

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA DIAS CRESPO

Permanência Estudantil no Ensino Superior:
Desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ

Orientadora:
Prof. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer

Rio de Janeiro

2021

BRUNA DIAS CRESPO

Permanência estudantil no Ensino Superior: Desafios e perspectivas do apoio
pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ

Monografia apresentada ao curso de Graduação em
Pedagogia, Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora:
Prof. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer

Rio de Janeiro
2021

BRUNA DIAS CRESPO

**Permanência estudantil no Ensino Superior:
Desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de
Educação/UFRJ**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof^a. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer

Prof^a. Dr^a. Gabriela de Souza Honorato

Prof^a. Dr^a. Mônica de Souza Hourí



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 19 dias do mês de maio de 2021, com base na Resolução CEG nº 02, de 15 de abril de 2020, reuniu-se em sessão remota, que foi gravada, a Banca Examinadora da Monografia intitulada: Permanência estudantil no Ensino Superior: Desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ, de autoria do(a) graduando(a) Bruna Dias Crespo, DRE 115035477, do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A Banca, participando por videoconferência, foi constituída pelas professoras:

Monica de Souza Houri, Gabriela de Souza Honorato e Rosana Rodrigues Heringer,

este(a) na condição de orientador(a) e presidente da sessão. Às 16 h, a sessão foi aberta, convidando-se ao/à candidato(a) a fazer breve exposição sobre a monografia em julgamento e concedendo-lhe o prazo máximo de 20 minutos. Finda a exposição, passou-se a palavra aos participantes da Banca Examinadora, esclarecendo-se que cada um deles dispunha de até 10 minutos para sua arguição e que o/a candidato(a) dispunha do mesmo tempo para as respostas. Ao final da arguição, a Banca Examinadora analisou e decidiu reservadamente sobre a Monografia apresentada. A seguir, o/a presidente comunicou que a Banca Examinadora considerou a monografia aprovada com a nota 10,0 (dez). O/A presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a sessão às 17:30h. E, para constar, eu, (nome completo), lavrei a presente ata que foi assinada por mim representando todo os membros da Banca e o/a candidato(a).

Profa. Rosana Rodrigues Heringer – orientadora

Profa. Monica de Souza Houri

Profa. Gabriela de Souza Honorato

Bruna Dias Crespo – candidata

Profa. Rosana Rodrigues Heringer

Presidente da banca

Dedicatória:

Para todos os estudantes que sonham com o curso de nível superior, mas que enfrentam, diariamente, inúmeras adversidades para permanecer na universidade. Espero, sinceramente, que este trabalho contribua para um ambiente universitário mais acolhedor e engajado institucionalmente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Elizabeth, por ser uma força da natureza na defesa da escola pública e por nunca me deixar cogitar em desistir. Por todas as conversas, conselhos e compreensão, especialmente nessa reta final.

Ao meu pai, André, por todas as horas de trabalho incansável e investimento que me possibilitaram estudar com tranquilidade e segurança ao longo de todos esses anos.

Aos meus avós, Anibal e Venina, In Memoriam, por sempre apoiarem os meus estudos e que, apesar de não terem presenciado esse momento, estiveram em meus pensamentos em toda a elaboração deste trabalho.

À minha amada orientadora, Rosana, por seu jeito tão humano e sincero. Agradeço por sempre confiar em mim, no meu trabalho e por me oportunizar situações e espaços que me desenvolveram como pesquisadora. Espero profundamente, que, em um futuro não muito distante, possamos ser colegas de trabalho.

Ao meu queridíssimo Grupo de Prática de Pesquisa e ao LEPES (Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior) por me ajudarem a crescer e me formar como pessoa e pesquisadora. Em especial Ruth, Sara, Joana e Melina.

Ao Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico, especialmente as professoras Adriana Delgado, Maria Fernanda, Maria Muanis, Monica Houri e Silvina Fernandez e aos monitores e monitoras que atuaram em 2019 e 2020. Agradeço por todas as reflexões e pelo material disponibilizado para a elaboração deste trabalho.

Às grandes amigas que cultivei na UFRJ e que foram fundamentais no meu percurso universitário: Anne, Letícia, Emília, Gabriela, Jenifer, Yasmin, Gabrielle, Jessica, Evelyn, Sara, Leonardo, Luciano e tantos outros e outras que passaram pelo meu caminhar acadêmico.

Agradeço a banca, professoras Gabriela Honorato e Monica Houri pelo olhar atento e comentários construtivos.

À CAPES e ao CNPQ por todo o financiamento público destinado a mim que me oportunizou ser bolsista de iniciação científica e graduação sanduíche.

O rapaz não sabia o que era Lenda Pessoal.
- É aquilo que você sempre desejou fazer. Todas as pessoas,
no começo da juventude, sabem qual é a sua Lenda Pessoal.
Quando você deseja uma coisa, todo o Universo conspira
para que possa realizá-la.

(Paulo Coelho)

RESUMO

CRESPO, Bruna Dias. **Permanência estudantil no Ensino Superior: Desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p.65, 2021.

O objetivo geral deste trabalho é analisar a experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da Faculdade de Educação/UFRJ trazendo reflexões sobre a importância do apoio pedagógico para a permanência estudantil. Para atingir esse objetivo, foram utilizados como metodologia a revisão bibliográfica, análise de dados secundários fornecidos pela Divisão de Registro de Estudantes (DRE) da Pró-Reitoria de Graduação (PR-1) e de documentos fornecidos pelo PMAP- FE/UFRJ. O trabalho aborda as principais transformações ocorridas no ensino superior brasileiro nas últimas duas décadas, desde o aumento de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) à ampliação do número de ingressantes de origem popular nos cursos de graduação após a Lei 12.711/2012. Diversas pesquisas nos mostram que houve uma expansão no ensino superior brasileiro tanto no número de instituições como na ampliação de vagas (HERINGER, 2015; KLITZKE, 2018; VARGAS & HERINGER, 2016, 2017; HONORATO, 2015; OLIVEIRA, 2019). Essa expansão aliada as políticas públicas que visam a democratização do acesso às instituições de ensino superior contribuíram para o aumento de ingressantes com um “novo perfil”. Observa que o auxílio financeiro por si só não garante a permanência, uma vez que esta possui uma multidimensionalidade (VARGAS & HERINGER, 2017), sendo as dificuldades econômicas apenas uma delas. Algumas universidades passam a desenvolver programas voltados para o apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico aos alunos, com o objetivo de contribuir para a redução das dificuldades vivenciadas na inserção plena na vida universitária. Neste trabalho foi descrita e analisada a experiência da Monitoria de Apoio Pedagógico desenvolvida na Faculdade de Educação da UFRJ, apontando seus principais resultados na perspectiva de diferentes atores envolvidos. O trabalho busca contribuir para os debates de políticas institucionais de permanência estudantil no ensino superior a partir do estudo de caso da Faculdade de Educação da UFRJ, focalizando nas ações de apoio pedagógico.

Palavras-chave: Ensino Superior; Permanência estudantil; UFRJ; Apoio pedagógico; Faculdade de Educação.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 - BREVE CONTEXTO DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO E AS DISCUSSÕES SOBRE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL	13
1.1 Breve contexto da expansão superior público brasileiro.....	13
1.2 Discussões sobre Permanência estudantil no Ensino Superior.....	17
1.3 Experiências de serviços de apoio pedagógico em Instituições de Ensino Superior.....	24
CAPÍTULO 2 - ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA UFRJ.....	29
2.1 Breve histórico da UFRJ.....	29
2.2 Permanência e assistência estudantil na UFRJ.....	31
2.3 A criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis - PR7/UFRJ.....	32
2.4 A nova política de assistência estudantil da UFRJ.....	33
2.5 Divisão de Integração Acadêmica (DIPED).....	36
2.6 Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP).....	37
CAPÍTULO 3 - A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE MONITORIA DE APOIO PEDAGÓGICO NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFRJ	40
3.1 A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.....	40
3.2 A experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico na Faculdade de Educação.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	61

INTRODUÇÃO

Este trabalho destina-se a analisar aspectos relacionados à permanência estudantil no Ensino Superior, tendo como estudo de caso a experiência do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ. Como justificativa, destaco a minha trajetória como bolsista de iniciação científica desde 2015, na qual pude participar periodicamente de encontros de prática de pesquisa com estudantes de graduação e pós-graduação, realizar leituras sobre ensino superior e construir, ainda que timidamente, um caminhar como pesquisadora. As inúmeras leituras no tema e a realização de investigações em campo e entrevistas com estudantes do curso de Direito e Pedagogia em 2016 me apresentaram as primeiras “pistas” ou indicativos de que a permanência não dependia única e exclusivamente de fatores econômicos. Com a participação nos debates no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior (LEPES) da Faculdade de Educação da UFRJ, em diversos eventos relacionados e discussões sobre democratização do acesso à educação superior, consegui observar e analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes e as estratégias individuais e coletivas desenvolvidas para permanecer na UFRJ.

O envolvimento com o LEPES me proporcionou a oportunidade de ser selecionada como a primeira estudante de graduação selecionada para o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento na UFRJ, no projeto intitulado *Ingresso e permanência de estudantes pretos e pardos no ensino superior: avanços e desafios em perspectiva comparada Brasil-EUA* como bolsista de Graduação Sanduíche, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com a duração de 12 meses no período de novembro de 2017 a 2018, o intercâmbio ocorreu na Wayne State University, instituição pública estadual localizada na cidade de Detroit, Michigan/EUA. A experiência de estudar outra língua, frequentar aulas da universidade e participar de iniciação científica sob a orientação do Prof. Ollie Johnson mudou o percurso da minha vida acadêmica e pessoal. Durante a estadia, também pude observar, vivenciar e pesquisar aspectos relativos ao apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico na universidade. O impacto do contato com culturas e nacionalidades diferentes mudou completamente a minha maneira de perceber e sentir o mundo. Ao retornar para o meu contexto anterior, refleti sobre o amadurecimento acadêmico adquirido e senti uma urgência pessoal de retornar todo o investimento público aplicado a mim. Dessa forma, acreditava que poderia contribuir, a partir da minha experiência, com a permanência de outros estudantes.

Mobilizada por esse desejo, realizei a seleção para monitora voluntária do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da Faculdade de Educação em 2019 e atuei até o final de 2020. O aprendizado no programa foi tão marcante na minha trajetória que seu aspecto institucional se tornou meu objeto de pesquisa. Apresentei trabalhos tanto refletindo a partir de uma perspectiva mais subjetiva, explorando a minha experiência como monitora, como desenvolvi abordagens mais sociológicas, abarcando as políticas institucionais de apoio pedagógico da UFRJ. Assim, destaco que essa experiência foi essencial para o meu amadurecimento acadêmico e desenvolvimento na profissão docente. Essa atuação me possibilitou compreender a universidade e o letramento acadêmico de outra forma, me motivando a defender o apoio pedagógico como política institucional de permanência estudantil no ensino superior.

A partir destas experiências, elaborei melhor diferentes conceitos e abordagens teóricas, passando a relacionar àquelas primeiras “pistas” com análises sobre a multidimensionalidade (VARGAS & HERINGER, 2017) da permanência estudantil, bem como sobre a função social da universidade (CUNHA, 1997). Além disso, foi explorando a literatura internacional que não está traduzida, que me debrucei nos debates sobre engajamento estudantil (KAHU, 2013), *belongingness* (sentimento de pertencimento em tradução livre) (HERPEN et al., 2020), os ritos de passagem propostos por Tinto (1988), além de conhecer mais a teoria da afiliação de Coulon (2008).

A partir da atuação como monitora voluntária no PMAP e dialogando com autores que relatam experiências promissoras de tutorias, educação entre pares e “pedagogia dos inícios” tais como MANCOVSKY (2017), como o Grupo de Atendimento Acadêmico ao Estudantes (GAAE) na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) (LEITE e RIBEIRO, 2017) e o ebook sobre os serviços de apoio pedagógico com diversas experiências em Instituições Federais de Educação Superior (IFES) (DIAS et al., 2020), fui construindo meu tema de pesquisa monográfica e focalizando meus estudos e inquietações para compreender como as ações institucionais de apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico contribuem para a permanência estudantil, analisando o caso da Faculdade de Educação da UFRJ.

No âmbito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e seus debates desenvolvidos internamente sobre permanência estudantil, temos a criação da Pró-Reitoria Políticas Estudantis – PR-7 na UFRJ em 2018, que passa a ser responsável por todas as atribuições da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst). A PR-7 passa a ser o órgão responsável pela gestão da verba referente ao PNAES e dos recursos da UFRJ relacionados

a alimentação, residências estudantis e aos transportes interno e intercampi. Uma das ações da nova pró-reitoria foi revisar o então vigente Programa de Auxílio ao Estudante, pois percebeu-se que ele não atendia mais ao perfil dos estudantes e nem contemplava as demandas atuais (HERINGER e CRESPO, 2020). Esses aspectos serão abordados com mais detalhes nos capítulos seguintes.

Este trabalho é uma análise de programas e projetos institucionais que visam a permanência estudantil na UFRJ, mais especificamente no curso de Pedagogia. O estudo está organizado da seguinte maneira: no primeiro capítulo desenvolvo a contextualização do ensino superior público brasileiro, apresentando a sua expansão e os processos de democratização do acesso à educação superior; no segundo capítulo, apresento os debates sobre a assistência e permanência estudantil no Ensino Superior e discuto as respostas institucionais da UFRJ como: as políticas de assistência, a criação e as ações da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7), analisando a nova política de assistência estudantil da UFRJ a partir de 2018 e as propostas pedagógicas da Divisão de Integração Pedagógica (DIPED/PR7). A experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) em 2019 como uma resposta institucional da Faculdade de Educação para as questões de permanência e afiliação estudantil será analisada no capítulo 3. Por fim, teremos as considerações finais do trabalho proposto.

Objetivos

Objetivo Geral:

Analisar a experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da Faculdade de Educação/UFRJ trazendo reflexões sobre a importância do apoio pedagógico para a permanência estudantil.

Objetivos Específicos:

- 1) Aprofundar estudos teóricos nos conceitos de permanência estudantil, engajamento estudantil, apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico.
- 2) Analisar as principais iniciativas de apoio pedagógico oferecidas aos estudantes de Pedagogia da UFRJ.
- 3) Analisar a experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da Faculdade de Educação/UFRJ observando sua contribuição para a permanência dos estudantes.

Orientações metodológicas:

O trabalho foi desenvolvido principalmente através das seguintes atividades: revisão bibliográfica sobre expansão do ensino superior brasileiro e permanência estudantil nas últimas décadas; análise de documentos da UFRJ referentes às políticas de assistência e permanência estudantil e ao apoio pedagógico; análise de documentos e dados disponibilizados pela coordenação do PMAP na Faculdade de Educação da UFRJ.

Do ponto de vista da pesquisa bibliográfica, o trabalho envolveu a leitura e sistematização das principais questões trazidas por pesquisadores do campo da Sociologia da Educação Superior, incluindo trabalhos discutidos em reuniões de pesquisa do LEPES (FE/UFRJ), da iniciação científica e do LAPES (Laboratório de Pesquisas sobre Educação Superior), situado no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, além de trabalhos produzidos por pesquisadores destes laboratórios.

Os depoimentos dos monitores e professoras analisados foram redigidos por cada integrante da equipe do PMAP para compor o relatório de atividades ao final de 2019. Este relatório foi apresentado a PR-1 para a renovação das bolsas em 2020. Os relatos completos foram disponibilizados pela coordenação do programa para a realização deste trabalho, bem como dados sobre os participantes como os formulários de inscrição, as fichas de frequência e os questionários de avaliação manuscritos e online realizados ao fim de cada semestre pelos estudantes que, de fato, participaram das ações do PMAP.

Na intenção de traçar um perfil dos estudantes que participaram do programa, havia a hipótese de que existiria um público específico de discentes que buscaram o PMAP em 2019. Assim, buscamos construir o perfil dos estudantes que buscaram participar do PMAP, utilizando os dados de perfil socioeconômico disponibilizados pela Divisão de Registro do Estudante (DRE/PR-1) como parte do projeto Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) 2020-2021¹. Por questões de limitações de acesso aos dados, apenas foi possível analisar as informações dos estudantes do curso de Pedagogia, retirando-se da amostra os demais licenciandos.

¹ Projeto intitulado *Engajamento estudantil e pertencimento como possíveis estratégias para conclusão da graduação em Pedagogia* coordenado pela professora Rosana Heringer.

CAPÍTULO 1 - BREVE CONTEXTO DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO E AS DISCUSSÕES SOBRE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

Neste capítulo será feita uma breve contextualização da expansão do ensino superior brasileiro e as discussões sobre permanência estudantil, particularmente do ensino público federal, refletindo sobre o processo de democratização das universidades federais. É importante destacar que esse debate é extremamente complexo e aqui trataremos apenas de alguns aspectos principais, trazendo as contribuições de alguns trabalhos recentes para possibilitar a contextualização dessa monografia.

1.1 Breve contexto da expansão do ensino superior público brasileiro

Ao longo das últimas duas décadas, o ensino superior brasileiro passou por inúmeras transformações, desde o aumento de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) à ampliação do número de ingressantes de origem popular nos cursos de graduação após a Lei 12.711/2012². Diversas pesquisas nos mostram que houve uma expansão no ensino superior brasileiro tanto no número de instituições como na ampliação de vagas (HERINGER, 2015; KLITZKE, 2018; VARGAS; HERINGER, 2016, 2017; HONORATO, 2015; OLIVEIRA, 2019). Podemos elencar alguns programas e políticas que foram implementadas com o objetivo de expandir e democratizar o acesso à educação superior, sendo eles: o Programa Universidade para Todos (PROUNI)³, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁴, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

² Essa lei dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, estabelecendo a reserva de vagas, por curso e turno, de no mínimo 50% para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas públicas, além de incluir um determinado percentual de vagas reservadas com recorte de renda e étnico-racial.

³ O PROUNI foi instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e oferece bolsas para estudantes de baixa renda familiar de até 1,5 Salário-Mínimo (SM) para bolsa integral e até 3 SM para bolsa parcial em IFES privadas.

⁴ O REUNI foi instituído pelo Decreto número 6.096, de 24 de abril de 2007, com a meta de dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação das Instituições Federais de Educação Superior.

(FIES)⁵, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU)⁶, além da adoção de políticas de ação afirmativa nas IFES.

Segundo o Censo da Educação Superior, em 1995 o Brasil possuía 894 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo 210 públicas e 684 privadas. Esses números aumentam expressivamente em 2015, com um total de 2.364 IES, passando a 295 públicas e 2.069 privadas. Quando observamos a oferta de vagas, notamos números ainda mais impactantes, saltando de 1.759.703 matrículas em 1995 para 8.027.297 em 2015. É importante enfatizar que a maior parte ainda se concentra no ensino privado -75,7% do total de 2015- (MEC/INEP, 1995, 2015).

Observando o tipo de instituições de Ensino Superior, considerando a organização acadêmica e a categoria administrativa, no Brasil havia 296 IES públicas em 2017 e 2.152 IES privadas. Em termos proporcionais, isso significa que 88% das IES brasileiras são privadas. Em relação às IES públicas, 36,8% são federais (109 IES); 41,9% são estaduais (124); e 21,3% municipais (63). A maioria das universidades é pública (53,3%), enquanto, entre as IES privadas, predominam as faculdades (87,3%). Destaca-se que cerca de 60% das IES federais são universidades, enquanto cerca de 40% são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet). As 199 universidades existentes no Brasil equivalem a 8,1% do total de IES. Por outro lado, 53,6% das matrículas da educação superior estão concentradas nas universidades (INEP, 2018).

Além dessa expansão e ampliação das matrículas na educação superior, ao longo dos anos 2000 e 2010, o contexto brasileiro passou por pelo menos mais duas ondas de expansão da educação superior: a primeira nos anos 1960, em função da demanda crescente resultante dos processos de industrialização e urbanização (MARTINS, 2009; MENDONÇA, 2000). Cunha (2003) coloca que, na década de 1990, o país vivenciou uma expansão, ocorrida principalmente a partir da flexibilização de normas de funcionamento das IES privadas que beneficiaram o seu crescimento e o aumento do número de vagas e matrículas nessa modalidade de ensino.

O movimento de expansão ocorrido nas últimas décadas trouxe desafios no que diz respeito à qualidade dos cursos. No caso brasileiro, essa situação é particularmente reconhecida

⁵O FIES foi criado pelo MEC em 1998 durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, e ampliado no governo de Luís Inácio Lula da Silva. Esse programa, veio substituir o antigo crédito educativo, aprovado pela Presidência da República, em 23 de agosto de 1975.

⁶O sistema adota a nota do ENEM, exame que pode ser realizado no município do candidato, e possibilita concorrer em duas opções de curso mediante sua nota em qualquer IFES que utilize o ENEM como forma de ingresso

em relação às IES privadas, que tiveram um crescimento exponencial já desde a década de 1990 (CUNHA, 2003), nem sempre apresentando padrões de qualidade adequados em seus cursos.

Além da expansão das matrículas, as políticas de ação afirmativa para acesso ao Ensino Superior colaboraram para a diversificação do público que passou a ingressar nas IES federais. Embora várias IES públicas, estaduais e federais tenham adotado, antes de 2012, por decisão institucional, as cotas para estudantes de escola pública, de menor renda e autodeclarados pretos, pardos e indígenas, tal política se fortaleceu e consolidou a partir daquele ano, quando foi promulgada a Lei nº 12.711/2012, em que a política de cotas se tornou obrigatória para todas as IES federais (HERINGER, 2014).

Conhecemos a seletividade das IES federais e as dificuldades que, ainda hoje, alunos que cursaram a educação básica em escolas públicas enfrentam para acessá-las. Mesmo com essas dificuldades, foi expressiva a transformação ocorrida nos campi das IFES brasileiras, que possibilitou uma diversificação de perfis estudantis e representa um passo importante na democratização do acesso ao Ensino Superior brasileiro (RISTOFF, 2013).

Santos et al (2017) organizaram uma coletânea de artigos que destacam as diversas transformações que ocorreram no Ensino Superior no Brasil. Para além disso, devido à expansão do acesso ao ensino superior e as políticas de Ação Afirmativa, um perfil mais heterogêneo passou a ingressar nas universidades. Essas mudanças levantaram novas questões e fomentaram investigações sobre o acesso e a permanência desses estudantes nesse “novo” ambiente. Os artigos trazem propostas de projetos de extensão e de pesquisa para os alunos do primeiro ano universitário e os resultados dessas experiências em diferentes contextos, nos fornecendo sofisticado conteúdo para pensarmos em nível nacional e institucional práticas e políticas de apoio ao estudante que efetivem sua afiliação. Esses estudos alertam que, devido às inúmeras transformações e rupturas que a entrada no Ensino Superior causa aos jovens, as práticas devem possuir como público-alvo e prioritário os ingressantes, entretanto, Mancovsky (2017) pontua o papel vital dos docentes para com os seus discentes que ainda não estão afiliados ao sistema universitário

Barbosa e Gandin (2020) sintetizam em um artigo recente diferentes trabalhos no campo da Sociologia da Educação brasileira explorando a diversidade e a qualidade desses estudos. Descrevem as tensões nas discussões sobre a expansão do ensino superior, refletindo sobre a existência ou não de um efetivo processo de democratização. Discutem diferentes estudos na área da sociologia que têm questionado “se o acesso à escola e, mais recentemente, à educação média e superior significa, de fato, igualdade de oportunidades e retornos econômicos e sociais legítimos, isto é, independentemente da origem social” (p.105). Os autores colocam que o

funcionamento da Educação Superior mantém e até mesmo expande desigualdades e destacam outros trabalhos que indicam uma forte tendência da manutenção e aprofundamento das desigualdades. O que vale ressaltar é que existe um vasto campo de estudo com diversos pesquisadores buscando compreender e responder essa questão, lançando mão de variadas metodologias de pesquisa.

Outros estudos na área demonstraram que houve uma ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior a partir dessa convergência de políticas de expansão de instituições, cursos, vagas e adoção de ações afirmativas já citadas (HONORATO; HERINGER, 2015). Nesse sentido, um “novo perfil” de discentes passa a ingressar nas instituições de ensino superior. “Simultaneamente, dissemina-se também a ideia de que o acesso à educação superior constitui um importante mecanismo para a redução da desigualdade de oportunidades e para a promoção da mobilidade social” (NEVES et al., 2018, p.20). Como mostra a literatura nacional, esses “novos estudantes” são em sua grande maioria os primeiros de suas famílias a entrar na universidade, de origem popular, com menor renda familiar, oriundos em grande parte de escola pública, pretos e pardos, e muitas vezes com trajetória escolar não linear (HERINGER; HONORATO, 2015; HERINGER; KLITZKE, 2017; HONORATO; VARGAS; HERINGER, 2014).

Apresentado brevemente o contexto da expansão do ensino superior, é importante dialogar diretamente com a chamada função social da universidade pública, que deve, além da formação de quadros profissionais, se voltar também para sua contribuição ao desenvolvimento do país, à redução das desigualdades e à promoção da justiça e bem estar de todos (CUNHA, 1996). Esse conceito é fundamental para localizar a relevância de estudos sobre permanência estudantil na universidade.

A universidade pública tem, portanto, a responsabilidade institucional de contribuir diretamente para o sucesso acadêmico dos estudantes, desenvolvendo os meios necessários e que estejam dentro das possibilidades para que os discentes concluam a graduação, idealmente dentro do tempo previsto da integralização de cada curso. Se o aluno não conclui o curso, ou se conclui em um tempo muito acima do previsto, é possível apontar também a responsabilidade da instituição nesta trajetória, levando a possível identificação de que a instituição falhou na sua função social de promover justiça e reduzir desigualdades.

A partir desta perspectiva, podemos refletir que a conclusão do curso resulta tanto de uma determinação e atitude individual quanto da existência de um projeto institucional que promova os incentivos necessários para que este sucesso ocorra. Podemos considerar, por exemplo, que a universidade desperdiça recursos públicos com cada estudante que abandona o

curso ou não conclui no tempo previsto. Assim, a conclusão do curso deverá ser tomada como um projeto da instituição como um todo. Trata-se de promover ações que expressem também um efetivo engajamento institucional na ampliação da permanência, também do ponto de vista pedagógico e acadêmico (KAHU, 2013).

Assim, sabe-se que a expansão da educação superior como também as políticas que visam democratizar o acesso a esse nível de ensino, são apenas uma primeira etapa da conquista. O grande desafio que se apresenta, uma vez que um público mais heterogêneo começa a ingressar no ensino superior, é a permanência e a conclusão desse nível da educação. No tópico a seguir, apresentaremos algumas discussões sobre os desafios e perspectivas da permanência estudantil.

1.2 Discussões sobre Permanência estudantil no Ensino Superior

Neste tópico, iremos explorar alguns referenciais sobre permanência estudantil no ensino superior tanto da literatura nacional quanto internacional. Abordaremos um breve contexto sobre o Plano Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) e experiências de serviços de apoio pedagógico em diferentes IES. Sintetizando, Honorato, Vargas e Heringer (2014) apontam que as novas políticas de acesso apresentadas implicam em uma revisão nas políticas de permanência e assistência estudantil, pois, “a proporção maior de um ‘novo perfil’ de aluno, leva à ampliação da demanda por programas com vista a garantir a continuidade e a conclusão do curso superior”.

Como uma das estratégias de ampliar a permanência desse novo corpo discente no ensino superior, foi criado o Plano Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), lançado em 2008 e institucionalizado em 2010 pelo decreto nº 7.234. O PNAES possui o objetivo de “viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (art. 4º). Este mecanismo institucional adotado pelo Ministério da Educação (MEC) para responder ao aumento da demanda por políticas de assistência estudantil abrange as áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, tendo como finalidade promover inclusão social, qualidade de vida e democratização do ensino superior. O Fonaprace (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis) destaca o PNAES como um marco para a assistência estudantil no Brasil, uma vez que se estabelece uma estratégia de “combate às desigualdades sociais e regionais, bem como de sua importância para a ampliação e a democratização das

condições de acesso e permanência dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos no ensino superior” (FONAPRACE, 2012).

Nesse contexto, os debates sobre assistência e permanência estudantil passam a compor as agendas de pesquisa dos estudiosos em ensino superior. Heringer e Honorato (2013) conceituam que as políticas de permanência possuem uma maior abrangência, incluindo aspectos das diferentes formas de inserção plena no meio universitário. Por outro lado, as políticas de assistência estudantil, inseridas na permanência, possuem um público alvo específico, destinando-se àqueles em situação de vulnerabilidade tanto social quanto econômica. Vargas e Heringer (2017) trazem em um estudo comparativo entre Brasil, Argentina e Chile o conceito da **multidimensionalidade** da permanência estudantil como uma questão complexa que engloba fatores não apenas materiais, mas também culturais, simbólicos e psicológicos.

Com o desenvolvimento de debates na área, passou-se a perceber que o auxílio financeiro por si só não garante a permanência, uma vez que esta possui diversas dimensões, sendo as dificuldades econômicas apenas uma delas. Assim, além das políticas de assistência estudantil focalizadas no apoio financeiro e material, algumas universidades passam a desenvolver programas voltados para o apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico aos alunos, com o objetivo de contribuir para a redução das dificuldades vivenciadas na inserção plena na vida universitária. Tais atividades variam muito entre as universidades e dentro das mesmas, de acordo com diferentes áreas de conhecimento, do porte da instituição e tamanho da equipe responsável pelas ações.

A saída do ensino médio e entrada no ensino superior, que pode ou não acontecer de forma linear, é marcada por inúmeras rupturas e transformações. Além das mudanças que acompanham a faixa etária, as relações com o conhecimento e o processo de ensino aprendizagem também mudam drasticamente na educação superior. Um novo formato de escrita é exigido, o indivíduo experimenta uma autonomia com a qual não estava familiarizado ao longo da escolarização, passando a ser responsável pela gestão do próprio tempo e do seu percurso na instituição. Nesse sentido, esse capítulo irá explorar algumas contribuições da literatura nacional e internacional que dialogam com essas questões. Apesar de utilizarem terminologias diferentes, alguns autores descrevem que os indivíduos passam por diferentes estágios de integração/afiliação ou participação ao longo do percurso universitário.

Segundo o sociólogo francês Alain Coulon (2008)⁷, ao ingressar na universidade, o indivíduo precisa realizar a transição entre “ser aluno” e tornar-se estudante. O aprendizado do ofício de estudante consiste em processos intelectuais, institucionais e culturais que cercam a adaptação à educação superior, levando à permanência dos estudantes. Coulon (2008) compreende que muitas rupturas acontecem durante essa transição do Ensino Médio para a universidade e argumenta que aqueles que não aprendem o ofício de estudante tendem a evadir do sistema universitário. Dessa forma, os três estágios ou “tempos”, como denomina, configuram o percurso no ensino superior. São eles: tempo do estranhamento, tempo da aprendizagem e tempo da afiliação.

No tempo do estranhamento ocorre uma separação, ou seja, o indivíduo perde suas referências tanto afetivas como escolares anteriores. Encontra-se em um ambiente que não é familiar, que possui uma espacialidade e organização completamente diferente da qual estava habituado.

Pensando no caso da UFRJ podemos observar que muitos estudantes irão se deslocar dentro da região metropolitana do Rio de Janeiro para frequentar a universidade e outros vão inclusive experimentar mudança de cidade. A UFRJ se distribui em quatro campi: Cidade Universitária, localizado na Ilha do Fundão; Praia Vermelha, situado no tradicional bairro da Urca; Macaé, instalado na cidade de Macaé, a cerca de 185 km do Rio de Janeiro; além do Complexo Avançado de Xerém, em Duque Caxias. Há outros institutos, faculdades e unidades da UFRJ localizados fora dos campi, dentre os quais se destacam: o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, o Instituto de História, a Faculdade Nacional de Direito e a Escola de Música, todos situados no centro do Rio de Janeiro.

O organograma institucional também se difere muito do padrão escolar, no qual, muitas vezes, um único setor é responsável por atender o público e resolver as pendências administrativas. Assim, sair de uma escola de ensino médio pequena ou até mesmo de porte médio e se deparar com essa estrutura, que sequer está centralizada em apenas um espaço, causará muito estranhamento nos ingressantes.

A segunda fase, o tempo da aprendizagem, pressupõe muitos momentos de insegurança, dúvidas e ansiedades, segundo o autor. O indivíduo se separou de seu passado, contudo, isso não garante uma imediata apropriação de um futuro, de uma nova ordem de estruturação. É,

⁷ O livro *A condição de Estudante: A entrada na vida universitária* teve sua primeira edição publicada em francês no ano de 1977. A edição utilizada neste trabalho foi traduzida por Georgina Gonçalves dos Santos e por Sônia Maria Rocha Sampaio e publicada em 2008 pela Editora da Universidade Federal da Bahia.

portanto, justamente nesse momento que uma aprendizagem desse novo meio seja executada. O autor alerta que é nesse estágio que ocorre as maiores taxas de evasão e abandono.

Em seguida, acontece o tempo da afiliação que compreende a admissão, a passagem definitiva para o novo estado de estudante. É importante destacar que as passagens entre os três tempos não acontecem de forma padronizada entre os indivíduos, podendo sofrer variações e que esse tempo não corresponder a uma duração cronológica. Segundo o autor, este processo ocorre através de uma “afiliação institucional”, que implica na compreensão das “regras do jogo” e de procedimentos administrativos/burocráticos. Implica também numa afiliação “intelectual/cultural/simbólica”. Aqueles que não adquirem o status social novo, ou seja, não conseguem se afiliar, provavelmente irão fracassar e evadir (COULON, 2008; HONORATO; HERINGER, 2015).

A capacidade de inserção ativa dos ingressantes em seu novo ambiente torna-se um fator fundamental para a permanência dentro da universidade. Isso significa que é necessário aprender os códigos, as rotinas e tornar-se parte do todo para não ser eliminado ou auto eliminar-se, em função das dificuldades em compreender as dinâmicas da universidade. Nesse sentido, aprender e vivenciar a cultura universitária se torna fator de sobrevivência e permanência estudantil.

Outro autor muito importante para a discussão desta temática é Vincent Tinto. Este autor tem produzido inúmeros trabalhos sobre o tema da permanência e da evasão no ensino superior há mais de 40 anos, trazendo em seus estudos variados aspectos relacionados à trajetória dos estudantes universitários. Em um dos seus trabalhos, Tinto (1988) se propõe a analisar a evasão universitária utilizando elementos da antropologia social, especialmente os ritos de passagem, a partir das contribuições do antropólogo Van Gennep (TINTO, 1988). Neste trabalho, o autor estabelece três estágios que caracterizam o rito de passagem do ingresso na vida universitária, sendo eles: a separação, a transição e a incorporação. No que se refere ao primeiro estágio, de separação, Tinto aponta que a primeira etapa dentro da universidade é a *separação*, que requer dos estudantes uma dissociação do seu passado, do ensino médio e em alguns casos do próprio lugar de moradia. Em algumas situações, essa separação pode ser difícil, especialmente quando a importância do ensino superior não é reconhecida no local de origem do estudante. A *transição*, segundo estágio, é o período de passagem entre o antigo e o novo, sendo necessário deixar o passado de lado e adquirir as normas e os novos padrões de comportamento para integra-se no ambiente universitário. Dessa forma, após passar por esses dois estágios iniciais, o estudante depara-se com a tarefa de *integração* à universidade, sendo incorporado pela comunidade acadêmica (TINTO, 1988).

O autor traz ainda a importância da integração tanto social quanto acadêmica do estudante como fatores fundamentais para a permanência e conclusão do curso. Tinto aponta que estas diferentes dimensões estão articuladas e que a permanência do estudante resultará da combinação destes dois aspectos. Se a integração for somente acadêmica ou somente do ponto de vista social há grandes riscos de que o estudante termine por evadir da instituição. Sua compreensão é de que o estudante que ingressa no ensino superior vai se transformando à medida em que conhece e se integra no ambiente acadêmico e portanto a sua maneira de adaptar-se também muda, em função também de ações institucionais e da convivência com diferentes atores (professores, funcionários, colegas): “É preciso ver o abandono escolar como resultado de um processo longitudinal de interações entre o indivíduo e a instituição (colegas, faculdade, administração, etc.)”(TINTO, 1975, p.15). Em uma palestra mais recente disponibilizada online pela Universidade de Aarhus, Tinto (2020)⁸ enfatiza que a motivação do estudante (*student motivation*) é essencial para continuar no sistema universitário e esta pode se modificar como resultado da experiência do indivíduo durante o momento mais crítico da integração, o primeiro ano de curso.

Prado (2020) apresenta os modelos teóricos de permanência no qual desenvolve sobre os dois autores supracitados, referências no tema. A autora analisa que, apesar de várias semelhanças entre Tinto e Coulon, os autores diferem sobre o processo de tornar-se membro da comunidade universitária “é que, ao estabelecer contato com outros membros da instituição, o estudante pode chegar à conclusão de que as normas, conhecimentos e valores daquela comunidade não lhe agradam e decide, então, voluntariamente, se desligar e procurar vínculos em outro tipo de configuração” (p.383).

A questão da motivação estudantil é um tema muito abordado na literatura internacional, a autora da Nova Zelândia Ella Kahu (2013) é uma das estudiosas que tem produzido análises sobre o conceito de engajamento estudantil (*student engagement*) como fator de sucesso acadêmico. Este consiste numa atitude de envolvimento e compromisso do indivíduo com seu desenvolvimento como estudante, implicando também em um compromisso da instituição em viabilizar os melhores meios para que este pleno engajamento aconteça (KAHU, 2013). Um outro conceito também discutido no ambiente acadêmico sobre educação superior é a ideia de *belongingness* (sensação de pertencimento, numa tradução livre), compreendida como um conjunto de fatores que faz

⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=UeMUkdkKVKU&t=2383s> acesso em 25 de abril de 2021.

com que os estudantes se sintam parte da instituição, se sintam respeitados e apoiados, o que contribuiria de forma significativa para seu sucesso acadêmico (HERPEN et ali, 2020).

Olhando para o contexto latino-americano, temos a autora argentino Mancovsky (2017) que compreende que os primeiros momentos e meses de entrada na universidade podem oferecer uma solidão inicial e desorientação para os ingressantes nessa nova jornada. As dinâmicas são muito diferentes das que aqueles estudantes tinham experimentado ao longo de sua escolarização. Seu estudo é direcionado para os “inícios” da vida universitária, analisando como dúvidas constantes podem se transformar em fatores de abandono. Além disso, argumenta que o docente do primeiro ano possui um lugar crucial na experiência formativa. A autora apresenta dois projetos relacionados a problemática dos ingressantes realizados na Escola de Humanidades da Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), na Argentina. São eles: a pesquisa “Estudantes e docentes “nos inícios” da vida universitária: uma investigação no contexto da Universidad Nacional de San Martín” e o programa institucional “Tutorias entre pares”. O segundo é uma atividade de extensão na qual estudantes veteranos realizam uma formação teórico-prática para acompanhar “os inícios” dos ingressantes no primeiro ano de afiliação.

Mancovsky (2017) propõe o conceito de “pedagogia dos inícios” e defende a formulação de uma abordagem pedagógica específica voltada à situação formativa que se realiza na recepção aos ingressantes, construindo uma atitude docente de boas-vindas e abertura. Esta abordagem enquadra-se na perspectiva de uma “formação universitária integral” que não se resume ao desempenho de uma profissão e nem apenas a rendimento acadêmico, mas sim está associada a noção de relação com o saber. Na mesma linha de Coulon (2008) e Tinto (1988), Mancovsky (2017) entende que a entrada na universidade engloba três etapas em que se caracterizam pelas figuras do aspirante, do ingressante e do estudante, relacionando que é preciso uma apropriação singular da cultura universitária para completar todas as fases.

Em relação ao programa de tutoria em pares, os relatos descritos pela autora demonstram a importância dessa atividade ocorrer entre estudantes que se encontram em diferentes níveis da graduação. Esse aspecto torna a proposta mais horizontal, uma vez que as hierarquias estabelecidas dentro da sala de aula não se reproduzem no programa. Assim como relatado por Mancovsky (2017), trata-se de um ponto fundamental para o sucesso do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico, uma vez que, na ausência de relações verticais, abre-se espaço para que outras relações possam ser construídas.

Trazendo o debate o contexto brasileiro, mas em uma perspectiva comparada, Vargas e Heringer (2017) refletem sobre políticas de permanência estudantil do ensino superior

argentino, brasileiro e chileno. Como apresentado anteriormente, destacam que a questão da permanência possui uma complexa multidimensionalidade, pois engloba fatores não apenas materiais, mas também culturais, simbólicos e psicológicos. As autoras destacam que, apesar da expansão de matrículas no mundo e especialmente na América Latina, muitos estudantes nestes três países ainda encontram diversas dificuldades para a plena integração à vida universitária, trazendo novos desafios para as instituições. Dessa forma, suprir as necessidades socioeconômicas dos estudantes não é o suficiente para que ocorra a permanência plena, mas que há a necessidade de inclusão de aspectos simbólicos, como participação de atividades acadêmicas não obrigatórias. O corpo docente e demais servidores das instituições universitárias também possuem um papel relevante, uma vez que devem estar aptos para acolher questões individualizadas, oferecendo soluções compatíveis com a realidade dos estudantes. Lançando luz de uma conclusão, apontam que as instituições têm maiores chances de serem bem-sucedidas nas ações de permanência, na medida em que forem capazes de conjugar apoio material, apoio pedagógico e ampliação de oportunidades acadêmicas para os estudantes (VARGAS; HERINGER, 2017).

Observando mais diretamente o caso brasileiro, podemos identificar, de maneira alinhada com análises realizadas em outros países, que é preciso considerar diferentes dimensões relacionadas à permanência estudantil. Tais dimensões podem ser classificadas em: econômica (apoio financeiro, bolsas, auxílio transporte, alimentação, moradia etc.); acadêmica (apoio pedagógico, identificação de dificuldades acadêmicas dos estudantes e buscar respostas para elas) e simbólica (pertencimento, não discriminação, acolhimento, respeito à diversidade). No que diz respeito a esta última dimensão, cabe trazer aqui a reflexão proposta por Santos (2009), ao demonstrar que permanecer simbolicamente também é um desafio a ser vencido pelos ingressantes. A autora compreende que a permanência material não é o único fator que contribui para a continuidade no curso, mas que também é necessário que ocorra a permanência simbólica. Assim, Santos (2009) define esse último como um processo no qual o estudante sente-se pertencente aquele novo espaço e adquire a cultura universitária, representada pelo conjunto de práticas, comportamentos e atitudes esperadas no ambiente acadêmico. Além disso, destaca que, para estudantes negros e que são os primeiros de suas famílias a ingressarem no ensino superior, localizar seus pares, identificar-se com os demais universitários e ser reconhecido como parte do grupo são movimentos fundamentais para a permanência desses discentes.

1.3 Experiências de serviços de apoio pedagógico em Instituições de Ensino Superior

Neste item, iremos discorrer sobre diferentes experiências de serviços de apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico oferecidos em Instituições de Ensino Superior. As análises desses relatos nos trazem contribuições para compreender o amadurecimento e a complexificação sobre as relações de permanência estudantil nas IES e nos ajuda a pensar o contexto da UFRJ.

Leite e Ribeiro (2017) discutem estratégias de apoio acadêmico a partir da experiência do Grupo de Atendimento Acadêmico ao Estudantes (GAEE) na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), na qual estagiários e/ou extensionistas auxiliam os ingressantes a partir da criação de um ambiente de acolhimento e da construção coletiva de estratégias para o enfrentamento de adversidades. As autoras demonstram que a socialização de sofrimentos relativos à adaptação e afiliação, bem como o desenvolvimento de estratégias para superar essas situações, ajudaram os participantes do GAEE. Apesar da proposta ser mais voltada para o aspecto do atendimento psicológico, algumas contribuições e conclusões assemelham-se à experiência do apoio pedagógico tal como desenvolvido no PMAP. As autoras concluem que a oferta dessa iniciativa na qual estudantes interagem com seus pares e agentes institucionais tende a promover a afiliação acadêmica de uma forma menos dolorosa e solitária.

Dias (2019) argumenta que a documentação e sistematização das experiências de ações que exploram além do aspecto financeiro e material ainda não tem sido feita de forma muito sistemática no Brasil, dificultando um conhecimento mais abrangente destas iniciativas. Esta preocupação foi o ponto de partida, segundo o autor, para a organização de trabalho recente intitulado *Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no Ensino Superior Brasileiro* organizado por Carlos Eduardo Sampaio Burgos Dias, Michelle Cristine da Silva Toti, Helena Sampaio e Soely Aparecida Jorge Polydoro, publicado em 2020. O ebook é dividido em três partes: 1) Ensino Superior, permanência estudantil e serviços de apoio a estudantes; 2) Relatos de Experiências: serviços de apoio pedagógico em instituições de ensino superior; 3) Serviços de apoio pedagógico: contextos específicos e perspectiva para a área, totalizando 17 capítulos, além da apresentação e capítulo final. A obra nos traz reflexões teóricas sobre apoio pedagógico na educação superior, notadamente no contexto brasileiro: seu histórico, suas principais características, os profissionais envolvidos, diferentes experiências, as principais estratégias desenvolvidas para atender a demanda dos estudantes e os desafios encontrados pelos profissionais envolvidos nessas ações.

Na primeira parte, *Ensino Superior, permanência estudantil e serviços de apoio a estudantes*, possui três capítulos sendo eles: Serviços de apoio a estudantes em universidades

federais no contexto da expansão do ensino superior no Brasil; Políticas de ação afirmativa e os desafios da permanência no ensino superior; Serviços de apoio a estudantes nos Estados Unidos da América e no Brasil. No segundo momento, *Relatos de Experiências: serviços de apoio pedagógico em instituições de ensino superior*, temos 10 artigos relatando experiências de diferentes instituições pelo Brasil e em Portugal. Na última parte, temos três textos: A orientação educacional: uma história de pioneirismo (Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA); Ações para a permanência estudantil nas áreas STEM e o caso da Escola de Engenharia (Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ); Serviços e assuntos estudantis no ensino superior: fundamentos globais, questões e boas práticas. Apesar de algumas ressalvas relativas à organização da obra, é preciso reconhecer o esforço para elaborar um referencial sistematizado que preenche uma ausência na literatura nacional sobre relatos de experiências dos serviços de apoio pedagógico nas IFES.

Em um dos capítulos do ebook, Pelissoni et al. (2020) afirmam que a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) já experimentava diferentes políticas como o programa de inclusão com sistema de atribuição de bonificação no vestibular para pretos, pardos e indígena oriundos de escola pública desde 2005. Os autores destacam o PROFIS (Programa de Formação Interdisciplinar Superior) como uma experiência promissora de permanência estudantil na instituição. No desenho institucional, a Pró-Reitoria de Graduação possui o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), o Programa de Moradia Estudantil (PME) e o Serviço de Apoio Psiquiátrico e Psicológico (SAPPE). O programa de permanência estudantil possui “os pilares do programa vão além do apoio financeiro, e estão centrados também nas dimensões de apoio acadêmico, jurídico e de saúde” (p.258). O SAE possui uma equipe multidisciplinar e realiza a gestão dos programas de bolsas e auxílios da graduação. A orientação educacional do SAE tem como objetivo “assessorar o estudante no que diz respeito à sua vida acadêmica, promovendo atividades e reflexões que o auxiliem na busca por informações e soluções para questões relativas ao andamento do curso, suas escolhas e o planejamento de estudos e carreira” (p. 287).

Podemos destacar como pontos centrais do artigo a experiência de apoio ao estudante mais consolidada do que em outras universidades – se comparadas, por exemplo, a outros relatos de experiência descritos no livro – além de um amplo uso de diversas referências bibliográficas ao longo do relato de experiência e a parceria com um grupo de pesquisa, ou seja, a produção científica sobre uma política de permanência favoreceu que o programa se adaptasse, melhorando, assim, o atendimento aos estudantes. Além disso, relatam a existência de uma relação do programa com os professores e coordenações de curso, demonstrando uma integração institucional. Ao longo do artigo, apontam uma participação bem ativa da pós-

graduação, que realiza pesquisa e iniciação docente dentro do programa de permanência na graduação, o que se configura numa estratégia interessante e promissora. Assim como em outros relatos presentes no livro, o papel da avaliação discente é indispensável para o êxito das ações, é por meio delas que acontece o replanejamento das ações, horários e proposta formativa.

Assim como em outros artigos, o perfil dos estudantes atendidos não é explorado a fundo e a quantidade atendida ainda é relativamente baixa. Essa segunda questão, que também apareceu em outros relatos ao longo do ebook, nos leva a refletir como ampliar a capacidade de ação e abrangência dos programas de apoio pedagógico nas universidades. Contudo, devemos reconhecer que a experiência da Unicamp se apresenta mais consolidada.

No caso de universidade criadas recentemente, a questão do apoio pedagógico já se torna mais intrínseca ao pensar em políticas estudantis. Luz e Lopes (2020) trazem um breve relato da experiência da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), criada em 2008 com o objetivo de ampliar a oferta de ensino superior gratuito na região. Os autores apontam que desde o início a universidade, demonstrava uma grande preocupação com a formação acadêmica de excelência.

A preocupação com a questão pedagógica fez com que a reitoria, no final do ano de 2009, autorizasse a realização de um concurso público para servidores técnico-administrativos, no qual, dentre os cargos, estavam vagas para Técnico em Assuntos Educacionais, Pedagogos e Assistentes Sociais. Cargos esses pensados para a composição de uma **equipe multiprofissional**, constituída para o desenvolvimento do Apoio Pedagógico em cada um dos campi da Universidade.

Com isso, o ano de 2010 iniciou com uma forte ampliação dos recursos humanos que compõem o Apoio Pedagógico na Universidade, caracterizando-se como uma **Política Institucional** de apoio ao desenvolvimento pedagógico com o objetivo de ofertar um ensino de graduação com excelência. Para desencadear o processo de implementação do apoio pedagógico nos dez campi, constituiu-se a Coordenadoria de Apoio Pedagógico – CAP. (LUZ; LOPES, 2020, p.201, grifo da autora)

Assim, percebe-se que no ato da concepção, a Unipampa já se estruturava com a preocupação de ofertar instrumentos internos que possibilitassem ações voltadas para o apoio pedagógico. Nota-se que há uma política institucional que viabilizar o serviço de apoio pedagógico com uma equipe formada para atender essa demanda.

No caso da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Santos et al. (2020) relatam que as primeiras ações de assistência estudantil na instituição datam a partir da década de 70. Atualmente, a Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) faz parte da Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis (PROAES). O Setor de Pedagogia da DAE tem como objetivo a “melhoria do desempenho acadêmico dos bolsistas da PROAES, garantir sua permanência, reduzir os

índices de evasão e retenção, possibilitando, assim, condições para a conclusão do curso de graduação” (p. 202). Os autores destacam que o acompanhamento pedagógico e acadêmico; plantão de orientação de matrícula e Projeto Cooperador Pedagógico pertencem ao conjunto de ações do setor pedagógico.

Um destaque interessante das atividades do setor foi o investimento em pesquisa sobre o perfil dos estudantes. Assim, realizaram um levantamento de todos os discentes assistidos pelas bolsas com baixo desempenho. Após essa identificação, chamavam alguns estudantes para justificar a situação acadêmica de baixo rendimento e aplicavam instrumentos pedagógicos específicos para acompanhamento pedagógico. Para observar o desempenho, sistematizaram mais informações como notas, histórico escolar, aproveitamento acadêmico e componentes da matrícula. Além disso, adicionaram informações sobre o período letivo como grade de horário, prioridades na requisição de componentes, informações do curso e perfil curricular.

Os autores sintetizam o acompanhamento nas seguintes etapas: encaminhamento dos discentes com problemas no desempenho acadêmico para o acompanhamento pedagógico, marcação de atendimento, atendimento presencial dos estudantes por um dos pedagogos do setor de Pedagogia da Assistência Estudantil, e encaminhamentos para outros setores da própria universidade, quando necessário (p. 227). Apesar do grande investimento em pesquisa para mapear e sistematizar as informações dos discentes, os autores chamam a atenção para a quantidade de atendimentos, “mesmo restringindo o universo de discentes, a média de atendimento do setor de Pedagogia, de janeiro a agosto de 2019, foi de aproximadamente 450 atendimentos. Verifica-se, assim, que o dado “número de beneficiários x quantitativo de profissionais” é um aspecto impactante nas atividades do apoio pedagógico e no seu desenvolvimento” (p. 224). É importante localizar que o quantitativo de beneficiários na Assistência Estudantil em 2018 eram 7.646 e em dados mais recentes divulgados no site oficial da instituição, a UFPE possui mais de 30 mil estudantes de graduação.

Compreendendo a dificuldade de alcançar todos os estudantes por conta do tamanho da equipe de trabalho, o artigo nos conduz a um questionamento pertinente que aparece em diversas experiências: quem deve ter preferência para receber o apoio pedagógico? Será que esse serviço deve ter como público-alvo bolsistas e cotistas? Ou será que deve considerar apenas o baixo rendimento e trajetórias marcadas por trancamentos? Será que o apoio pedagógico tem que estar relacionado a condição de bolsista ou cotista do corpo discente? Além disso, esse capítulo levanta reflexões sobre como deve ser a “chegada” do acompanhamento acadêmico até o estudante. No caso da UFPE, o setor responsável faz um grande mapeamento para direcionar os escassos recursos humanos nos atendimentos. Isso demonstra um papel ativo da

instituição na sua responsabilidade de buscar esses indivíduos. Contudo, qual é a atuação de coordenadores de curso, que estão mais próximos da realidade dos graduandos, nesse processo de encaminhamento para outras instâncias?

No caso da UFRJ, a contribuição no livro refere-se à descrição da experiência da organização da Pró Reitoria de Políticas Estudantis, que inclui a Divisão de Integração Pedagógica (DIPED), responsável por integração entre teoria e prática do apoio pedagógico no ensino superior. As principais atividades desenvolvidas são atendimento pedagógico individual e de grupo, oficinas e rodas pedagógicas. Com uma equipe de cinco integrantes, fica inviável atender ou até mesmo proporcionar apoio pedagógico para todos os estudantes da instituição. Zimba et al. (2020) colocam que para vencer esse desafio do alcance o trabalho tem esse estruturado em várias frentes e espaços de forma constante. Destacam, ainda que as práticas de apoio pedagógico precisam ser disseminar pelos diferentes contextos da instituição. No capítulo a seguir, iremos aprofundar essas questões referentes a permanência na UFRJ.

CAPÍTULO 2 - ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA UFRJ⁹

Este capítulo se propõe a aprofundar as discussões sobre assistência e permanência estudantil na UFRJ, trazendo um breve histórico de criação e a organização instituição responsável pelas questões estudantis.

2.1 Breve histórico da UFRJ

A Universidade do Rio de Janeiro (URJ) foi criada no dia Sete de Setembro de 1920 por meio do decreto 14.343, do então presidente Epitácio Pessoa. A instituição foi reorganizada em 1937, quando passou a se chamar Universidade do Brasil. Em 1965, passa por novas modificações transformando-se em Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sua atual denominação. A implantação da UFRJ foi um ato político e protocolar de justaposição de instituições de ensino superior já existentes: a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e a Faculdade de Direito, sendo esta última resultante da união de duas outras escolas livres já existentes. Além de ser considerada uma das maiores universidades públicas do Brasil a UFRJ tem um alto grau de importância e prestígio (HERINGER; HONORATO, 2013).

Atualmente, conta com mais de 3.700 professores, sendo quase três mil doutores, quase 58.000 alunos de graduação, distribuídos em mais de 180 cursos presenciais de graduação, 100 programas de pós-graduação *stricto sensu* e mais de 9.200 técnicos administrativos em educação. Além das atividades de ensino, a Universidade tem destaque no desenvolvimento de pesquisa de ponta, com grupos de pesquisadores inseridos internacionalmente em vários campos disciplinares. Também a extensão pode ser avaliada como de grande monta, em comparação com outras instituições de ensino superior (IES), viabilizando, com qualidade (através de programas, projetos, cursos e eventos), o processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que “promove interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade” (UFRJ, 2020).

Nos últimos anos, atendendo a políticas de ampliação das oportunidades educacionais do Estado brasileiro, a UFRJ aumentou o número de vagas, particularmente de ingressantes, criou um *campus* (Macaé) e polo (Xerém) e novos cursos, além de ter passado a oferecer outros também no horário noturno. Além disso, outros campi passaram a ter restaurante universitário como o campus da Praia Vermelha e o IFCS.

⁹ Versão anterior de parte deste capítulo foi publicada no artigo A Monitoria de Apoio Pedagógico como estratégia de permanência estudantil na UFRJ: a experiência da Faculdade de Educação no ebook Coleção Caderno LEPES volume 3 de autoria Rosana Heringer e Bruna Crespo em 2020.

Heringer e Honorato (2013) destacam que essas mudanças estão estreitamente relacionadas à adesão da UFRJ ao REUNI (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) de 2007. O Programa tem como objetivo criar condições para ampliação do acesso e permanência de estudantes em cursos de graduação das universidades federais. De forma cronológica, temos no ano de 2010 – pela primeira vez – a adoção de uma proposta de ingresso por meio de algum tipo de reserva de vagas (“cotas”). As autoras exemplificam que 40% das vagas de ingressantes em 2011 seriam preenchidas por meio de concurso e acesso próprio (vestibular); outros 40% seriam preenchidos por candidatos selecionados pelo Exame Nacional do Ensino Médio, através do Sistema de Seleção Unificada; e os 20% restantes das vagas oferecidas em cada curso seriam preenchidas por candidatos selecionados pelo ENEM/SISU e que tivessem cursado integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública. Em 2011 foram aprovados novos critérios para o ingresso (em 2012): a UFRJ dispensou o processo seletivo próprio e passou a utilizar somente o ENEM como avaliação e o SISU como sistema de acesso a uma vaga nos cursos de graduação, respeitando o Teste de Habilidade Específica para alguns deles.

As autoras apontam que no ano de 2012 o Consuni (Conselho Universitário) criou nova Resolução, reafirmando a utilização do ENEM, do SISU e do Teste de Habilidade Específica, mas destinando 30% das vagas oferecidas em cada curso a candidatos que teriam cursado integralmente o ensino médio em escolas das redes públicas e que apresentassem renda familiar *per capita* de até um salário mínimo nacional vigente. Na análise das autoras, essa medida foi uma possibilidade para evitar o que colocam como “colonização” da instituição por estudantes provenientes de escolas públicas “de elite” do Rio de Janeiro, cujas famílias, em geral, têm renda bem superior a um salário mensal *per capita*. Buscando se adequar à Lei 12.711/2012, de 29/9/2012, a UFRJ elevou o percentual de reserva a 50% em 2014 e destinar 51,8% destas vagas de cada um dos grupos resultantes após a aplicação do percentual por curso/opção, aos autodeclarados “pretos”, “pardos” e “indígenas

2.2 Permanência e assistência estudantil na UFRJ¹⁰

Este tópico irá explorar o caso da UFRJ, apresentando a organização das Pró-Reitoria de Graduação (PR-1/UFRJ) e de Políticas Estudantis (PR-7/UFRJ) analisando especificamente a Divisão de Integração Pedagógica (DIPED). Será discutido, também, o edital do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico.

Heringer e Honorato descrevem que no âmbito da instituição as primeiras ações voltadas para a permanência se constituíram de debates e da elaboração de uma proposta detalhada para as políticas de apoio assistencial aos estudantes ingressantes. Essa proposta era fundamentada, primariamente, na distribuição de “bolsas de acesso e permanência” e de auxílio ao pagamento de transporte, mas também de acesso à rede e disponibilidade de equipamentos de informática, consolidação e ampliação das Coordenações de Orientação e Acompanhamento de Alunos e oferta de disciplinas suplementares, de apoio e introdutórias. (HERINGER; HONORATO, 2013) Dessa forma, percebemos que somente em 2010 a UFRJ começou a fomentar, como ação mais imediata, uma estrutura para receber e oferecer assistência a ingressantes que até então não estavam presentes nela (menos privilegiados econômica e culturalmente).

Com o início das políticas de reserva de vagas em 2011, destaca-se a criação da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst) no mesmo ano, vinculada ao gabinete do reitor, mas com pretensões de se transformar futuramente em uma pró-reitoria, o que só viria a ocorrer em 2018, como veremos mais adiante. Também em 2011 temos a criação da Bolsa de Acesso e Permanência, implementada a partir de 2012, destinada a todos os estudantes cotistas no seu ingresso, com vigência de 1 ano:

Em seu documento de “Apresentação” (SUPEREST, 2013a), é possível perceber a força da distribuição de bolsas sociais como ação mais evidente da UFRJ em termos de assistência ao estudante. Tendo como base o PNAES, a Superest registra a implementação do “Programa de Auxílio ao Estudante”, destinado à distribuição da Bolsa-Auxílio e Moradia. (...). Todas as modalidades de bolsa foram, a partir de 2012, acrescidas do Auxílio Transporte (HONORATO & HERINGER, 2015).

Tratam-se, portanto, de modalidades de auxílio não vinculadas a atividades acadêmicas específicas, apenas ao perfil socioeconômico dos estudantes. Dessa forma, havia a possibilidade

¹⁰ Versão anterior de parte deste capítulo foi publicada no artigo A Monitoria de Apoio Pedagógico como estratégia de permanência estudantil na UFRJ: a experiência da Faculdade de Educação no ebook Coleção Caderno LEPES volume 3 de autoria Rosana Heringer e Bruna Crespo em 2020.

de combinar bolsa auxílio com bolsa acadêmica (iniciação científica, extensão, iniciação à docência, entre outras).

Após alguns anos de implementação destes programas, a UFRJ passou a enfrentar, principalmente a partir de 2016, dificuldades orçamentárias, incluindo a redução nos repasses do recurso para o PNAES, que levaram à inviabilidade orçamentária do formato adotado. Uma das principais dificuldades referia-se à Bolsa de Acesso e Permanência. Com a criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7/UFRJ) e a reformulação da política de assistência estudantil em 2018-2019, percebemos uma diversificação nas modalidades de apoio, inserindo dimensões não financeiras e não materiais com mais ênfase. A UFRJ começa a reconhecer o caráter multidimensional da permanência estudantil que não se restringe apenas aos auxílios financeiro, iniciando o apoio pedagógico como política institucional (MENEZES, 2019).

2.3 A criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis - PR7/UFRJ

O Conselho Universitário da UFRJ (Consuni) aprovou, em sessão especial realizada em 08 de março de 2018, a criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis – PR7, transferindo todas as atribuições da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst) para a nova pró-reitoria. Assim, a PR7 ficou responsável pela gestão da verba referente ao PNAES e dos recursos da UFRJ relacionados a alimentação, residências estudantis e aos transportes interno e intercampi. De acordo com o parecer conjunto das Comissões de Legislação e Normas, Ensino e Títulos e Desenvolvimento do Conselho Universitário (CONSUNI, 2017), a UFRJ era uma das cinco universidades federais que ainda não possuíam uma Pró-Reitoria de assuntos estudantis. Dessa forma:

A criação da PR-7, além de ganhos de autonomia institucional, também representa um amadurecimento do debate sobre assistência estudantil na UFRJ. Podemos interpretar essa mudança como um avanço significativo para as políticas de permanência da UFRJ, por conta da maior autonomia que as Pró-Reitorias possuem institucionalmente. A estrutura da PR-7 divide-se nos seguintes setores: Divisão de Apoio ao Estudante, Divisão de Integração Pedagógica⁶, Divisão de Esporte, Cultura e Lazer, Divisão de Residência Estudantil e Divisão de Saúde Estudantil (CONSUNI, 2018).

A PR-7 possui como seu princípio norteador, “garantir a permanência com qualidade das/os estudantes, a partir de vitórias que foram conquistadas através de décadas de lutas do ME (movimento estudantil)”, além de buscar ampliar sua atuação para além da assistência tendo como público alvo estudantes em situação de vulnerabilidade. De acordo com o site oficial da

PR-7, as políticas estudantis devem garantir um “ambiente acessível e de acolhimento, participação, diversidade, debate, bem-estar e permanentemente em combate a todas as formas de violência e opressão”. Sua estrutura se organiza da seguinte maneira:

- Divisão de Apoio ao Estudante
- Divisão de Integração Pedagógica
- Divisão de Esporte, Cultura e Lazer
- Divisão de Residência Estudantil
- Divisão de Saúde Estudantil

O Programa de Auxílio ao Estudante, anterior à PR-7, já não refletia mais a realidade do perfil discente da UFRJ, visto que foi formulado em 2008, data anterior à aprovação do PNAES, à inserção da Universidade no Sistema de Seleção Unificada (SISU) e à implementação da Política de Ações Afirmativas (Lei nº 12.711/2012).

2.4 A nova política de assistência estudantil da UFRJ

Após a criação da PR-7, o então vigente Programa de Auxílio ao Estudante passou por uma revisão, pois avaliou-se que ele não atendia mais ao perfil dos estudantes e nem contemplava as demandas atuais. Dessa forma, foi aprovada em 2019 a nova Política de Assistência Estudantil da UFRJ (UFRJ, 2019), tendo, entre os seus princípios:

Art. 3º A Assistência Estudantil compreende as atividades continuadas destinadas a assegurar condições assistenciais comprometidas com a melhoria da vida acadêmica dos estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Art. 8º A Política de Assistência Estudantil tem como público prioritário estudantes com extrema vulnerabilidade econômica e social, conferindo ênfase a negros, indígenas, oriundos de populações tradicionais, com deficiência, transexuais, travestis e ingressantes por refúgio político. (UFRJ, 2019)

A Política de Assistência Estudantil é composta por 10 programas, entretanto, nem todos os programas possuem auxílio financeiro. São eles:

- I – Programa de Acolhimento em Saúde
- II – Programa de Alimentação
- III – Programa de Apoio a Estudantes Mães e Pais

- IV– Programa de Apoio Pedagógico
- V– Programa de Combate à Opressão e Violência
- VI– Programa de Esporte e Lazer
- VII– Programa de Incentivo à Cultura
- VIII– Programa de Moradia Estudantil
- IX– Programa de Transporte
- X– Programa de Atendimento a Situações Emergenciais

Embora aprovados em 2019, nem todos estes programas tiveram sua imediata implementação naquele ano. Entre março e setembro de 2019 apenas os programas II, III, IV, VIII e IX listados acima tiveram o lançamento de editais pela PR-7 a eles associados, com oferta total de 1.110 vagas, num volume bem abaixo do universo de estudantes da UFRJ como podemos observar na figura a seguir.

Edital de seleção -Programa de Auxílios 2019.2

ANEXO I QUADRO DE VAGAS

Benefício	Valor	Quantidade
Auxílio Alimentação	Gratuidade nos RUs	400
Auxílio Educação Infantil	R\$ 321,00	40
Auxílio Material (mensal)	R\$ 250,00	250
Auxílio Material (parcela única)	R\$ 750,00	50
Auxílio Moradia	R\$ 800,00	40
Auxílio Transporte Intermunicipal	R\$ 380,00	200
Auxílio Transporte 1 (Duque de Caxias)	R\$ 200,00	50
Auxílio Transporte 2 (Macaé)	R\$ 100,00	80
Total de benefícios		1110

Fonte: UFRJ, 2019.

A seguir temos a relação dos auxílios financeiros previstos pelo edital:

Art. 23. Os benefícios financeiros que compõem a presente Política são:

I – auxílio-alimentação; Gratuidade no Restaurante Universitário

II– auxílio-transporte; Intermunicipal: R\$ 380,00

III– auxílio-educação infantil; :R\$ 321,00

IV – auxílio-material didático; Mensal R\$ 250,00 e Semestral R\$ 750,00

V – auxílio-moradia; R\$ 800,00

VI– auxílio-permanência;: R\$ 460,00

VII– auxílio-situações emergenciais.

No quadro a seguir, temos uma relação de algumas ações promovidas pela PR-7 sistematizadas¹¹ entre março e setembro de 2019 que comprovam a multidimensionalidade da nova política de assistência da UFRJ:

Oficina Pedagógica sobre organização de Estudos
Grupos de recepção (Núcleo de Acolhimento da PR7)
Festival Político-Cultural Coletividades Negras (UFRJ Negra está sob a coordenação da PR7)
Rodas de conversa Itinerantes - Saúde Mental, LGBTI+
Programa Esporte e Lazer (PEL) 2019.2.
Projeto Café Cultural. Demandas dos estudantes do campus Duque de Caxias para que tivessem atividades que preenchessem o tempo ocioso entre as aulas
Projeto Trajetos Culturais
Projeto Vida de Estudante, pensado para abordar assuntos relacionados ao percurso do(a) estudante na graduação desde sua entrada na UFRJ até a finalização do curso.

Ao mesmo tempo, é possível avaliar que, ainda que não tenha sido plenamente implementada, a nova política de assistência estudantil da UFRJ deve ser valorizada como um resultado do amadurecimento das discussões neste campo, passando a compreender a multidimensionalidade dos aspectos que permeiam a vida universitária. Dessa forma, o auxílio financeiro não é o único fator que evita o abandono e a evasão dos estudantes, mas outros aspectos como o apoio pedagógico e acadêmico possuem grande influência para a permanência estudantil.

¹¹ Sistematização realizada e apresentada na 10 Semana de Integração Acadêmico da UFRJ com trabalho sob o título PERMANÊNCIA E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: Uma reflexão sobre as atuais políticas estudantis da UFRJ à luz de uma experiência internacional em 2019 sob autoria de Bruna Crespo e Rosana Heringer.

2.5 Divisão de Integração Acadêmica (DIPED)

No caso da UFRJ, dentro da organização da Pró Reitoria de Políticas Estudantis, temos a Divisão de Integração Pedagógica (DIPED) responsável por integração entre teoria e prática do apoio pedagógico no ensino superior. As principais atividades desenvolvidas são atendimento pedagógico individual e de grupo, oficinas e rodas pedagógicas. Com uma equipe de cinco integrantes, fica inviável atender ou até mesmo proporcionar apoio pedagógico para todos os estudantes da UFRJ. Zimba et al. (2020) colocam que para vencer esse desafio do alcance o trabalho tem esse estruturado em várias frentes e espaços de forma constante. Destacam, ainda que as práticas de apoio pedagógico precisam ser disseminar pelos diferentes contextos da instituição.

Sobre a criação da DIPED, Zimba et al. (2020) colocam:

O projeto de criação da Divisão de Integração Pedagógica (Diped) teve início em 2016, através da iniciativa de profissionais da área de educação (Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos) lotados na extinta Superintendência Geral de Políticas Estudantis (Superest). Um Grupo de trabalho foi composto por servidores da Divisão de Apoio ao Estudante (Dae) e da Coordenação da Superest para propor a criação de uma Divisão que pudesse atender às demandas pedagógicas apresentadas pelos estudantes nas diferentes esferas da sua vida acadêmica.

Esse Grupo de trabalho realizou pesquisas sobre os setores de apoio pedagógico nas Instituições Federais de Ensino Superior e elaborou um projeto que demonstrava a relevância da criação de uma Divisão que desse suporte aos estudantes com dificuldades de desempenho acadêmico, minimizando as situações de retenção e evasão. A partir deste projeto, foi criada a Divisão de Integração Pedagógica, cujo objetivo é propor e coordenar atividades de apoio pedagógico, contribuindo para a permanência e conclusão da graduação dos estudantes e promovendo a sua integração ao contexto acadêmico. (ZIMBA et al., 2020, p. 246-247)

Além disso, destaca que:

O Núcleo Pedagógico da Dae foi extinto e suas servidoras migraram para a Diped. Apesar do nome, a equipe técnica administrativa deste setor não conseguia desenvolver ações exclusivamente pedagógicas, pois a rotina de trabalho da Dae é voltada, em grande parte, à operacionalização de bolsas do Programa de Auxílio ao Estudante e, diante do reduzido quadro de servidores, a equipe do Núcleo Pedagógico acabava desenvolvendo um trabalho mais direcionado às bolsas (ZIMBA et al., 2020, p. 247)

O perfil da equipe pode ser considerado multidisciplinar constituída por duas Pedagogas e três Técnicos em Assuntos Educacionais, sendo uma graduada em Licenciatura em

Matemática e dois com formação em Pedagogia. Dentre os cinco servidores, três possuem pós-graduação em Psicopedagogia (ZIMBA et al., 2020, p. 248).

2.6 Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP)

Simultaneamente ao programa de assistência estudantil da UFRJ já apresentado, coordenado até 2017 pela SuperEst e, a partir de 2018 pela PR-7, outras instâncias institucionais também têm direcionado esforços a implementar iniciativas voltadas para o apoio aos estudantes, principalmente atividades acadêmicas e pedagógicas que sabemos ser também de extrema relevância para a permanência. Atividades como iniciação científica, monitoria e participação em projetos pesquisa e extensão têm sido valorizadas como forma de inserção dos estudantes na vida institucional, possibilitando um percurso acadêmico bem-sucedido (ALMEIDA NETO, 2015; HONORATO & HERINGER, 2015).

Dessa forma, a Pró-Reitoria de Graduação (PR-1/UFRJ), responsável pelos cursos de graduação da UFRJ e pelas políticas acadêmicas, também tem um papel relevante na promoção de políticas de permanência, sendo responsável pela política para concessão de bolsas acadêmicas em várias modalidades¹². Atualmente, a PR-1 é responsável pela gestão das seguintes modalidades de bolsas:

- Programa de Educação Tutorial (PET)
- Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural (PIBIAC)
- Programa de Iniciação à Docência (PIBID)
- Programa de Atividades Extracurriculares de Apoio a Laboratórios de Informática na Graduação (PAEALIG)
- Monitoria
- Apoio Pedagógico

Apesar da relevância de todos os programas e de seus possíveis impactos na vida dos estudantes, nosso objetivo aqui será esta última modalidade de bolsa, formalizada no Edital do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP), analisando a experiência específica de sua implementação na Faculdade de Educação. O edital do PMAP para toda a UFRJ é aprovado

¹² O Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFRJ é coordenado pela PR-2 (Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa). O Programa Institucional de Fomento Único de Ações de Extensão (PROFAEX) é coordenado pela PR-5 (Pró-Reitoria de Extensão).

e divulgado anualmente pelo Conselho de Ensino de Graduação (CEG) da UFRJ¹³. O edital referente ao PMAP foca em oferecer suporte nos conteúdos de disciplinas básicas aos ingressantes, visando redução na evasão e na reprovação no início dos cursos.

Como podemos observar na Tabela 1, foram disponibilizadas apenas 100 bolsas para toda a universidade em 2019¹⁴, para um total de 57 mil estudantes de graduação (UFRJ, 2020). Em 2017, apenas 85 bolsas foram concedidas, frente a um total de 314 pedidos de diversas unidades. Em 2019, algumas unidades passaram a solicitar quantidades mais “realistas”, como é o caso da Escola de Música e Faculdade de Educação, que solicitaram 106 e 44 bolsas respectivamente em 2017, mas em 2019 solicitaram quantidades menores. Uma hipótese para esses casos, seria o desconhecimento das funções daquele edital para a unidade. Além disso, também podemos analisar que apenas 21 unidades que solicitaram bolsas tanto em 2017 quanto em 2019, num universo de dezenas de unidades responsáveis por 180 cursos presenciais. Dessa forma, teríamos menos de 1 uma bolsa por curso presencial na universidade, uma quantidade que ainda está distante de suprir as necessidades dos estudantes e de alcançar de forma plena seu objetivo de reduzir a evasão e reprovação no início da graduação.

¹³ Foi possível localizar no website da PR-1 o primeiro edital referente ao programa divulgado em 2014. Não conseguimos localizar a resolução que criou o programa e, por essa razão não identificamos se houve outros editais em anos anteriores.

¹⁴ Não tivemos acesso aos dados referentes aos pedidos das unidades em 2018, apenas o total de 100 bolsas que foram disponibilizadas.

Tabela 1
Relação de Unidades e bolsas PMAP solicitadas e concedidas – 2017 e 2019

Unidades	Vagas solicitadas para 2017	Bolsas concedidas em 2017	Vagas solicitadas para 2019	Bolsas concedidas em 2019
Instituto de Física	12	11	16	11
Instituto de Matemática	10	9	10	9
Instituto de Química	10	10	10	10
Nanotecnologia	2	1	2	2
Escola de Música	106	1	7	1
Faculdade de Letras	1	1	13	2
Escola de Comunicação	1	1	2	1
Faculdade de Educação	44	4	10	6
Instituto de História	-	-	12	2
Faculdade de Direito	2	2	14	3
Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômica e Social	2	1	1	1
Escola de Educação Física e Desportos	6	1	8	6
Escola de Enfermagem Ana Nery	6	4	15	6
Instituto de Biofísica	5	2	5	2
Instituto de Bioquímica Médica	9	5	7	5
Instituto de Ciências Biomédicas	4	3	4	3
Instituto de Estudos em Saúde Coletiva	3	2	4	3
Escola Politécnica	9	0	8	2
Campus Macaé	65	21	69	17
NEAD - Núcleo de Educação à Distância	16	5	12	7
Faculdade de Farmácia	-	-	4	1
Total	314	85	233	100

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PR-1.

Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

No capítulo a seguir, será apresentada a experiência do PMAP na unidade da Faculdade de Educação como forma de exemplificar o impacto do apoio pedagógico na permanência, traçando reflexões sobre a responsabilidade institucional. Serão abordados os aspectos do projeto submetido a PR-1, perfil, frequência e avaliação dos participantes, questões da proposta pedagógica e percepções dos monitores e professoras orientadoras. Esses pontos serão relacionados com a literatura já apresentada.

CAPÍTULO 3 - A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE MONITORIA DE APOIO PEDAGÓGICO NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFRJ

O objetivo desse capítulo é apresentar a experiência do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da Faculdade de Educação como resposta institucional da unidade a demandas relativas à permanência estudantil. O programa não foi e não é a única iniciativa realizada pela FE com este objetivo. Contudo, este trabalho irá focar no PMAP como forma de exemplificar o impacto do apoio pedagógico na permanência, traçando reflexões sobre a responsabilidade institucional.

3.1 A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Dentro da organização universitária, a Faculdade de Educação integra o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, antiga Faculdade Nacional de Filosofia. Sua concepção como uma Unidade de Educação, no entanto, remonta à década de 1930. Após 29 anos nascia, como fruto da Reforma Universitária, a Faculdade de Educação, prevista na Reforma Francisco Campos. No dia 11 de julho de 1968, declarada extinta a Faculdade Nacional de Filosofia, instalava-se a Faculdade de Educação do CFCH. Nesse sentido, sua proposta era destinada à gestão e ao desenvolvimento de cursos em todas as áreas de educação, em nível de graduação e pós-graduação, à realização de pesquisas e de experimentações pedagógicas. Atualmente, funciona no Campus da Praia Vermelha e é responsável pelo curso de Pedagogia e pela formação pedagógica de 27 cursos presenciais de Licenciatura. Em 2018, a unidade celebrou seus 50 anos.

Nas suas várias décadas dedicadas à formação de professores, a FE/UFRJ tem utilizado diferentes metodologias voltadas para o engajamento dos estudantes em diferentes atividades acadêmicas, de pesquisa e extensão. E também tem desenvolvido estratégias de engajamento dos estudantes, visando a sua permanência e conclusão do curso. Entre as atividades desenvolvidas pelas coordenações de Pedagogia e Licenciaturas nos últimos anos encontra-se o PMAP, que será objeto de análise mais detalhada neste capítulo.

3.2 A experiência na Faculdade de Educação¹⁵

A Faculdade de Educação já havia tido outras experiências com o edital de monitoria de apoio pedagógico em anos anteriores, tendo tido quatro bolsas em 2017 e seis bolsas em 2018. Não é objetivo deste trabalho analisar estas experiências anteriores do PMAP na Faculdade de Educação, pois foi apenas com o projeto de 2019 que pudemos observar uma proposta formativa inovadora, a ser analisada aqui. A partir das análises das inscrições, do perfil socioeconômico, da frequência dos participantes e da avaliação final, identificamos caminhos possíveis para a diminuição da evasão de ingressantes no contexto da Faculdade de Educação. Nesse sentido, por ter sido elaborada por professoras da própria FE para atender seus licenciandos, defendemos que o projeto possui um caráter de atendimento de demanda específica e pode ser interpretado como uma prática institucional “local” de permanência estudantil. Cabe destacar que o edital da UFRJ apenas fornece o número de bolsas para os cursos que solicitam e deixa em aberto para que cada unidade desenvolva as suas ações com os bolsistas. Assim, os dados e análises aqui apresentados referem-se somente à experiência do PMAP na Faculdade de Educação da UFRJ em 2019.

O projeto construído por um grupo de professoras¹⁶ da Faculdade de Educação teve como objetivo trabalhar duas grandes áreas, o letramento acadêmico e a orientação formativa. Dentro do letramento acadêmico a proposta consistiu em abordar competências de leitura interpretativa, escrita acadêmica de fichamentos, resenhas, anotações de aula, normas ABNT e oralidade. Para a orientação formativa, a proposta foi a de trabalhar habilidades relacionadas ao planejamento e organização de estudos, inserção e acolhimento afetivo e formativo no espaço e na cultura universitária (PMAP, 2019).

A seguir, temos o relato de uma das professoras que elaborou o projeto do PMAP que corrobora para a relação entre a responsabilidade da unidade em promover ações para a permanência dos estudantes dos cursos de licenciatura:

Elaborar um programa de monitoria que nos chegou, via PR1, com o objetivo central de atuar sobre a evasão e, portanto, **pensando ações para a permanência**, foi um processo inicial bastante fluido, porque vinha absolutamente ao encontro de desejos e inquietações das **Coordenadoras da Faculdade de Educação**, de Licenciaturas - que intencionava atuar com questões de Letramento Acadêmico - e da Pedagogia - que pensava desenvolver ações gerais de Orientação Formativa (...). Ademais, ao longo de todo o ano considero que experienciamos um processo muito mais potente

¹⁵ Agradecimento especial a equipe de 2019: Professoras Adriana Delgado, Maria Fernanda Avito, Maria Muanis, Monica Houri e Silvina Fernandez e aos monitores Evelyn Alves, Gabriela Ozorio, Letícia Oliveira, Leonardo, Pedro, Sara Vieira e Valentina.

¹⁶ Pontuamos que a equipe era formada por professoras formadas em Letras e em Pedagogia.

do que poderíamos supor em seu início (...) (PMAP, 2019, Professora 1, grifo da autora)

No âmbito do letramento acadêmico, o foco foi o de familiarizar os licenciandos com seu objeto de estudo e trabalho, a linguagem. Dessa forma, o caminho escolhido seria os estudos dos diferentes gêneros textuais utilizados na universidade:

Na teoria bakhtiniana, os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de discurso que circulam em determinados ambientes sociais como meios de comunicação reconhecíveis aos integrantes desses ambientes, que organizam suas funções dentro deles através dos gêneros (PMAP, 2019).

A proposta não se pautava em instrumentalizar os estudantes ou apresentar modelos cristalizados e prontos, mas sim possibilitar que estes compreendessem, assimilassem e se apropriassem dos gêneros discursivos e textuais característicos do meio acadêmico. Destacamos que o caminho para a escolha de determinados gêneros não foi uma tarefa fácil: como delimitar o que é mais importante, o que é essencial ensinar em uma perspectiva discursiva e dialógica. As decisões ocorreram a partir da percepção, tanto das professoras-orientadoras quanto dos monitores, de quais gêneros eram mais relevantes dentro dos seus cursos. Os gêneros e os temas escolhidos foram a análise e leitura de textos acadêmicos, anotações de aula e de texto, mapa conceitual, fichamento, resumo, resenha, estudo dirigido, seminário, outros gêneros orais acadêmicos e normas da ABNT. Os principais autores estudados foram Angela Kleiman (2016), Luiz Antônio Marcuschi (2008), Marconi e Lakatos (2017) e Mikhail Bakhtin (1997). Dessa forma, o objetivo dessa grande área era:

Mais do que apenas propor a leitura e produção de textos, objetivamos que os estudantes compreendam, assimilem e se apropriem dos gêneros discursivos e textuais característicos do meio acadêmico. A partir da análise e problematização das estruturas comunicativas e das relações de poder que se dão a partir delas, acreditamos que os estudantes adquirem autonomia para circular pela esfera acadêmica, ou qualquer outra esfera discursiva, pois eles não apenas conhecem os conceitos, mas também os incorporam, o que é fundamental para o processo de afiliação à vida universitária e a criação de um sentimento de pertencimento. (PMAP, 2019).

Na outra grande área de atuação, a orientação formativa, compreendeu-se que, em primeiro lugar, o PMAP seria um espaço de acolhimento afetivo para os ingressantes nessa nova cultura universitária. Além de facilitação nos percursos formativos, a orientação formativa englobaria o planejamento da vida acadêmica e organização dos estudos, anotações de aula,

procedimentos administrativos da universidade, conteúdos, temas comuns aos cursos de Pedagogia e Licenciaturas.

Foram contemplados os estudos de textos e os conteúdos específicos das disciplinas solicitadas pelos estudantes, orientações e esclarecimentos acerca do cotidiano universitário, as siglas e sistemas próprios da UFRJ, como o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica, organização e funções particulares de cada Pró-Reitoria, Programas de Assistência e Permanência Estudantil, Projetos de Extensão e Pesquisa, Atividades Científico-Culturais, Currículo Lattes e bolsas acadêmicas. Os referenciais teóricos utilizados para tais atividades foram António Nóvoa (2017), Alain Coulon (2008) e Maria do Céu Roldão (2007). Nesse sentido, o calouro seria acolhido e iniciado de uma forma menos abrupta no ambiente universitário. Dessa forma, o estágio da separação (TINTO, 1988) ou tempo do estranhamento (COULON, 2008), não aconteceria de forma solitária, mas sim com um acompanhamento ao longo do primeiro semestre realizado por pares que já tinham vivenciado os mesmos inícios (MANCOVSKY, 2017).

A equipe responsável pelo projeto desenvolvido em 2019 era formada por cinco professoras da FE/UFRJ e sete monitores, sendo três bolsistas do curso de Letras, três bolsistas do curso de Pedagogia e uma monitora voluntária da Pedagogia. O programa foi oferecido semestralmente para estudantes com matrícula ativa de todas as licenciaturas, preferencialmente do 1º ao 5º período. Três turmas foram ofertadas, sendo duas no *campus* Praia Vermelha (uma no turno da manhã e outra no turno da tarde) e uma turma no *campus* Fundão. A seleção de monitores aconteceu em fevereiro de 2019 por meio de prova escrita e análise do Coeficiente de Rendimento, com vigência até o fim daquele mesmo ano.

Havia encontros semanais da equipe, alternando entre reuniões de planejamento dos planos de aula e do calendário do programa e encontros formativos, nos quais textos acadêmicos e outros materiais apresentados pelas docentes eram debatidos coletivamente. Além disso, eram compartilhados constantemente relatos e avaliações dos encontros com os estudantes, trazendo questões e inquietações sobre o fazer docente e sobre a própria vivência universitária, para que as professoras orientassem qual o melhor caminho a seguir. Esse ambiente não era apenas formativo para os monitores e professoras, mas também horizontal e democrático, permitindo que os monitores desenvolvessem diferentes habilidades e autonomia.

O primeiro semestre de 2019 se caracterizou pela alta demanda de trabalho para planejar, produzir e executar todos os planos de aula, além de avaliar e participar das reuniões de estudo. Por ser uma proposta inédita, todos os planejamentos semanais eram realizados pelos

monitores de maneira contínua, sendo também responsáveis pela elaboração, criação de material como *slides*, dinâmicas etc.

Em 2019 a divulgação do programa aconteceu através de mensagem enviada por e-mail pelo Sistema Integrado de Gestão Acadêmica para todas as licenciaturas, através do *website* e da página no Facebook da Faculdade de Educação, além de postagens em grupos de Facebook e WhatsApp dos cursos atendidos. É possível perceber (Tabela 2) que houve um aumento expressivo na procura do programa de um semestre para o outro. Apesar de quase 200 estudantes terem demonstrado interesse em participar das atividades, 74 se inscreveram, mas não aderiram ao curso. A hipótese levantada pela equipe na época era que no início do semestre os discentes se inscreveram em muitas atividades, porém os horários acabaram se sobrepondo com os das disciplinas e os estudantes perceberam que não conseguiriam se comprometer com a rotina prevista.

É interessante observar que o PMAP também possui um caráter multiplicador. Com uma equipe de cinco professoras foi possível realizar a formação de sete monitores que conseguiram atender quase 200 estudantes. Como a UFRJ é uma instituição de grande porte, com diversos campi e mais de 57 mil estudantes de graduação (UFRJ, 2020), cada unidade/instituto possuir seu próprio projeto e com seus monitores próprios, se torna uma estratégia mais viável para conseguir ampliar a abrangência das atividades de apoio pedagógico do que centralizar as ações em um único setor.

Tabela 2
Inscrições para o PMAP 2019 (FE/UFRJ)

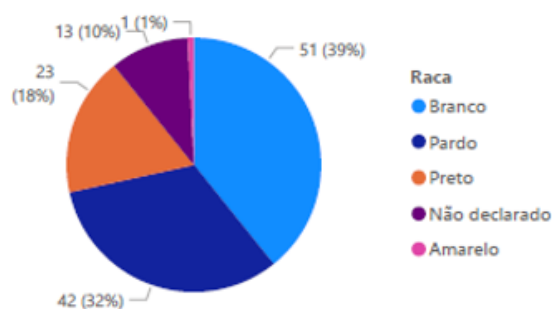
Inscrições on line 2019				
Período letivo	Praia Vermelha Manhã	Fundão	Praia Vermelha Tarde	Total
2019.1	42	16	27	85
2019.2	18	40	54	112
Total	60	56	81	197

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do PMAP 2019 (FE/UFRJ).

Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

Dos 85 inscritos em 2019.1, 66 eram do curso de Pedagogia e 19 de outras licenciaturas. Em 2019.2, temos 67 do curso de Pedagogia e 45 das demais licenciaturas. Dos 133 inscritos, 3 não foram localizados na base de dados, assim, o universo analisado foram **64 e 66 estudantes dos respectivos primeiro e segundo semestre, totalizando 130**. Os dados a seguir ilustram o perfil dos estudantes de Pedagogia que buscaram o PMAP em 2019.

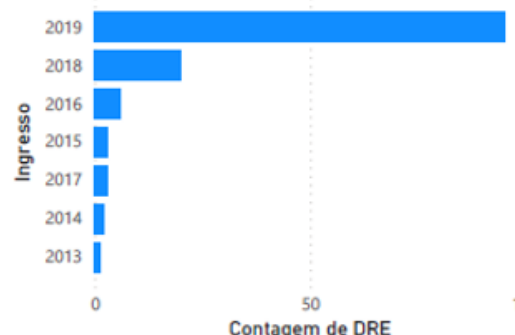
Gráfico 1 - Cor/raça dos estudantes de pedagogia inscritos no PMAP 2019



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

Gráfico 2 - Ano de ingresso dos estudantes de pedagogia inscritos no PMAP 2019

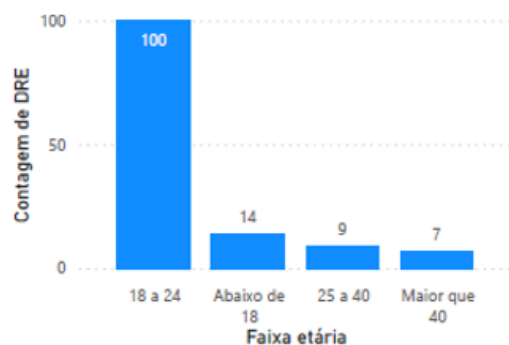
Contagem de DRE por Ingresso



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

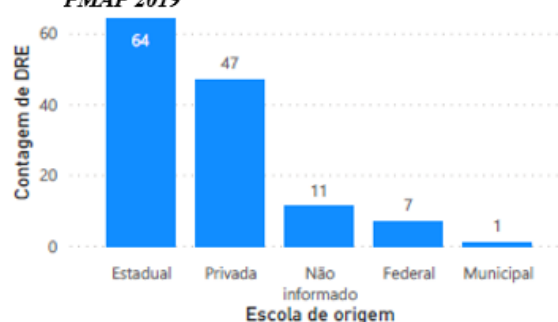
Analisando os dados apresentados, é possível realizar algumas inferências. O perfil possui uma predominância feminina, apenas 7 homens, o que está alinhado ao próprio perfil do curso de Pedagogia. No quesito, gráfico 1 cor/raça, a maior parte são estudantes pretos e pardos. Apesar da maior parte serem calouros, 1º ou 2º período, ainda existe um quantitativo de estudantes em períodos mais avançados é demonstrado no gráfico 2.

Gráfico 3 - Faixa etária dos estudantes de Pedagogia inscritos no PMAP 2019



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

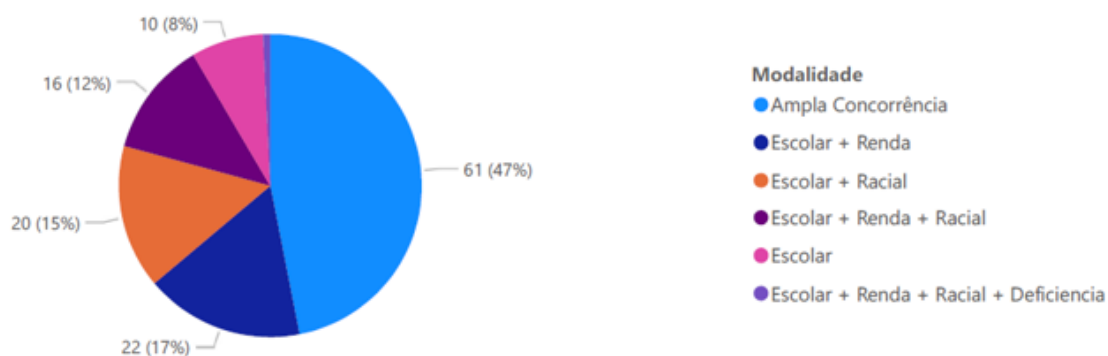
Gráfico 4 - Escola de origem cursada no Ensino Médio dos estudantes de pedagogia inscritos no PMAP 2019



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

No gráfico 3, percebemos que a faixa etária se concentra entre 18 e 24 anos, ou seja, com a idade esperada para o Ensino Superior. Na escola de origem no ensino médio, há uma divisão entre escolas públicas e privadas, mas com predominância do setor público apresentado no gráfico 4.

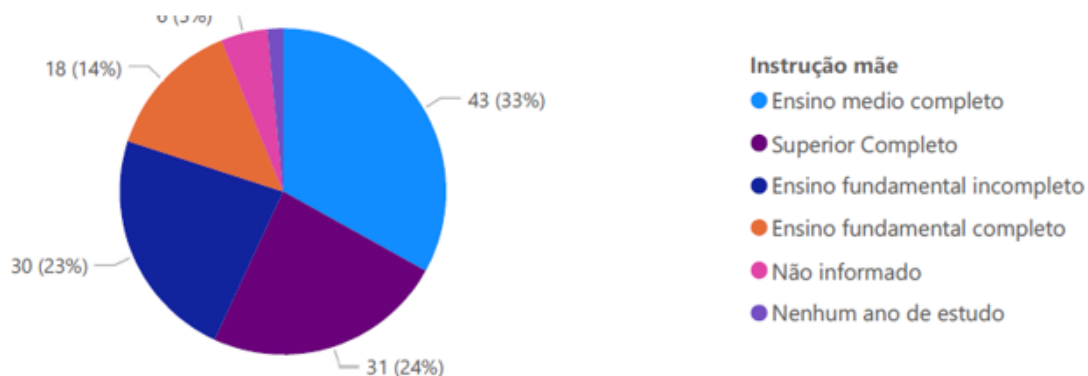
Gráfico 5 - Modalidade de ingresso dos estudantes de Pedagogia inscritos no PMAP 2019



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

O gráfico 5 ilustra sobre a modalidade, demonstrando que os inscritos estão distribuídos por todas as formas de ingresso.

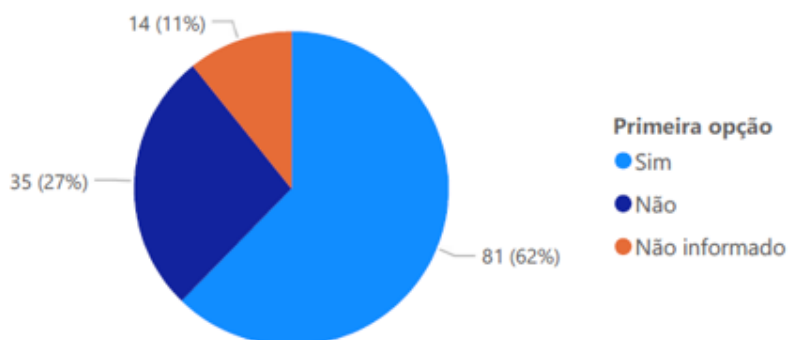
Gráfico 6 - Grau de escolaridade da mãe dos estudantes de Pedagogia inscritos no PMAP 2019



Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

O gráfico 6 exemplifica sobre a escolaridade materna dos inscritos, 1 em cada 4 estudantes possui a mãe com ensino superior completo. Com a porcentagem com, pelo menos, ensino médio completo é de 57%.

Gráfico 7 - Se o curso eram a primeira opção dos estudantes de Pedagogia inscritos no PMAP 2019

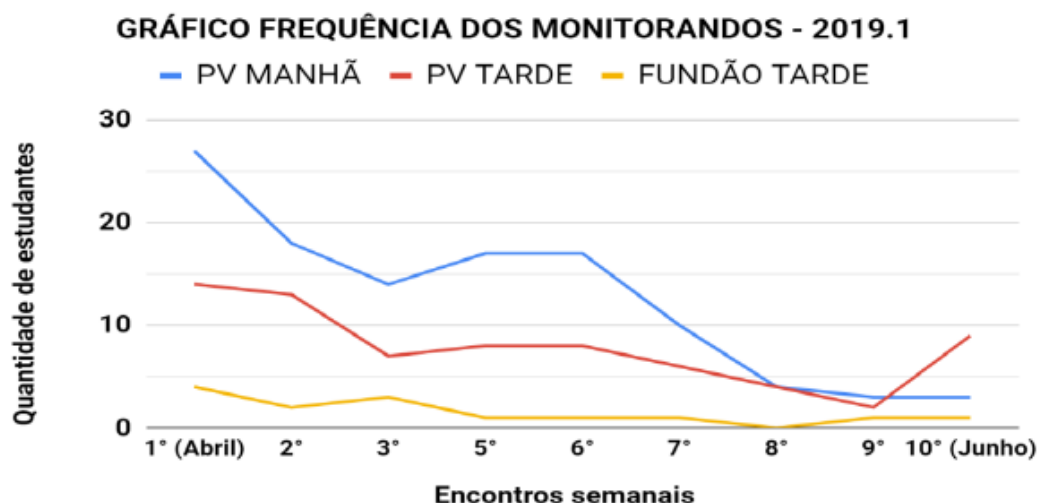


Fonte: DRE/PR-1. Elaboração própria

A maior parte da amostra analisada tinha a Pedagogia como a primeira opção de curso. Não foi possível, no escopo desse trabalho, analisar a relação entre a escolha do curso e o engajamento. Contudo, é um dado que se mostra interessante que pode influenciar na motivação em continuar dentro do sistema universitário.

Como é possível observar, ao longo de 2019.1 ocorreram quedas de frequência em todas as turmas. As quedas coincidem com o meio do período, momento no qual há um maior acúmulo de tarefas e realização de avaliações (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Frequência dos monitorandos - 2019.1



Fonte: PMAP, 2019.

Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

Movida pelas inquietudes sobre as razões que levaram os estudantes a faltarem tanto, a equipe realizou uma avaliação por escrito com os participantes ao final do primeiro semestre. O questionário foi aplicado presencialmente no fim do semestre e, posteriormente, por meio do Google Formulários e enviado por e-mail para todos que não responderam na primeira vez. Ambos possuíam as mesmas perguntas, todas eram abertas totalizando 37 questões. No processo de reestruturação, a equipe avaliou que estava muito extenso e com questões sobrepostas, reduzindo para o semestre seguinte. Obtivemos 25 respondentes no primeiro semestre, somando as avaliações presenciais e online. Diversos estudantes informaram razões como a falta de tempo e a dificuldade de conciliar a vida cotidiana com rotina acadêmica. Nos depoimentos a seguir podemos ter algumas pistas dos motivos. Perguntados, ao final de 2019.1, sobre “Em sua opinião algo pode ter prejudicado seu desempenho?”, alguns estudantes declararam (PMAP, 2019):

Sim, muitos trabalhos do curso e estágio que fizeram com que não tivesse me dedicado como gostaria ao programa (participante 2019.1, PMAP).

Ser final de período, ter acumulado muitas coisas (participante 2019.1, PMAP).

Sim, os outros trabalhos da faculdade, problemas com mudanças e as vezes me sentia desmotivada a fazer outros trabalhos (como ver vídeos longos e escrever) além dos que já tinha a obrigação pelo curso (participante 2019.1, PMAP)

Após avaliação da equipe, tendo por base os estudantes que participaram e a frequência nas monitorias em 2019.1, foi decidido reorganizar a proposta pedagógica do programa, optando pelo formato das Sequências Didáticas (SD) divididas por blocos temáticos, de forma a garantir que os conhecimentos básicos relacionados ao espaço da UFRJ e ao letramento acadêmico fossem apresentados logo nos primeiros encontros. Foi realizada a organização da proposta pedagógica, em que cada bloco possuía sua própria sequência didática, ou seja, várias aulas que tratavam do mesmo tema de forma contínua e não atividades pontuais.

Apresentamos a seguir uma síntese dos conteúdos abordados e da quantidade de encontros necessários (Quadro 1). Os blocos 0, 1 e 5 foram destinados à orientação formativa e os blocos 2, 3 e 4 ao letramento acadêmico, totalizando 16 encontros. É importante frisar que essa divisão não era rígida, ou seja, aspectos das duas áreas eram abordados de forma conjunta e relacional nas monitorias.

Quadro 1

Sequências didáticas utilizadas no PMAP 2019 (FE/UFRJ)

Bloco temático		Nº de encontros
0	Apresentação do Programa (ementa e cronograma)	1
1	Vida Universitária (UFRJ, curso de pedagogia, Programas de Extensão, Grupos de Pesquisa, Atividades de horas complementares, sites da faculdade, SIGA, currículo)/ Anotações de Aula e Organização de Estudos (rotina e calendário)	3
2	Leitura interpretativa de textos acadêmicos e gêneros acadêmicos (resumo, fichamento e resenha)	5
3	ABNT, formatação de trabalhos acadêmicos, plágio/Autoria, citação (curtas e longas; direta e indireta)	2
4	Oralidade/ Apresentação de Trabalhos/ Seminários	3
5	Assistência Estudantil, Lattes, Eventos Acadêmicos	1
0	Encerramento (avaliação escrita e confraternização)	1

Fonte: PMAP 2019.

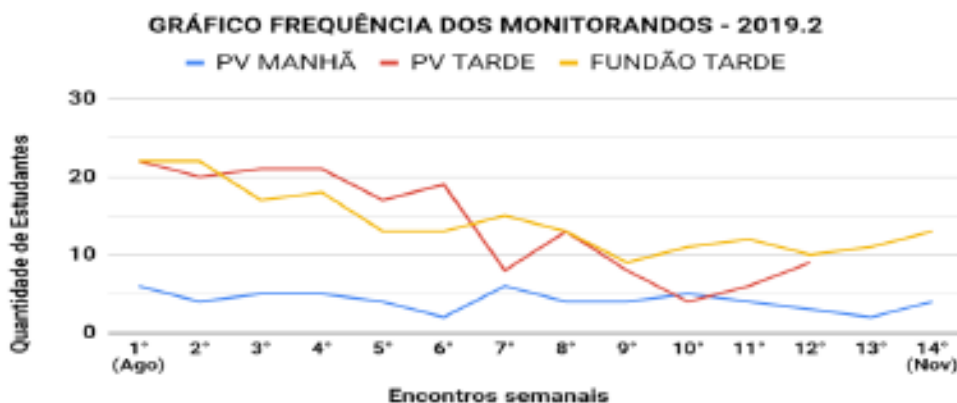
Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

Após finalizar o planejamento das sequências didáticas construído coletivamente pelos docentes e monitores, o trabalho no segundo semestre de 2019 se desenvolveu de forma mais coesa. As escolhas pedagógicas realizadas, a produção do material e os posicionamentos sobre como cada atividade seria abordada possibilitaram desenvolver habilidades essenciais dos

monitores como futuros docentes. Além disso, esse processo permitiu que os monitores se apropriassem dos planos de aula e incorporassem em suas preocupações e modo de atuar o objetivo central do programa, a permanência estudantil.

O Gráfico 9 mostra a mudança expressiva que ocorreu na frequência dos estudantes em 2019.2. Apesar das oscilações, 2019.2 teve uma constância maior na presença dos estudantes. As turmas PV manhã e Fundão-Tarde foram as que tiveram menores taxas de evasão, mantendo a frequência de boa parte dos estudantes até o final. Devido a feriados nas segundas-feiras, a turma PV tarde teve apenas 12 encontros.

Gráfico 9 - Frequência dos monitorandos - 2019.2



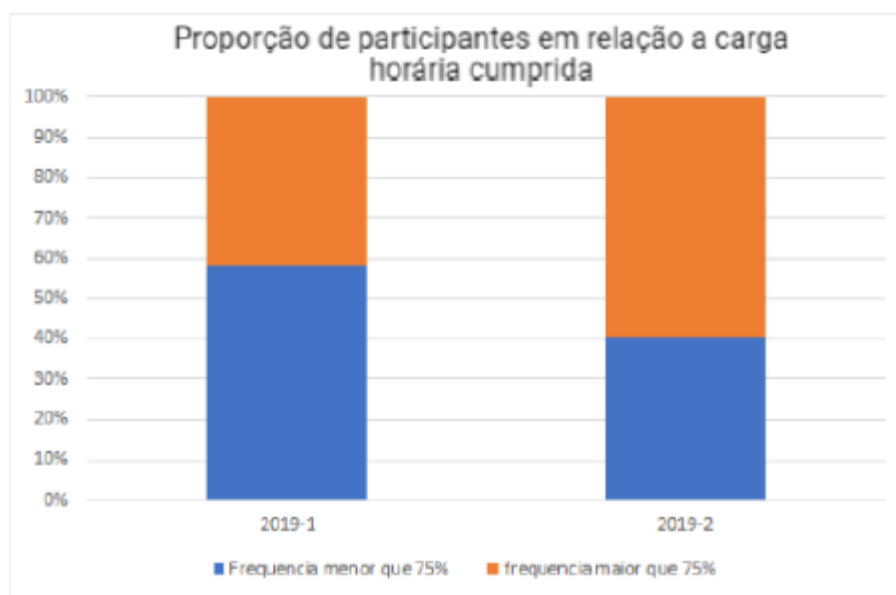
Fonte: PMAP, 2019.

Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

O Gráfico 10 nos mostra que, de forma proporcional, uma quantidade maior de participantes cumpriu a carga horária mínima (75% de presença no período letivo) em 2019.2 do que no semestre anterior. A barra laranja representa a proporção de estudantes que atingiram a frequência em 75% ou mais de presença nas atividades do PMAP. A barra azul corresponde a proporção daqueles que frequentaram menos de 75% das atividades, não recebendo a certificação de horas complementares. Avaliamos que tanto a divulgação mais eficaz quanto a reestruturação pedagógica do programa contribuíram para ampliar a procura e para manter a regularidade dos estudantes nos encontros.

Gráfico 10 - Frequência PMAP - 2019.1 e 2019.2

Frequência dos monitorandos PMAP - 2019.1 e 2019.2



Fonte: PMAP, 2019. Elaboração própria.

Fonte: Heringer; Crespo, 2020.

Ao ser realizada a avaliação junto à turma de 2019.2, foram incluídas algumas perguntas fechadas no questionário sobre a utilização dos conteúdos abordados nos encontros na universidade e sobre o atendimento das expectativas, cujas respostas serão descritas a seguir. A partir da experiência com o formulário avaliativo do semestre anterior, reduzimos para 14 perguntas, sendo apenas 3 abertas. Para evitar a baixa taxa de respondentes, recorremos a outra estratégia que consistia em enviar o formulário durante o último encontro presencial e fornecer tempo para que todos avaliassem no próprio encontro. Posteriormente, também enviamos por e-mail para todos que se inscreveram no PMAP. Assim, obtivemos 34 respostas. Salientamos que as demandas discentes são o ponto de partida da construção das estratégias pedagógicas do PMAP. Além disso, quase 100% dos respondentes em 2019.2 tiveram suas expectativas quanto ao programa atendidas.

Na pergunta, *Você já utilizou algum conteúdo da Monitoria em alguma disciplina?*, 30 afirmaram que sim e apenas 4 responderam não. Em outra questão, *Suas expectativas quanto ao Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico foram atendidas?*, 33 tiveram suas expectativas atendidas, contra uma que não.

Outros relatos retirados dessas avaliações nos mostram a percepção positiva por parte dos participantes em relação ao acolhimento e compartilhamento de estratégias de permanência.

Além disso, demonstram a importância do programa em seus primeiros meses de entrada na vida universitária (PMAP, 2019):

Eu adorei a monitoria, super atingiu as minhas expectativas, tirou muitas dúvidas que tinha e recomendo para todos os graduandos principalmente para quem acabou de chegar na universidade (Participante em 2019.2, PMAP)

Eu considero o PMAP muito bom do jeito que está. Minhas expectativas foram muito atendidas e eu agradeço muito cada reflexão trazida para nós, monitorandos. Graças ao Programa, eu expandi meu senso crítico perante a minha posição como discente universitário. Os conteúdos ministrados, então, me auxiliaram muito durante o período e me acompanharão durante e depois da minha graduação (Participante em 2019.2, PMAP).

Como já foi discutido, um dos fatores decisivos para o funcionamento do PMAP foi o caráter horizontal do atendimento em pares. Os monitores, estudantes assim como eles, que também passam pelas mesmas dores e angústias no processo de integração acadêmica e na aquisição do ofício do estudante, puderam utilizar suas vivências para orientá-los como ultrapassar as adversidades iniciais. Nos relatos a seguir, vemos a importância desse fator para aqueles que frequentaram o PMAP durante um semestre (PMAP, 2019):

O programa de monitoria é uma excelente [proposta] pois, propõe ajudar os alunos em questões como: leitura e escrita, que são muito importantes para um bom desenvolvimento no curso um modo geral. Mas este programa, deste semestre, teve muito pouco tempo para ser desenvolvido e penso que este é um ponto que deva ser pensado para o próximo período. As monitoras são excelentes! Prestativas, seguras e tem bastante conhecimento sobre os conteúdos abordados além de se colocarem inteiramente a disposição inclusive fora da aula e nos fins de semana para auxiliarmos no que fosse necessário (Participante em 2019.1, PMAP)

A explicação sempre clara da monitora, o apoio que elas nos passam desde o primeiro encontro, apoio a continuar tanto na monitoria quanto na faculdade, o bom humor contagiante de todas elas e a sensação de acolhimento que elas emanam (Participante em 2019.1, PMAP)

O conteúdo foi excelente. Os monitores conseguiram dar um panorama muito bom sobre os assuntos escolhidos e conseguiram transmitir de forma clara os ensinamentos (Participante em 2019.2, PMAP)

Adorei a monitoria. As monitoras são muito atenciosas e compreensivas (Participante em 2019.2, PMAP)

A permanência simbólica (SANTOS, 2009) também apareceu nos relatos dos estudantes, ressaltando, assim, o caráter de acolhimento que o PMAP também pode exercer (PMAP, 2019):

Minha experiência foi melhor do que eu imaginei. Lembro de no início do período ter um sentimento de desistência do curso de pedagogia, é claro que a monitoria não foi a única que me fez mudar de ideia, mas foi uma delas. Obrigada! (Participante em 2019.2, PMAP)

Me senti muito aliviada, pois sem a monitoria eu estaria perdida neste mundo universitário. Me ajudou bastante e espero que continue para ajudar os próximos ingressantes (Participante em 2019.2, PMAP)

Eu adorei a monitora, super atingiu as minhas expectativas, tirou muitas dúvidas que tinha e recomendo para todos os graduandos principalmente pra quem acabou de chegar na universidade (Participante em 2019.2, PMAP)

Nesse sentido, é possível concluir que o PMAP contribuiu para a permanência estudantil, tanto dos participantes como dos monitores pois desenvolveu uma maior integração acadêmica por parte dos mesmos (TINTO, 1975). A proposta dos encontros serem realizados por graduandos, permitiu a criação de um ambiente seguro, horizontal e acolhedor para os ingressantes. Muitos encontraram não apenas um espaço para a construção dos conhecimentos sobre letramento acadêmico e orientação formativa, mas também uma rede de apoio e de compartilhamento dos anseios sobre essa nova jornada. A seguir teremos relatos dos monitores do programa que elucidam essas questões.

Os relatos a seguir foram redigidos por cada integrante da equipe para compor o relatório de atividades ao final de 2019. Este relatório foi apresentado a PR-1 para a renovação das bolsas em 2020. Os relatos completos foram disponibilizados para a realização deste trabalho. Os trechos destacam as relações da formação e identidade docente na experiência do PMAP e aspectos da permanência estudantil, o programa também auxiliou os monitores inseridos em cursos de licenciatura a vivenciarem a profissão docente nos encontros com os participantes, adicionando, assim, mais uma característica positiva.

Eu acredito que essa experiência resume como deve ser e como eu encaro a docência a partir de hoje: como uma atividade que **vai além de transmitir um conteúdo**, [...] através da **autonomia** que foi dada aos monitores e **liberdade para agirmos de acordo com nossas convicções, tive a oportunidade de praticar o saber da experiência, que só pode ser atingido através da vivência em sala de aula** (Monitora de Letras, grifo da autora)

Enquanto no estágio se tem a oportunidade de planejar e executar uma aula que, geralmente dura um tempo de 50 minutos, no PMAP eu tive a oportunidade **de participar ativamente de todo o processo**: desde o estudo, o planejamento, os ajustes, a execução, a avaliação e o replanejamento das aulas/encontros, dos conteúdos, das atividades e das avaliações. [...] **eu adquiri confiança e segurança para atuar como professora e ocupar essa**

posição a frente de uma turma. Antes de ser monitora nesse programa, eu não me sentia preparada e capacitada o suficiente para ser a professora regente de uma turma de verdade[...]. (Monitora de Pedagogia, grifo da autora)

Integrar a equipe do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico foi, principalmente, uma experiência essencial para o processo de **construção da minha identidade docente**, não só pela oportunidade de lecionar semanalmente, mas também por poder aprender sobre a docência com as coordenadoras do projeto e trocar experiências e conhecimento com os outros monitores. (Monitora de Letras, grifo da autora)

Podemos perceber nos relatos dos monitores a importância do trabalho desenvolvido no Programa para promover a permanência e a afiliação dos estudantes ao meio universitário, um suporte essencial na Universidade. Além de contribuir para a permanência e afiliação dos participantes, os próprios monitores também mencionam a importância do PMAP para garantir ambos para si mesmos. Aqui destacamos que o Programa também atua como uma política de permanência estudantil para os sujeitos que trabalham para o desenvolvimento das atividades. Ao ocupar o papel de “tutor”, de referência para aqueles que acabam de ingressar no mundo universitário, o monitor se engaja para além das suas próprias atribuições e tende a mergulhar em águas que já julgava conhecer. Ao se aprofundar nas nuances do ofício de estudante, percebe que sua própria afiliação (COULON, 2008) ainda não estava completamente finalizada. Dessa forma, é ao orientar e ajudar outros estudantes que ele ajuda a si mesmo dentro do seu próprio percurso universitário, conhecendo mais as possibilidades de atuação profissional, programas de auxílio, atividades de extensão e pesquisa. Na busca de promover a permanência de outros, que garante a sua própria permanência na universidade. Por conta de suas experiências iniciais e por todas as adversidades enfrentadas, os monitores reconhecem a importância de sanar dúvidas e demandas para que não se tornem questões crônicas e se transformem, futuramente em fatores de evasão (MANCOVSKY, 2017).

(...) A questão da permanência estudantil na universidade se evidenciou para mim, pela primeira vez, como uma grande problemática do meio universitário e também esclareceu diversos percalços **que eu mesma enfrentei no meu percurso como estudante na UFRJ**. Pude perceber durante o processo da monitoria que as demandas apresentadas pelos alunos de Licenciatura que chegavam **até nós eram demandas as quais eu também possuía ao adentrar na universidade** – no caso de muitas delas, nunca encontrei um espaço onde pudessem ser atendidas ou acolhidas. Nesse sentido, além de um lugar de acesso ao conhecimento, enxerguei a monitoria, sobretudo, **como um lugar de acolhimento**. Ter a oportunidade de refletir coletivamente sobre o “ser universitário” se mostrou de extrema importância para garantir a permanência estudantil, [...] o Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico foi de extrema importância para o meu percurso como estudante e professora em formação, **auxiliando ainda, também, na minha própria permanência**

na universidade, por ser um espaço de acolhimento não só para os monitorandos mas também entre nós monitores e coordenadoras.(Monitora de Letras, grifo da autora)

(...) meus amigos exclamam quando dou detalhes do que fazia no Programa de Monitoria: **“eu gostaria de ter tido um auxílio com esses moldes no meu ingresso!”** Eu também! Com certeza teria potencializado meu aproveitamento de oportunidades de formação oferecidas na UFRJ. **Aprendi, talvez, mais que nossos participantes** e fui também inserido nesse ambiente acadêmico (...) (Monitor de Letras, grifo da autora)

(...) foi a relação aluno x aluno que é uma das características do PMAP, ou seja, eu na posição de aluna veterana **buscando ajudar** alunos calouros a passarem pelas dúvidas, **dificuldades e problemas que eu enfrentei durante a graduação de uma forma melhor** e mais clara do que aquela que eu fui descobrindo e construindo durante o meu percurso formativo. (Monitora de Pedagogia, grifo da autora)

Com relação a orientação formativa, percebi a importância do meu papel para desenvolver práticas que pudessem promover um **lugar de acolhimento, compreensão e inserção no Ensino Superior**. [...] Um dos aspectos mais potentes da monitoria é a possibilidade de fazer com que os estudantes em condições (ou falta delas) adversas vejam na monitoria um espaço de acolhimento, estudo, afiliação ao ensino superior e a profissão docente. Esse aspecto foi importantíssimo para mim porque eu, **enquanto caloura, vivenciei diversos dilemas com relação à leitura e escrita acadêmica**. Na monitoria, me senti em um lugar de empatia. (Monitora de Pedagogia, grifo da autora)

Será apresentado em sequência breves relatos das professoras orientadoras do programa descrevendo um pouco da experiência sob outra perspectiva. Esses depoimentos também foram elaborados para o relatório final de 2019 e disponibilizados completo para a análise desse trabalho.

Cabe ressaltar, a integração e parceria entre a equipe de monitores que foi essencial para o desenvolvimento do Programa. **Monitores/as oriundos de duas áreas de formação (Pedagogia e Letras)** e cada qual com seu percurso formativo e seu repertório de experiências, bases epistemológicas e interesses de pesquisa, que se encontraram e, sem dúvida, se complementaram. “E, por fim, quero mencionar a relação dos monitores com os estudantes (monitorandos/as). Os laços construídos atravessados de saberes e afetos que tiveram **como principal desdobramento a permanência desses estudantes e o fortalecimento de um sentimento de pertença ao espaço acadêmico e ao curso de licenciatura**.” (Professora 1, grifo da autora).

O trabalho no programa também as impactou em seu lugar de professores universitários:

Orientar os monitores para o contexto específico que encontravam, em turmas em que os “alunos” eram colegas licenciandos como eles, foi para mim uma experiência diferente, desafiadora e **que me deslocou do lugar desde o qual**

habitualmente trato das mesmas questões de linguagem e de relacionamento docente-discente nas disciplinas com que trabalho. (Professora 2, grifo da autora)

O programa envolveu formação docente, permanência estudantil, divulgação científica, educação em pares, letramento acadêmico e uma proposta mais horizontal.

Como potência constatada nas esferas materiais e mensuráveis posso citar: o aumento de inscritos e menor evasão no segundo semestre de 2019; os relatos positivos dos monitorandos acerca da relevância do PMAP em sua vida estudantil; os muitos excelentes trabalhos apresentados pelas/os monitores na SIAC sobre o Programa; a apropriação e consolidação de saberes demonstrado pelo grupo de estudantes das Letras acerca das questões de linguagem e docência, brilhantemente apresentado na SIAC; o material produzido para e nos encontros das/os monitores com os monitorandos; dentre outros. (Professora 3)

A experiência do PMAP dialoga com alguns aspectos analíticos que apresentamos anteriormente. Vamos explorar brevemente alguns destes aspectos a seguir, buscando articulá-los com contribuições de autores mobilizados em nossa discussão teórica.

Em primeiro lugar, o PMAP ilustra uma experiência de política de permanência estudantil direcionada ao aspecto acadêmico e pedagógico que vai muito além da dimensão estritamente econômica viabilizada pelas ações de assistência estudantil. A literatura nacional e internacional tem trazido numerosos exemplos e evidências de que a permanência está associada a diferentes fatores, incluindo desempenho acadêmico e diferentes mecanismos que as instituições de educação superior podem desenvolver para apoiar os estudantes neste percurso. Retomamos aqui as reflexões de Tinto sobre o tema: “a condição mais importante para estimular a permanência dos estudantes é o aprendizado. Estudantes que aprendem são estudantes que permanecem” (TINTO, 1999, p.2).

Ao analisar o PMAP, chamamos a atenção para a importância de ser um programa que foi desenvolvido tendo por base a convivência e o aprendizado entre pares, característica comumente vista como um dos principais aspectos associados a programas bem sucedidos de apoio pedagógico. Os estudantes participantes do programa valorizaram em seus depoimentos o caráter horizontal do mesmo e a facilidade de comunicação com os monitores. Segundo Tinto, este aspecto é facilitador da chamada integração social do indivíduo, incluindo tanto a oportunidade de aprender juntos quanto a possibilidade de interação social em diferentes espaços na instituição (TINTO, 1999, p. 2).

Um outro aspecto que dialoga com Tinto diz respeito ao fato de ele possuir dois componentes principais: a perspectiva do acolhimento, através da orientação formativa e a dimensão do letramento acadêmico, ambas abordadas de forma conjunta e relacional, como descrito anteriormente.

Neste sentido, trazemos aqui as reflexões de Ella Kahu que tem se dedicado a análises sobre o conceito de engajamento estudantil (*student engagement*) como fator de sucesso acadêmico. A ideia do engajamento estudantil consiste numa atitude de envolvimento e compromisso do aluno com seu desenvolvimento como estudante, implicando também em um compromisso da instituição em viabilizar os melhores meios para que este pleno engajamento aconteça (KAHU, 2013).

Trata-se, portanto, de identificar e analisar em que medida estudantes que vivenciam de forma mais ampla este engajamento estudantil podem atravessar de maneira mais suave e com menos percalços seu curso de graduação. As ações do PMAP voltadas para orientação formativa e o acolhimento possibilitam que o estudante se sinta parte de uma comunidade de aprendizado (*learning community*), o que, na visão de Kahu (2013), contribui de forma expressiva para o engajamento estudantil e a permanência. Nas palavras de Kahu (2013):

Não há dúvida sobre a importância dos professores e da prática pedagógica para o engajamento estudantil, com inúmeros estudos demonstrando esta relação (Pascarella and Terenzini 2005). Ao mesmo tempo, a relação com técnicos é considerada crucial para a situação de aprendizado (Smith 2007), e sentir-se parte de uma comunidade de aprendizado também influencia positivamente o engajamento estudantil (Lear, Ansorge, and Steckelberg 2010; Zhao and Kuh 2004) (KAHU, 2013, p. 767).

Como programa destinado aos ingressantes do curso de Pedagogia e demais Licenciaturas da UFRJ, o PMAP promove uma ação voltada para ampliar a permanência e o engajamento de estudantes que vivem um momento crucial em suas trajetórias: o início de sua vida universitária, tradicionalmente visto como um momento de alto risco de evasão e abandono (TINTO, 1975; MANCOVSKY, 2017).

Podemos observar que o PMAP busca cumprir e, a partir de nossa breve análise, é bem sucedido na iniciativa de promover estratégias “para aquisição de habilidades, disposições e normas necessárias para o crescimento e o aprendizado ao longo dos anos de vida universitária”, como sugerido por Tinto em um trabalho em que apresenta recomendações para o primeiro ano do ensino superior (TINTO, 1999, p.5). Segundo o autor, “nenhum estudante deveria poder atravessar o primeiro ano do curso sozinho, desconectado de outros “aprendizes” na

universidade (...). Todos os estudantes deveriam vivenciar algum tipo de aprendizado compartilhado no seu primeiro ano de curso” (TINTO, 1999, p.5).

Esta reflexão nos permite pensar que os aprendizados e experiências vividos no primeiro ano de curso têm repercussões para toda a trajetória do estudante. Desta maneira Tinto nos aponta que os programas de permanência mais bem sucedidos frequentemente têm caráter longitudinal; se iniciam no ingresso dos estudantes e têm desdobramentos ao longo de todo o curso, envolvendo diferentes atores institucionais (TINTO, 1982, p.14).

Por fim, destaco aqui alguns desafios que pude observar a partir da experiência do PMAP na FE/UFRJ em 2019, na expectativa de que estes pontos sejam objeto de reflexão futura das equipes que venham a atuar em novas edições do PMAP:

- Falta de uma imagem “institucional” para consolidar as ações. As divulgações ficavam muito centradas em sujeitos específicos da equipe. Assim, o corpo discente associava o PMAP a determinados estudantes.
- Falta de redes sociais para consolidar e possibilitar mais liberdade e agilidade para divulgação. Muita dependência do setor de divulgação da FE para difundir as ações.
- Dificuldade de alcançar mais cursos de licenciatura, o atendimento ficou muito concentrado nos cursos de Pedagogia e Letras.
- Geralmente, o corpo discente confundia a proposta com a monitoria de disciplina.
- Não foi oferecida nenhuma opção de atividades no horário noturno. As atividades se encerravam 18h, às vezes mais cedo para que os estudantes pudessem jantar/almoçar na bandeja.
- A questão do material, que na verdade também afeta outras pessoas na FE: não havia uma sala para realizar as reuniões quinzenais, nem data show ou notebook para uso frequente. Além disso, quase não havia verba para impressão de materiais (as vezes era possível imprimir na coordenação, mas muito pouco e se buscava reutilizar em diversas turmas, porém também não havia um espaço para guardar esse material). Não havia um espaço ou materiais que fossem de uso exclusivo do PMAP, o próprio edital não fornece verba para isso, apenas as bolsas. Assim, essa questão também se alinha com as dificuldades dos serviços de apoio pedagógico em outras IFES, a falta de recurso material e financeiro nas iniciativas de apoio pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi apresentado, a literatura nos mostra que o auxílio financeiro por si só não garante a permanência estudantil, uma vez que esta possui diversas dimensões, sendo as dificuldades econômicas apenas uma delas. Assim, além das políticas de assistência estudantil focalizadas no apoio financeiro e no bem estar dos estudantes, algumas universidades passam a desenvolver programas voltados para o apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico, com o objetivo de contribuir para a redução das dificuldades vivenciadas na inserção plena na vida universitária. Tais atividades variam muito entre as universidades e dentro das mesmas, de acordo com diferentes áreas de conhecimento. Trata-se de promover ações que expressem também um efetivo engajamento institucional na ampliação da permanência, também do ponto de vista pedagógico e acadêmico.

A permanência estudantil passa a ser compreendida sob diferentes aspectos e passa-se a reconhecer a **multidimensionalidade** mesmo como uma questão complexa que engloba fatores não apenas materiais, mas também culturais, simbólicos e psicológicos. Uma vez que os indivíduos possuem uma grande complexidade

Ao longo da revisão de literatura, percebe-se que a experiência descrita ilustra uma prática que tem se difundido nas instituições públicas de educação superior brasileiras nos últimos anos, voltada para a adoção de instrumentos de apoio acadêmico e pedagógico aos estudantes, principalmente os ingressantes, com vistas à ampliação da sua permanência. No caso do PMAP da FE, nota-se que a forma como o programa foi idealizado, de maneira participativa e a partir de amplo conhecimento dos estudantes que seriam potencialmente beneficiados, possibilitou alcançar resultados mais satisfatórios exemplificados nos diversos depoimentos de participantes e do aumento da frequência no PMAP após a sua reformulação.

Nesse sentido, defendendo que o PMAP contribuiu para afiliação e permanência dos estudantes na universidade e impactou todos os sujeitos envolvidos, incluindo estudantes participantes, monitores e professoras orientadoras. Seu modelo inovador de prática pedagógica elaborado por atores da própria Faculdade de Educação/UFRJ foi um grande diferencial de outras políticas que acabam sendo homogêneas. Esse projeto procurou atender a características “locais”, isto é, de uma unidade específica da UFRJ, nos parece ter contribuído para seu o sucesso.

É, portanto, necessário ampliar e pesquisar sobre experiências e programas deste tipo, através do intercâmbio de informações entre diferentes cursos e unidades da instituição e com a participação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7), da Pró-Reitoria de Graduação (PR-1), entre outras instâncias, a fim de que estas iniciativas possam ser adaptadas e utilizadas no conjunto

do UFRJ. A pesquisa e divulgação científica também cumpri um papel importante para disseminação sobre essas ações.

A grande questão que se coloca é vislumbrar as especificidades das políticas de permanência dentro de cada área e curso e, simultaneamente, compreender que as mesmas podem ser compartilhadas, a fim de gerar aprendizados institucionais que repercutam para a ampliação da permanência em toda a universidade.

Este trabalho buscou trazer essas contribuições para as discussões de permanência com enfoque no apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico. Percebe-se que essa questão vem ganhando espaço nas agendas de pesquisas dos estudiosos da área. Essa monografia tentou analisar uma experiência da UFRJ. Ainda que esta não reflita a realidade da instituição como um todo, é um instrumento de divulgação científica importante para pensarmos e repensarmos a função social da universidade e sua responsabilidade institucional.

Como abordado, trata-se de promover ações que expressem um efetivo engajamento institucional da UFRJ na ampliação da permanência, também do ponto de vista pedagógico e acadêmico. Torna-se necessário deslocar o olhar de que a culpa da evasão e do fracasso acadêmico é apenas dos estudantes, e almejar um projeto institucional que, efetivamente, mobilize todos os setores e atores sociais para a permanência, sucesso e conclusão do curso de nível superior. A responsabilidade institucional inclui também mudanças na percepção dos docentes sobre os estudantes, convertendo-se para eles também num aspecto formativo (MANCOVSKY, 2017). Não é o aluno sozinho que vai engajar-se, é necessário um **arcabouço institucional** que procure responder a estas necessidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA NETO, Manoel de. **Novos atores no Ensino Superior Brasileiro: impactos do perfil socioeconômico e das condições pós-ingresso sobre o fluxo escolar e inserção profissional de estudantes de Ciências Sociais de uma instituição privada**. Tese – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; GANDIN, Luís Armando. Sociologia da educação brasileira: diversidade e qualidade. In: CAMPOS, Luiz Augusto; CHAGURI, Mariana; FLEURY, Lorena (org.). **Ciências Sociais Hoje: Sociologia**. São Paulo: Zeppelini Publishers, 2020. p. 89-125. Disponível em: http://anpocs.com/images/BIB/CS_hoje2020/CS_hj_E-book_Sociologia.pdf. Acesso em 19 dez. 2020.

BRASIL. Decreto 7234. Institui o Plano Nacional de Assistência Estudantil e dá outras providências. Casa Civil. Brasília: julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm#:~:text=DECRETA%3A,na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20p%C3%ABlica%20federal.&text=IV%20%2D%20contribuir%20para%20a%20promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20inclus%C3%A3o%20social%20pela%20educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 23 out. 2020.

CONSUNI (CONSELHO UNIVERSITÁRIO/UFRJ). Análise da transformação da Superest em PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (Parecer conjunto), 2017. Disponível em: https://ufrj.br/sites/default/files/documentos/2018/03/item_unico_-_b-parecer_conjunto_cd-cln-cet_-_criacao_da_pr-7.pdf Acesso em: 08 jul. 2020.

_____. Resolução Nº 02/2019 (criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis), 2018. Disponível em: <https://ufrj.br/sites/default/files/documentos/2019/03/resolucao-politicas-estudantis-ufrj.pdf> Acesso em: 25 set. 2019.

COULON, Alain. **Condição de estudante: A entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008.

CUNHA, L. A., Ensino superior: a gratuidade necessária. **Revista Brasileira de política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 12, jul./dez. 1996.

CUNHA, L. A. O Ensino Superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, 2003.

DIAS, Carlos Eduardo S. B. Massificação do ES no Brasil e em Portugal: os serviços de apoio aos estudantes como respostas institucionais para o sucesso acadêmico. **Trabalho apresentado no 19º Congresso Brasileiro de Sociologia**. Florianópolis: SBS. 2019

DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed. São Carlos: Pedro & João Editores.

FONAPRACE: **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares** / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

HERINGER, Rosana. “Organizando o pensamento”: Desafios da rotina acadêmica num curso de Pedagogia. In: Sonia Sampaio, Georgina G. dos Santos e Ava Carvalho (orgs.). **Observatório da Vida Estudantil - avaliação e qualidade no ensino superior: formar como e para que mundo?**. Salvador: EDUFBA, 2015 p. 231-248.

HERINGER, R. Um Balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **Revista Tomo**, Sergipe, n. 24, p. 17-36, 2014.

HERINGER, R; ROCHA; Stella Maris Mas, 2020. Permanência e sucesso acadêmico na educação superior: uma comparação Brasil-Argentina. In: SANTOS, Georgina Gonçalves dos Santos; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (orgs.). **Observatório da Vida Estudantil. Interdisciplinaridade, Vida Estudantil e Diálogo de Saberes**. Salvador: EDUFBA, pags. 389-414.

HERINGER, Rosana; CRESPO, Bruna. A Monitoria de Apoio Pedagógico como estratégia de permanência estudantil na UFRJ: a experiência da Faculdade de Educação. In: OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de; HONORATO, Gabriela de Souza, **Desafios para o ensino superior brasileiro no contexto contemporâneo** / organizadores. – Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 2020.

HERINGER, Rosana Rodrigues; KLITZKE, Melina. O ENEM/SISU e as ações afirmativas em cursos de prestígio da UFRJ. In: **Observatório da vida estudantil: dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária: percurso e novas perspectivas**. EDUFBA, 2017. p. 37-58.

HERINGER, R & HONORATO, G. S., 2013. Políticas de permanência e assistência no ensino superior público e o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). In: BARBOSA, M. L. de O. (org.), 2013. **Ensino Superior: Expansão e Democratização**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras. Cap.12, pags. 315-350.

HERPEN, Sanne G. A. van; Meeuwisse, W. H. Marieke; Hofman, Adriaan & Severiens, Sabine E. A head start in higher education: the effect of a transition intervention on interaction, sense of belonging, and academic performance, **Studies in Higher Education**, 45:4, 862-877, 2020, DOI: 10.1080/03075079.2019.1572088

HONORATO, Gabriela; HERINGER, Rosana (orgs). **Acesso e Sucesso no Ensino Superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7 Letras/FAPERJ, 2015.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. **Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF**. Trabalho publicado nos Anais, n. 38º, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2017**. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: [htt p://portal.inep.gov.br/web/guest/resumos-tecnicos1](http://portal.inep.gov.br/web/guest/resumos-tecnicos1). Acesso em: 26 fev. 2020.

KAHU, Ella R.. Framing student engagement in higher education, **Studies in Higher Education**, 38:5, 758-773, 2013. DOI: 10.1080/03075079.2011.598505

KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

LEITE, Rita; RIBEIRO, Rita. O grupo de apoio ao estudante que ingressa na universidade federal do Recôncavo da Bahia. In SANTOS, G.; VASCONCELOS, L.; SAMPAIO, S. (Org.). **Observatório da vida estudantil: Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária, percurso e novas perspectivas**. Salvador: Edufba, 2017.

LUZ, Aline Souza da, LOPES, Caiana Cavaleiro. Apoio Pedagógico no contexto da expansão (Universidade do Pampa) In: DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed. São Carlos: Pedro & João Editores.

MANCOVSKY, Viviana. A relação do professor universitário com o saber e uma possível “PEDAGOGIA DOS INÍCIOS” - Como acompanhar as aprendizagens do estudante de primeiro ano? In SANTOS, G.; VASCONCELOS, L.; SAMPAIO, Sônia (Orgs.). **Observatório da vida estudantil: Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária, percurso e novas perspectivas**. Salvador: Edufba, 2017.

MARCONI, M. de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais no ensino de língua. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**, p. 146-224. São Paulo: Editora Parábola, 2008.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o Ensino Superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MARTINS, Melina Klitzke. **Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ?** Análise com base no perfil dos ingressantes – 2013 a 2016. Rio de Janeiro, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MENDONÇA, A. W. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 131-194, 2000.

MENEZES, Simone Cazarin de, 2019. **Os desafios da permanência: as trajetórias improváveis de estudantes cotistas nos cursos de Direito, Engenharia de Produção e Medicina da UFRJ**. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUC/Rio. Rio de Janeiro: PUC-Rio.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; SAMPAIO, Helena; HERINGER, Rosana. A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**. v.6, n.12 Jan-Abr/2018.

NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-11, out/dez, 2017.

OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de. **Educação Superior brasileira no início do século XXI**:

inclusão interrompida? (tese de doutorado) Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Econômico do Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, 2019.

PELISSONI et al. Serviço de Apoio ao estudante: contribuições para a permanência acadêmica e aprendizagem (Universidade Estadual de Campinas). In: DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores.

PMAP (Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico). **Relatório de Atividades**. Faculdade de Educação/ UFRJ, 2019.

PR7 - PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS ESTUDANTIS. **EDITAL DE SELEÇÃO Nº 599 PROGRAMA DE AUXÍLIOS 2019-2**. Disponível em: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/Assistencia_estudantil/2019.2/Programa_de_auxilios_-_Edital_de_Selecao_2019-2.pdf Acesso em: 30 set. 2019.

PRADO, Ruth Maria Moraes Oliveira. Ações para a perma**ên**cia estudantil nas áreas STEM e o caso da Escola de Engenharia (Universidade Federal do Rio de Janeiro). In: DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores.

RISTOFF, D. Perfil socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do ENADE (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 5-32, 2013.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 4 jan./abr. 2007.

SANTOS, G. G.; VASCONCELOS, L.; SAMPAIO, S. (Org.). **Observatório da vida estudantil: dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária, percurso e novas perspectivas**. Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia, 2017.

SANTOS et al. O apoio pedagógico aos estudantes bolsistas da assistência estudantil (Universidade Federal de Pernambuco). In: DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 215f. Tese - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2009

TINTO, Vicent. Stages of student departure: reflections on the longitudinal character of student leaving. **Journal of Higher Education**, vol. 59, no04, July/August, 1988.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. Washington. **Review of Educational Research** v. 45, n. 1, p.89-125, 1975.

TINTO, Vincent. Limits on theory and practice of student attrition. **Journal of Higher Education**, v.3, n.6, 1982.

TINTO, Vincent. Taking retention seriously: rethinking the first year of college. **NACADA Journal**. v.19, n.2, p.5-9, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Pró-Reitoria de Políticas Estudantis apresenta plano de trabalho**. Disponível em: https://ufrj.br/noticia/2019/09/24/pro-reitoria-de-politicas-estudantis-apresenta-plano-de-trabalho?fbclid=IwAR0IB9k_wJKDie4Qn6hAGTRH6SVHkYHFVcELcLKcGgRlNvoHQxTtxreqXe0 Acesso em: 30 set. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **UFRJ em 2020**. Disponível em: <https://ufrj.br/noticia/2020/07/02/pesquisa-revela-percentual-de-estudantes-com-acesso-internet> Acesso em: 08 jul. de 2020.

VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. Políticas de permanência e assistência estudantil nas universidades federais brasileiras: uma análise a partir dos websites. In: CARMO, G. (org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, p. 175-198, 2016.

VARGAS, H. M., HERINGER, R. R., 2017. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **ARCHIVOS ANALÍTICOS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS / EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES**, v. 25, p. 72-108, 2017.

ZIMBA, Arlene, et al. Práticas de apoio pedagógico (Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ). In: DIAS, Carlos Eduardo, Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores.