanecer estudando e evadir, até porque boa parte dos estudantes pesquisados aqui, afirmaram que conciliar o trabalho com estudo foi sua maior dificuldade para ingressar no ensino superior. Todavia, para o trabalho voluntário, existe o Programa Nacional de Incentivo ao Voluntariado, que desde 2019, permite que as horas de atividade voluntária possam servir como critério de desempate em seleções e concursos públicos, configurando como um pequeno incentivo, ainda pouco conhecido, para que estudantes da UFBA possam disponibilizar seu tempo no apoio à permanência de outros estudantes.

É evidente que não seria fácil envolver toda uma comunidade para uma atividade não remunerada, nem definir critérios/regras de como essa atividade seria desenvolvida e acompanhada pela instituição, mas pode significar não ficar apenas esperando que os governantes liberem mais recursos para ações e programas, como meio de garantir que estudantes mais vulneráveis consigam concluir seus cursos. É preciso discutir soluções com o mesmo carinho e afeto de quem realiza trabalho voluntário, talvez, represente o gesto simples que falta para uma educação verdadeiramente mais democrática. A universidade somos nós.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Atraso no FIES bate recorde e dívida chega a R\$13 bilhões**. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3280/atraso-no-fies-bate-recorde-e-divida-chega-a-r-13-bilhoes>. Acesso em: 14 jan. 2020.
- _____. (ABMES). **No ritmo atual, o Brasil só baterá a meta de matrículas de jovens na universidade em 2037**. Por G1. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3443/no-ritmo-atual-brasil-so-batera-a-meta-de-matriculadas-de-jovens-na-universidade-em-2037>. Acesso em: 21 jan.2020.
- ALMEIDA, A. C. P. F. de .; QUINTAS, H. L. .; GONÇALVES, T. I. C. . Estudantes não-tradicionais no ensino superior: barreiras à aprendizagem e na inserção profissional. **Laplage em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. p.97-111, 2016. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/237>. Acesso em: 09 jan. 2020.
- ALMEIDA, Leandro *et al* . Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 899-920, Nov. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772012000300014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 nov. 2020.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- BEAN, J.; METZNER, B. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. **Review of Educational Research**, 55(4), 485-540. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1170245>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade**. Teoria e prática. São Paulo:Atlas, 2006.
- BRANCO, Uyguciara Veloso Castelo. Ensino superior público e privado na Paraíba nos últimos 15 anos: reflexões sobre o acesso, a permanência e a conclusão. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 25, n. 1, p. 52-72, abr. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000100052&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 dez. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, com as alterações das Emendas Constitucionais de nº 1 a nº 62. Brasília, DF, 1988.
- _____. 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: 17 jan. 2020.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI**, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 15 jan. 2020.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília, DF, 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em: 09 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Bolsa Permanência**. Prouniportal.mec.gov.br. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/bolsa-permanencia>. Acesso em 14 jan. 2020.

_____. Ministério da Educação. Censo da educação superior. **Sem desistências, número de graduados poderia dobrar no Brasil**. Set. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/212-noticias/educacao-superior-1690610854/80481-sem-desistencias-numero-de-graduados-poderia-dobrar-no-brasil?Itemid=164>. Acesso em 10 jan. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Superior. **Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em 11 jan. 2020.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, pág. 979-1000, outubro de 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300016&lng=en&nrm=iso. Acesso em: jan. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000300016>.

CASARTELLI, Alam de Oliveira *et al.* A evasão na educação superior: uma análise da produção de conhecimento no Brasil. **Série Qualidade da Educação Superior**: Avaliação e implicações para o futuro da universidade, [s. l.], v. 6, p. 75-86, 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/innov/docs/qualidade-da-educacao-superior-aval-e-implic-p-o-futuro-da-u-niv>. Acesso em: 06 jan. 2021.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; NAKAMURA, Paulo Hideo; JEZINE, Edineide. Permanência na educação superior no Brasil: construção de uma escala de medida. **Rase**: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 209-224, 29 maio 2017. Universitat de Valencia. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10060>. Acesso em: 08 mar. 2020.

_____. Fatores que influenciam na permanência de alunos em instituições superiores estudo-piloto na UFPB. 2017b. **Anais XXV Seminário da rede Universitárias/Br: Políticas de Educação Superior no Brasil**. 17 a 19 de maio de 2017 – Faculdade de Educação – UnB Brasília/DF.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. UFSC. 2008. 273p. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento), Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. Política de Expansão da Educação Superior no Brasil - O Prouni e o Fies Como Financiadores do Setor Privado. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 49-72, Dec. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400049&lng=en&nrm=iso. Acesso em 16 jan. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698162030>.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 jan. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>.

CHOY, Susan. Nontraditional Undergraduates: Findings from "The Condition of Education, 2002". Washington, DC. **National Center for Education Statistics**. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/234567408_Nontraditional_Undergraduates_Findings_from_The_Condition_of_Education_2002. Acesso em 16 nov. 2019.

COULON, A. (2008). **A condição de estudante: A entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba.

FONAPRACE/ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília. Maio de 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

FNDE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos/item/4752-hist%C3%B3rico>. Acesso em 14 jan. 2020.

FRAGOSO, António; VALADAS, Sandra T. (org.). **Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior**. Coimbra: Cinep/Ipc, 2018. 352p. 6 v. Coleção Estratégias de Ensino e Sucesso Académico: Boas Práticas no Ensino Superior. Disponível em: <https://www.cinep.ipc.pt/attachments/article/186/miolo%20vol%206.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Um balanço do Fies: desafios, perspectivas e metas do PNE**. 2017. Consultoria legislativa. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/um-balanco-do-fies-desafios-perspectivas-e-metas-do-pne>. Acesso em: 14 jan. 2020.

GONÇALVES, Oldair Luiz; TUDE, João Martins; SOARES JUNIOR, Jair Sampaio. Evasão e permanência em cursos superiores de uma Instituição Agrícola – o caso do Campus Alegre do IFES. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 28, p. 322-340, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3124>. Acesso em: 24 mar. 2021.

HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L.; BLACK, W. C. **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 593 p. il.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Rev. bras. orientac. prof**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jun. 2018. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 jan. 2020.

HOCAYEN-DA-SILVA, Antônio João. **Metodologia de Pesquisa: Conceitos Gerais**. Unicentro. 2014. Disponível em:
<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/841/1/Metodologia-da-pesquisa-a-cient%C3%ADfica-conceitos-gerais.pdf>. Acesso em 16 out. 2020.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Agência IBGE notícias**. 2019. Pretos ou pardos estão mais escolarizados, mas desigualdade em relação aos brancos permanece. Disponível em:
<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>. Acesso em: 20 dez. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2018: Divulgação dos resultados**. Brasília, 2019. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 08 jan. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2018. 11 de Dezembro de 2019. **Melhorar a taxa de conclusão do ensino superior é uma das prioridades do Governo Federal**. Disponível em:
http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/melhorar-a-taxa-de-conclusao-do-ensino-superior-e-uma-das-prioridades-do-governo-federal/21206. Acesso em: 10 jan. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Repensando a garantia de qualidade para o ensino superior no Brasil**. OCDE 2018.

Disponível em:

http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Repensando_a_Garantia_de_Qualidad_e_para_o_Ensino_Superior_no_Brasil_PT.pdf. Acesso em 20 jan. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2016**. 31 de Agosto de 2017. MEC e Inep divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016. Disponível em:

http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206. Acesso em: 12 nov. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas**. Brasília, out. 2020. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: jan. 2021.

JEZINE, Edineide *et al.* Expansão na educação superior e a interface permanência e programas acadêmicos de pesquisa na UFPB. **Revista Cocar: Programa de Pós-graduação Educação em Educação da UEPA**, Belém, v. 12, n. 24, p. 290-315, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/issue/view/110>. Acesso em: 26 mar. 2021.

JOÃO FILIPE MARQUES (Portugal) (org.). **Univers(al)idade. Estudantes «não tradicionais» no ensino superior: transições, obstáculos e conquistas**. Algarve: Centro de Investigação Sobre O Espaço e As Organizações (Cieo) e Universidade do Algarve, 2016. 89 p. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/305427705_UNIVERSALLIDADE_-_Estudantes_nao_tradicionais_no_Ensino_Superior_-_Transicoes_Obstaculos_e_Conquistas. Acesso em: 25 nov. 2019.

KUBRUSLY, Lucia Silva. Um procedimento para calcular índices a partir de uma base de dados multivariados. **Pesqui. Oper.**, Rio de Janeiro, v. 21, n.1, pág. 107-117, jun. 2001.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-74382001000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em 19 out. 2020.
<https://doi.org/10.1590/S0101-74382001000100007>.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. **ABMES Cadernos**. nº 25. Brasília, set./dez. 2012. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Cadernos25.pdf>. Acesso em: 10 ago.2019.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4 ed. São Paulo: Bookman, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOROSINI, Marília; FELICETTI, Vera Lucia. Estudantes de primeira geração (P-Ger) na educação superior brasileira: analisando os dados da PNS - 2013. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 35, n. 75, p. 103-120, Maio 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602019000300103&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 dez. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.66841>.

NUNES, Roseli Souza dos Reis; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Elementos que interferem na permanência do estudante na Educação Superior pública. In: SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS/Br, XXIII, 2015, Belém, PA. **Anais...** Belém: ICED/UFPA, 2015. p. 815-830. Disponível em: <http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/AnaisRedeUniversitas2705.pdf>. Acesso em: 14 jan.2021.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Ensino superior no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/9789264309050-6-en/index.html?itemId=/content/component/9789264309050-6-en>. Acesso em: 16 jan.2020.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Education at a glance 2019: country note: Brazil**. 2019. Disponível em: https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_BRA.pdf. Acesso em: 26 mar. 2021.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p.301-315, ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 jan. 2020.

PORTAL G1. **No ritmo atual, Brasil só baterá a meta de matrículas de jovens na universidade em 2037**. Por Ana Carolina Moreno, G1. Atualizado 10/08/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/08/10/no-ritmo-atual-brasil-so-batera-a-meta-de-matriculas-de-jovens-na-universidade-em-2037.ghtml>. Acesso em: 15 jan.2020.

REIS, Dyane Brito. **Acesso e Permanência da população negros(as) no ensino superior: O caso da UFBA**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Unesco, 2007. 358 p. (Coleção Educação para Todos; v. 30) Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154587por.pdf>>. Acesso em: 11 ago.2019.

RISTOFF, Dilvo. Os desafios da educação superior na América Latina: inovação, inclusão e qualidade. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 519-545, nov. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2020.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 de janeiro de 2020.

_____. Democratização do Campus: Impacto dos Programas de Inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA** – n. 9 (jan./jun. 2016). – Rio de Janeiro : FLACSO, GEA, UERJ, LPP, 2012- v. Semestral ISSN 2317-3246. Disponível em:

http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf. Acesso em: 07 jun. 2019.

ROSS-GORDON, J.M. (2011). Research on Adult Learners: Supporting the Needs of a Student Population that is No Longer Nontraditional. **Peer Review**, 13 (1), 26. Disponível em:

<https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/research-adult-learners-supporting-needs-student-population-no>. Acesso em: 01 out.2019.

SANTOS, Pricila Kohls dos. **Permanência na educação superior**: desafios e perspectivas. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020. 238 p. Disponível em:

https://socialeducation.files.wordpress.com/2020/05/kohls-permanencia-na-educacao-superior_-web.pdf. Acesso em: 24 mar. 2021.

SCHUETZE, Hans G.; SLOWEY, Maria. Participation and Exclusion: A Comparative Analysis of Non-Traditional Students and Lifelong Learners in Higher Education. **Higher Education**, vol. 44, no. 3/4, 2002, pp. 309–327. *JSTOR*. Disponível em:

<https://www.jstor.org/stable/3447490?seq=1>. Acesso em 19 nov. 2019.

SCHMITT, Rafael Eduardo. **A permanência na universidade analisada sob a perspectiva bioecológica**: integração entre teorias, variáveis e percepções estudantis. 2016. 204 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em:

<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6690>. Acesso em: 01 nov. 2020.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e. **A Evasão no Ensino Superior Brasileiro**: Novos Dados. 2017. Disponível em:

https://www.institutolobo.org.br/core/uploads/artigos/art_088.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

SILVA, Maria das Graças Martins; NOGUEIRA, Patrícia Simone. Permanência na Educação Superior: traçado dos estudos e faces da realidade/ permanence in higher education.

Educação em Foco, [S.L.], v. 18, n. 26, p. 43-68, 10 abr. 2015. Educação em Foco. <http://dx.doi.org/10.24934/eef.v18i26.541>.

SMANIOTTO, Sandra R. Uliano. **Cursos Superiores de Tecnologia**: percepção de mudanças entre os alunos não tradicionais. Campinas, SP, 2006. 110p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, 2006. Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252379/1/Smaniotto_SandraReginaUliano_M.pdf. Acesso em: 09 jun. 2019.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 1, p. 206-223, 2018.

Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000100015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jan. 2021.

TINTO, Vincent. Research and Practice of Student Retention: what next?. **Journal Of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 1-19, maio 2006. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.2190/4ynu-4tmb-22dj-an4w>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>. Acesso em: 24 mar. 2020.

UFBA. Universidade Federal da Bahia. Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento. **UFBA em números Retrospectiva Especial 70 Anos**. Salvador, 2016.

_____. Universidade Federal da Bahia. UFBA – **Relatório Ilustrado 2014-2017 / Universidade Federal da Bahia**. Salvador, 2018. 92p. : il.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. Novas Fronteiras na Democratização da Educação Superior: O dilema trabalho e estudo. **34º Encontro ANPED**, 2011. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/GT11-418%20int.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

_____. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 2, p. 459-485, July 2013. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 Jan. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772013000200012>.

VARGAS, Hustana Maria. O SISU na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 35, e215020, 2019. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100301&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2020.

VERGARA, Sylvia. C. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. 1 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

WESSA, P. (2017), **Cronbach alpha** (v1.0.5) in Free Statistics Software (v1.2.1), Office for Research Development and Education. Disponível em:

https://www.wessa.net/rwasp_cronbach.wasp/. Acesso em: 20 abr. 2021.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237. 2006. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 set. 2019. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>.

ZAGO, Nadir; PEREIRA, T. I.; PAIXÃO, L. P. (2015). Expansão do Ensino Superior: problematizando o acesso e a permanência de estudantes em uma nova Universidade Federal. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, UFSC – Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt14-3932.pdf>. Acesso em: 20 ago.2020.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed.reimp. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2013.134 p. : il. Disponível em: http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB_2014_2/Modulo_1/Metodologia/material_didatico/Livro%20texto%20Metodologia%20da%20Pesquisa.pdf. Acesso em: 16 out.2020.

APÊNDICE A – Questionário 1

Você é um estudante não tradicional?

Caro estudante,

Solicito sua valiosa colaboração para responder este questionário da pesquisa de mestrado em administração intitulada: A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA UFBA.

A pesquisa levanta informações sobre o discente, seu curso, sua origem escolar e sua família. Todos os dados que permitem a identificação do participante da pesquisa serão mantidos em sigilo.

Para maiores esclarecimentos e dúvidas durante o preenchimento do questionário, solicito que consulte a descrição disponível abaixo de cada questão. Informações complementares podem ser obtidas por meio do e-mail adrianasilva@ufba.br.

Adriana Souza Silva
Mestrado MPA/NPGA/UFBA

*Obrigatório

1 Qual o seu endereço de e-mail? *

FALE SOBRE SEU CURSO NA UFBA

2 Qual o curso na UFBA que você está matriculado atualmente? *

Marcar apenas uma oval.

- ADMINISTRAÇÃO - SALVADOR
- ARQUITETURA E URBANISMO - NOTURNO - SALVADOR
- ARQUITETURA E URBANISMO - SALVADOR
- ARQUIVOLOGIA - NOTURNO - SALVADOR
- ARQUIVOLOGIA - SALVADOR
- ARTES CÊNICAS - DIREÇÃO TEATRAL - SALVADOR
- ARTES CÊNICAS - INTERPRETAÇÃO TEATRAL - SALVADOR
- ARTES PLÁSTICAS - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM ARTES - NOTURNO - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM ARTES - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA - NOTURNO - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO - CAMAÇARI
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES - NOTURNO - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM SAÚDE - NOTURNO - SALVADOR
- BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM SAÚDE - SALVADOR
- BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO - SALVADOR
- BIOTECNOLOGIA - NOTURNO - SALVADOR
- BIOTECNOLOGIA - VITÓRIA DA CONQUISTA
- CANTO - SALVADOR
- CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO - SALVADOR
- CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - NOTURNO - SALVADOR
- CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - SALVADOR
- CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - VITÓRIA DA CONQUISTA
- CIÊNCIAS CONTÁBEIS - NOTURNO - SALVADOR
- CIÊNCIAS CONTÁBEIS - SALVADOR
- CIÊNCIAS ECONÔMICAS - SALVADOR
- CIÊNCIAS SOCIAIS - SALVADOR
- COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA - COMPOSIÇÃO - COMPOSIÇÃO - SALVADOR
- COMPUTAÇÃO - NOTURNO - SALVADOR
- COMUNICAÇÃO - JORNALISMO - SALVADOR
- COMUNICAÇÃO - PRODUÇÃO EM COMUNICAÇÃO E CULTURA - SALVADOR
- DANÇA - NOTURNO - SALVADOR
- DANÇA - SALVADOR

- DESIGN - PROGRAMAÇÃO VISUAL - SALVADOR
- DIREITO - NOTURNO - SALVADOR
- DIREITO - SALVADOR
- EDUCAÇÃO FÍSICA - SALVADOR
- ENFERMAGEM - ENFERMEIRO - SALVADOR
- ENFERMAGEM - ENFERMEIRO - VITÓRIA DA CONQUISTA
- ENGENHARIA CIVIL - SALVADOR
- ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO - NOTURNO - SALVADOR
- ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO DE PROCESSOS - NOTURNO - SALVADOR
- ENGENHARIA DE MINAS - LAVRA E BENEFICIAMENTO - SALVADOR
- ENGENHARIA DE PRODUÇÃO - NOTURNO - SALVADOR
- ENGENHARIA ELÉTRICA - SALVADOR
- ENGENHARIA MECÂNICA - SALVADOR
- ENGENHARIA QUÍMICA - SALVADOR
- ENGENHARIA SANITÁRIA E AMBIENTAL - SALVADOR
- ESTATÍSTICA - SALVADOR
- FARMÁCIA - NOTURNO - SALVADOR
- FARMÁCIA - SALVADOR
- FARMÁCIA - FARMACEUTICO - VITÓRIA DA CONQUISTA
- FILOSOFIA - SALVADOR
- FÍSICA - NOTURNO - SALVADOR
- FÍSICA - SALVADOR
- FISIOTERAPIA - SALVADOR
- FONOAUDIOLOGIA - SALVADOR
- GASTRONOMIA - NOTURNO - SALVADOR
- GÊNERO E DIVERSIDADE - NOTURNO - SALVADOR
- GEOFÍSICA - SALVADOR
- GEOGRAFIA - NOTURNO - SALVADOR
- GEOGRAFIA - SALVADOR
- GEOLOGIA - SALVADOR
- HISTÓRIA - NOTURNO - SALVADOR
- HISTÓRIA - SALVADOR
- INSTRUMENTO - VIOLÃO - SALVADOR
- LETRAS - NOTURNO - SALVADOR
- LETRAS - LETRAS VERNÁCULAS E INGLÊS -LICENCIATURA - SALVADOR
- LETRAS - LICENCIATURA- INGLÊS - NOTURNO - SALVADOR
- LETRAS - LICENCIATURA- INGLÊS - SALVADOR
- LETRAS - LICENCIATURA-PORTUGUES - SALVADOR

- LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS - SALVADOR
- LICENCIATURA EM DANÇA - SALVADOR
- LICENCIATURA EM DESENHO E PLÁSTICA - SALVADOR
- LICENCIATURA EM MATEMÁTICA - SALVADOR
- LICENCIATURA EM TEATRO - SALVADOR
- MATEMÁTICA - NOTURNO - SALVADOR
- MATEMÁTICA - SALVADOR
- MEDICINA - SALVADOR
- MEDICINA - VITÓRIA DA CONQUISTA
- MEDICINA VETERINÁRIA - SALVADOR
- MUSEOLOGIA - SALVADOR
- MÚSICA - SALVADOR
- MÚSICA - PIANO - SALVADOR
- MÚSICA POPULAR - BACHARELADO - COMPOSIÇÃO E ARRANJO - SALVADOR
- NUTRIÇÃO - SALVADOR
- NUTRIÇÃO - VITÓRIA DA CONQUISTA
- OCEANOGRAFIA - SALVADOR
- ODONTOLOGIA - SALVADOR
- PEDAGOGIA - NOTURNO - SALVADOR
- PEDAGOGIA - SALVADOR
- PSICOLOGIA - FORMAÇÃO DE PSICÓLOGO - SALVADOR
- PSICOLOGIA - FORMAÇÃO DE PSICÓLOGO - VITÓRIA DA CONQUISTA
- QUÍMICA - NOTURNO - SALVADOR
- QUÍMICA - SALVADOR
- SAÚDE COLETIVA - NOTURNO - SALVADOR
- SECRETARIADO EXECUTIVO - SALVADOR
- SERVIÇO SOCIAL - SALVADOR
- SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - NOTURNO - SALVADOR
- SUPERIOR DE DECORAÇÃO - SALVADOR
- SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA - NOTURNO - SALVADOR
- SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM SEGURANÇA PÚBLICA - SALVADOR
- SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM TRANSPORTE TERRESTRE - NOTURNO - SALVADOR
- ZOOTECNIA - SALVADOR

3 Em que ano você ingressou nesse curso? *

4 Essa é sua primeira matrícula em um curso do ensino superior? *

Responda sim apenas se esta é a primeira vez que você se matricula em um curso do ensino superior.

Marcar apenas uma oval.

sim, esta é a primeira vez que estou matriculado em um curso do ensino superior

não, já estive matriculado em outro(s) curso(s) do ensino superior

FALE SOBRE VOCÊ

5 Qual a sua idade? *

6 Qual o seu gênero? *

Marcar apenas uma oval.

homem

mulher

outro

7 Qual a sua cor ou raça? *

Marcar apenas uma oval.

amarela

branca

indígena

parda

preta

8 Qual a sua condição de convivência conjugal? *

Marcar apenas uma oval.

vive em companhia de cônjuge ou companheiro(a)

não vive em companhia de cônjuge ou companheiro(a)

9 Qual a idade de seu(s) filho(s)? *

Se você tem filho(s), marque a opção ou opções correspondente(s) a(s) faixa(s) etária(s) de seu(s) filho(s).

Marque todas que se aplicam.

- não tenho filho(a)
- idade entre 0 e 4 anos
- idade entre 5 até 9 anos
- idade entre 10 até 14 anos
- idade entre 15 até 19 anos
- maiores de 20 anos

10 Você exerce algum tipo de atividade remunerada? *

Atividade remunerada é qualquer tipo de trabalho, com ou sem carteira assinada, em que haja o pagamento ou recompensa monetária pela atividade executada, mesmo que informalmente. Por exemplo: estágios, autônomos, freelancers etc.

Marcar apenas uma oval.

- não
- sim, em tempo parcial (menos de 30 horas semanais)
- sim, em tempo integral (30 horas semanais ou mais)

FALE SOBRE SUA ORIGEM ESCOLAR**11 Em que tipo de escola você cursou o ensino médio (2º grau)? ***

Marcar apenas uma oval.

- somente em escola privada
- somente em escola pública
- parte em escola pública e parte em escola privada, tendo ficado mais tempo em escola pública
- parte em escola privada e parte em escola pública, tendo ficado mais tempo em escola privada
- parte em escola privada e parte em escola pública, tendo ficado o mesmo tempo na escola pública e na escola privada

12 Em que ano você concluiu o ensino médio? *

13 Você teve dificuldade para ingressar na universidade porque: *

Marcar apenas uma oval.

- não tinha interesse por curso superior
 não conseguiu classificação no processo seletivo
 estava indeciso na escolha do curso
 não conseguiu conciliar trabalho com estudo
 não conseguiu conciliar cuidados com filho(s) e com estudo
 não teve dificuldade
 outros

14 Indique a sua tendência em participar do Ensino Presencial e do Ensino a Distância no seu atual curso na UFBA: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Menor tendência	Maior tendência
Ensino Presencial	<input type="radio"/>					
Ensino a Distância	<input type="radio"/>					

SOBRE SUA FAMÍLIA

15 Quantas pessoas da sua família moram na mesma unidade domiciliar que você? *

Além de você, informe quantas pessoas da sua família moram na sua casa. Entende-se como família o conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco ou dependência doméstica, residente na mesma unidade domiciliar. Considera-se como moradora a pessoa que tenha o domicílio como local habitual de residência e que, não estiver ausente por período não superior a 12 meses, por motivos de viagem ou de hospedagem em outro domicílio, pensionato ou república de estudantes, visando a facilitar a frequência em estabelecimento de ensino durante o ano letivo.

16 Qual a renda total, em salários mínimos, da sua família? *

Atualmente, o salário mínimo é R\$ 1.045,00. Informe em salários mínimos, aproximadamente, a soma da renda de todos os familiares que residem na sua casa.

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 salário mínimo
- Aproximadamente 1 salário mínimo
- Aproximadamente 2 salários mínimos
- Aproximadamente 3 salários mínimos
- Aproximadamente 4 salários mínimos
- Aproximadamente 5 salários mínimos
- Aproximadamente 6 salários mínimos
- Aproximadamente 7 salários mínimos
- Aproximadamente 8 salários mínimos
- Aproximadamente 9 salários mínimos
- Aproximadamente 10 salários mínimos
- Aproximadamente 11 salários mínimos
- Aproximadamente 12 salários mínimos
- Aproximadamente 13 salários mínimos
- Aproximadamente 14 salários mínimos
- Aproximadamente 15 salários mínimos
- Aproximadamente 16 salários mínimos
- Aproximadamente 17 salários mínimos
- Aproximadamente 18 salários mínimos
- Aproximadamente 19 salários mínimos
- Aproximadamente 20 salários mínimos
- Aproximadamente 21 salários mínimos
- Aproximadamente 22 salários mínimos
- Aproximadamente 23 salários mínimos
- Aproximadamente 24 salários mínimos
- Aproximadamente 25 salários mínimos
- Aproximadamente 26 salários mínimos
- Aproximadamente 27 salários mínimos
- Aproximadamente 28 salários mínimos
- Aproximadamente 29 salários mínimos
- Aproximadamente 30 salários mínimos
- Aproximadamente 31 salários mínimos
- Aproximadamente 32 salários mínimos
- Aproximadamente 33 salários mínimos

- Aproximadamente 34 salários mínimos
- Aproximadamente 35 salários mínimos
- Aproximadamente 36 salários mínimos
- Aproximadamente 37 salários mínimos
- Aproximadamente 38 salários mínimos
- Aproximadamente 39 salários mínimos
- Aproximadamente 40 salários mínimos
- Aproximadamente 41 salários mínimos
- Aproximadamente 42 salários mínimos
- Aproximadamente 43 salários mínimos
- Aproximadamente 44 salários mínimos
- Aproximadamente 45 salários mínimos
- Aproximadamente 46 salários mínimos
- Aproximadamente 47 salários mínimos
- Aproximadamente 48 salários mínimos
- Aproximadamente 49 salários mínimos
- Aproximadamente 50 salários mínimos
- Mais de 50 salários mínimos

17 Quem é o principal mantenedor da sua família? *

Marcar apenas uma oval.

- eu
- cônjuge ou companheiro(a)
- pai
- mãe
- avós
- outros

18 Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de seu pai? *

Marcar apenas uma oval.

- está trabalhando com vínculo empregatício
- está trabalhando sem vínculo empregatício
- está desempregado
- é aposentado
- vive de rendimentos financeiros (aluguéis, aplicações bancárias, etc.)
- outra
- não sei responder
- é falecido

19 Qual das seguintes alternativas melhor descreve a atual situação ocupacional de sua mãe? *

Marcar apenas uma oval.

- está trabalhando com vínculo empregatício
- está trabalhando sem vínculo empregatício
- está desempregada
- é aposentada
- vive de rendimentos financeiros (aluguéis, aplicações bancárias, etc.)
- outra
- não sei responder
- é falecida

20 Qual o grau de instrução de seu pai? *

Marcar apenas uma oval.

- não frequentou escola
- ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto
- ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo
- ensino Médio (2º grau) ou equivalente incompleto
- ensino Médio (2º grau) ou equivalente completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação
- não sei responder

21 Qual o grau de instrução de sua mãe? *

Marcar apenas uma oval.

- não frequentou escola
- ensino Fundamental (antigo 1º grau) incompleto
- ensino Fundamental (antigo 1º grau) completo
- ensino Médio (2º grau) ou equivalente incompleto
- ensino Médio (2º grau) ou equivalente completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação
- não sei responder

APÊNDICE B – Questionário 2²³

Permanência na UFBA

Caro estudante,

Solicito sua valiosa colaboração para responder o questionário, referente à pesquisa intitulada: A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL DA UFBA.

Todas as informações prestadas aqui são sigilosas e a sua participação é anônima.

Sua participação é muito importante.

Adriana Souza Silva
Mestranda MPA/NPGA/UFBA

*Obrigatório

Endereço de e-mail *

Leia as afirmativas a seguir e responda conforme o grau de concordância

1 Eu escolhi o curso porque era mais fácil entrar. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

2 Eu escolhi o curso porque me identifico com o curso. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

²³ Instrumento de coleta adaptado do modelo de Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2017).

3 Eu escolhi o curso porque me prepara para o mercado de trabalho. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

4 Eu escolhi o curso porque me proporciona prestígio social. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

5 Eu estou no curso que sempre desejei cursar. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

6 Eu pretendo continuar matriculado no curso. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

7 Eu continuo no curso porque a família ajuda. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

8 Eu continuo no curso porque estou inserido num programa acadêmico de bolsa de estudos. (marque somente se é bolsista)

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

9 Eu continuo no curso porque estou inserido no programa de assistência estudantil. (marque somente se é contemplado)

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

10 Eu continuo no curso porque me proporciona boa perspectiva profissional. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

11 Eu continuo no curso porque proporcionará minha ascensão social. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

12 Os professores do curso motivam o aluno a permanecer e concluir o curso. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

13 De maneira geral, eu estou satisfeito com o curso. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

14 As salas de aula são confortáveis. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

15 Os laboratórios são bem equipados e confortáveis. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

16 Sempre encontro o que preciso nas bibliotecas da UFBA. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

Responda somente se participa ou participou de algum programa acadêmico com bolsa de estudo da UFBA.

17 Qual o programa acadêmico que participa ou que participou?

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

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

20 Minha participação no programa acadêmico contribuiu ou contribuirá para formação crítica e social.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

25 O aspecto que desmotivou ou desmotiva a minha participação em programa académico é a carga horária.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

26 Você está contemplado em algum programa assistencial ou se candidatou a um deles?

Marcar apenas uma oval.

Sim *Pular para a pergunta 28*

Não *Pular para a pergunta 34*

Responda somente se está contemplado em algum programa assistencial da UFBA ou tenha se candidatado a um deles.

27 Os programas de assistência estudantil são amplamente divulgados.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

28 É fácil e simples candidatar-se a um programa de assistência estudantil.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

29 Os recursos (materiais, físicos, humanos) fornecidos aos estudantes pelos programas são eficientes.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

30 Os recursos (materiais, físicos, humanos e financeiros) fornecidos aos estudantes pelos programas são suficientes.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

31 Assinale o(s) programa(s) em que você está contemplado.

Marque todas que se aplicam.

- Restaurante Universitário
- Residência Universitária
- Auxílio moradia
- Auxílio transporte
- Auxílio alimentação
- Creche
- Bolsa permanência

32 Caso esteja contemplado com outro programa de assistência, cite abaixo.

Responda somente se for concludinte ou está perto de concluir o curso na UFBA.

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

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

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

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

discordo totalmente concordo totalmente

Muito obrigada por sua contribuição. Caso deseje fazer algum comentário ou tenha percebido falta de algum item que considera importante, por favor, descreva abaixo.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google

Google Formulários