



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LARISSA SANTOS BRITO

O Insinuar do Blues nas Dimensões da Permanência Universitária: Uma Análise de
Estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ.

Orientadora: Prof. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer

Rio de Janeiro

2023

LARISSA SANTOS BRITO

O Insinuar do Blues nas Dimensões da Permanência Universitária: Uma Análise de Estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ

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

Orientadora: Prof. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer

Rio de Janeiro
2023

LARISSA SANTOS BRITO

O Insinuar do Blues nas Dimensões da Permanência Universitária: Uma Análise de
Estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade Federal
do Rio de Janeiro como requisito para a obtenção do título
de licenciatura em Pedagogia

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dr^a Rosana Rodrigues Heringer
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr^a.Greyssy Kelly Araujo de Souza
Universidade Federal da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Aparecido Alves Pereira
Universidade Estadual da Bahia

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia à minha família e a todos aqueles que enfrentam barreiras de acesso e permanência.

AGRADECIMENTOS

"A maior parte do que sei sobre escrever ficção, aprendi correndo todos os dias", Murakami (2018). A maior parte do que sei sobre escrever de modo geral, aprendi escrevendo poesia e agradeço à minha professora do ensino médio, Deuscelia Rocha, por despertar em mim o prazer pela leitura e escrita, através do projeto: Escritores da Liberdade: Uma Experiência de Inclusão na Escola Pública. Os conceitos de uma teoria dirigem nossa atenção para certas coisas que sem eles não veríamos. Organizam e estruturam nossa forma de ver a realidade (SILVA, 1999). A poesia é também a organização de um modo de ver determinado tema e aquele que lê, vê através do olhar do escritor. A poesia é um modo de olhar, a teoria também. Ao organizar meu olhar poético sobre o tema da desigualdade social, estava organizando, para o futuro, meu olhar sobre determinado objeto de pesquisa. Agradeço a poesia por me ajudar a desenvolver esta escrita. A poesia é uma potência.

Agradeço também a Rosana Heringer, minha orientadora, com quem tenho uma relação de longa data e que acompanhou um pouco do meu processo de permanência universitária. Agradeço pela confiança, por todas as trocas e por se dispor a leituras antropológicas para enriquecer nossos diálogos durante o meu período de escrita monográfica.

Agradeço ao meu companheiro Dalton e toda sua família, que agora é também minha, por sua escuta, incentivo e por todo apoio emocional/ material durante essa jornada.

À minha família de modo geral, em especial, a tia Alaíde, por suas orações e palavras de incentivo.

Agradeço ao extinto grupo de pesquisa e extensão PET (Programa de Educação Tutorial) Acesso e Sucesso no Ensino Superior coordenado pela professora Rosana Heringer, por todas as trocas, possibilidades de participações em SIACs, pesquisas e escritas de modo geral.

Agradeço também a Greysy Souza por sua participação e auxílio durante todo o programa, como co-tutora. A força da sua representatividade foi fundamental para meu crescimento acadêmico.

Quando se está tão longe de casa, lembrar da sua origem, é como uma música que dissipa a insistente pergunta: "Porque diabos, eu ainda estou aqui?".

Agradeço as relações de amizade estabelecidas dentro do grupo que foram também de fundamental importância para a minha permanência no grupo e na universidade.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

BOA	Boletim de Orientação Acadêmico
CFP	Complexo de Formação de Professores
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FE	Faculdade de Educação
FIES	Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GOP	Grupo de Orientação Pedagógica
MEC	Ministério da Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SIAC	Semana de Integração Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

RESUMO

BRITO, Larissa. O Insinuar do Blues nas Dimensões da Permanência Universitária: Uma Análise de Estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ. Rio de Janeiro, 2023. Monografia. (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a permanência universitária de estudantes do curso de pedagogia da UFRJ, oriundos de camadas populares. As recentes pesquisas que buscam pensar a permanência têm como foco de análise uma diversidade de fatores que comprometem a permanência. As dificuldades enfrentadas pelos estudantes vão desde as financeiras, passando pela mobilidade urbana, pela conciliação entre trabalho, estudo, tarefas domésticas e cuidados com a família, chegando àquelas relacionadas à pouca participação na vida universitária (para além das aulas), às dificuldades de adaptação à “autonomia” concedida pelos professores (num espaço de pouca “tutela”) e, finalmente, às dificuldades para lidar com o “trabalho acadêmico” (Honorato; Heringer, 2015). A dimensão material que ganha foco central nas pesquisas nos últimos anos é de grande relevância e pode nos ajudar a compreender melhor a dimensão que não é dada e não é vista. Ainda que a dimensão material seja de extrema importância para a permanência, o processo também precisa de um olhar, pois pode produzir no sujeito um sentimento de estranhamento e/ ou incapacidade pela falta de domínio instrumental para a participação na vida universitária já na chegada. A análise proposta aqui busca olhar para o mundo novo, o mundo universitário, após a inserção nesse espaço. O trabalho teve como objetivo contribuir para pensar a permanência universitária em uma dimensão do processo, da vivência, refletindo situações cotidianas individuais e coletivas, onde um capital de informações acerca do ensino superior pode se colocar como uma alavanca para alguns e âncora para outros. Buscou-se observar quais foram/são as dificuldades acadêmicas dos estudantes dos últimos períodos do curso de pedagogia e que estratégias foram/são utilizadas para a superação. Observou-se também se há relação entre os sentimentos e emoções que aparecem no percurso de permanência estudantil e a falta ou a cobertura oferecida pela instituição nas dimensões material e acadêmica. Também se analisou que lugares aparecem nas narrativas como alicerces para aprender a ser estudante e adquirir habilidades cobradas, bem como fazer uma reflexão de possibilidades de atuação da UFRJ para contribuir para a permanência desses estudantes para além do auxílio material, pois, o sucesso do estudante é também o sucesso de qualquer instituição de ensino.

Palavras-chave: “Anthropological Blues”; Dimensão Acadêmica; Dimensão material; Permanência estudantil, Pedagogia; UFRJ.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Guarda chuva das políticas de permanência.....17

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Metodologia e perfil das entrevistadas.....	12
Capítulo 1: A MULTIDIMENSIONALIDADE DA PERMANÊNCIA.....	15
Capítulo 2: O EXÓTICO E O FAMILIAR.....	20
2.1- O insinuar do blues na permanência estudantil.....	21
Capítulo 3- DIMENSÃO MATERIAL/CAPITAL DE INFORMAÇÕES/O BLUES DA DIMENSÃO MATERIAL NÃO É SOMENTE TRISTEZA.....	27
3.1 Dimensão acadêmica.....	30
3.2 Aprendendo a ser: O acolhimento da solidão e o blues.....	34
3.3 Aprender para ser: A heroína da família - Aquela que ai reparar a negação do direito à educação.....	35
Considerações finais: o que pode ser feito pelas IES para possibilitar o aprender a ser de forma mais rápida?.....	38
Referências bibliográficas.....	40

Introdução

Não sei bem como cheguei à pedagogia, meu objetivo era fazer o curso de Letras - Português-Literatura. Desejei fazer a mudança de curso, entretanto, conheci, através de colegas ao longo do percurso, a grande dificuldade que seria por conta da burocracia e possivelmente a necessidade de uma prova para fazer a mudança. Desisti. Desisti por este motivo, mas com o tempo, desisti porque passei a ver sentido no curso e na profissão que desejava exercer a partir dele: professora de educação infantil. Pretendo narrar a minha experiência na UFRJ como alguém que nunca havia frequentado uma instituição de ensino superior e desconhecia totalmente este universo. Trago neste relato as dificuldades enfrentadas, as estratégias para a superação das barreiras e os elementos que me auxiliaram a permanecer dentro da instituição. Mas trago também o alerta de que nem todos os estudantes podem se agarrar no “conseguir superar as dificuldades de forma individual” é importante ressaltar o papel da universidade nessa permanência.

Para Heringer (2022), é possível considerar 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 esse sucesso ocorra.

Iniciei meu curso em 2017.1 e, embora tenha sido aprovada em todas as matérias do primeiro período, não compreendia o que era tudo aquilo e o que era este curso de fato, não entendia as possibilidades da autonomia do estudante e nem o que a faculdade esperava de mim enquanto estudante. Mas era só eu que não entendia o que estava acontecendo neste espaço? Tinha a sensação que sim, então guardei as minhas dúvidas mais simplórias por vergonha dos colegas zombarem.

Nos textos frequentemente havia sobrenomes estrangeiros, naquela época eu não fazia ideia do porque havia em um único texto tantos nomes estrangeiros, sequer sabia que se tratava de nome de autores e me pergunto em que medida não dominar esta informação comprometeu a qualidade de compreensão das leituras solicitadas. Não compreendia porque havia muitas vezes em um mesmo trecho mais de um nome estrangeiro. As dúvidas permearam minha cabeça: o que é uma teoria? O que é apud? O que é et. al? O que significam todos estes sinais ortográficos? Silenciava minhas dúvidas. Diante de pessoas tão inteligentes na sala, como poderia eu fazer perguntas tão bobas?

Diferente do ensino médio em que os textos estavam nos livros, eram entregues em mãos pelos professores durante suas aulas, onde as leituras solicitadas estavam dadas,

guardadas na mochila, eu precisava anotar a página, abrir o livro em casa ou antes da aula começar. Na faculdade, as informações sobre o que ler, até onde ler e para quando ler, chegavam por endereços de e-mails. Mas o que eram e-mails? Para que serviam? Como conseguir acessar o e-mail? Como enviar? O que era Word? O que era pdf? O que era times new roman, tamanho 12 e espaçamento 1,5? Não compreendia nada desse universo, apenas senti que podia dominar esse capital informacional já próximo ao final do curso, entretanto percebia que muitos colegas já chegaram lá sabendo sobre boa parte disso.

Horas complementares, eletivas, obrigatórias, estágios, uma série de demandas que foram entendidas somente próximo ao final do curso e que se configuram como elementos que contribuíram para terminar o curso em 14 períodos. A falta do capital informacional vem prolongando a permanência de uma parcela de estudantes na UFRJ? Como lidar com isto? Quais estratégias existem para diminuir essas lacunas?

No capítulo 1 me proponho a trazer algumas dimensões da permanência presentes no debate atual, passando pela mudança de perfil dos estudantes que acessam a universidade pública, o conceito de permanência e a diferenciação de permanência estudantil e assistência estudantil.

No capítulo 2 trago o conceito do *anthropological blues*, inspirada pelo autor Roberto Da Matta (1978) e suas descrições das vivências do ofício de etnólogo, que começam após a entrada em uma nova cultura, assim como para os estudantes universitários de origem popular. Mobilizada por este conceito do *anthropological blues* e as vivências etnológicas que o autor descreve no processo de busca pela familiarização, após a entrada em uma nova cultura, me proponho nos itens que se segue ao capítulo 2, extrair e localizar a sensação do blues, (sentimentos e emoções) que surgem no percurso de permanência estudantil, a partir da análise das entrevistas realizadas com estudantes de pedagogia da UFRJ.

No capítulo 3 e itens subsequentes trago os resultados da pesquisa a partir de entrevistas realizadas com estudantes do curso de pedagogia da UFRJ, analisando o blues de cada dimensão da permanência, material e acadêmica, respectivamente.

Nas considerações finais, me proponho a pensar no que pode ser feito pelas instituições de ensino superior para garantir uma familiaridade mais rápida com o universo acadêmico para aqueles estudantes que podem vir a enfrentar o estranhamento por um longo tempo neste espaço e quais lugares podem contribuir para ensinar o ofício de estudante, dentro das próprias instituições de ensino superior.

Metodologia e perfil das entrevistadas

A pesquisa se deu por meio de entrevistas semiestruturadas com 7 estudantes mulheres do curso de pedagogia, com idades entre 22 e 51 anos, com seus períodos no curso variando do 8º ao 12º. O curso inicia no 1º período e se pretende finalizar no 9º período, no caso do curso diurno, entretanto há a possibilidade de permanecer até o 14º período, para os estudantes que não conseguirem concluir dentro do tempo previsto de 9 períodos. Não foi possível identificar o turno das estudantes, durante a realização das entrevistas. Dentre as 7 entrevistadas, 2 se autodeclararam brancas, as 5 restantes, se autodeclararam negras. Uma estudante negra se declarou pessoa com deficiência, especificamente deficiência motora. Entre os bairros de moradia, apareceram: Tijuquinha, Niterói, Duque de Caxias, São João de Meriti, Complexo da Maré e Paciência.

Uma estudante relatou que possui dois filhos, as demais relatam não possuir. Dentre as entrevistadas, quatro estudaram integralmente em escola pública durante o ensino médio, tendo sido uma delas estudante da EJA. Uma estudante branca estudou em escola particular durante todo o ensino médio como bolsista integral, e duas estudantes negras fizeram uma passagem inicialmente pela escola pública e finalizaram o ensino médio em escola particular também com bolsa integral. Apenas uma estudante ingressou no curso de pedagogia logo após a conclusão do ensino médio, as demais ingressaram entre 2 e 12 anos após a conclusão do ensino médio. Nenhuma entrevistada possuía algum familiar que tenha ingressado ou concluído o ensino superior, exceto uma entrevistada com uma irmã por parte de pai, mas que não tinha contato e não se configurou como elemento de apoio. Apenas uma estudante havia tido um contato rápido com outro curso superior antes do curso atual, numa instituição particular, mas que não foi o curso de pedagogia. As demais entrevistadas se encontram no seu primeiro contato com um curso superior. Todas as entrevistadas trabalharam durante o curso, ou ainda trabalham, com uma jornada que varia de 4 a 8 horas diárias.

Para solicitar a participação das estudantes foi enviado um convite explicativo sobre a pesquisa no grupo de WhatsApp chamado “Pedagogia Geral”, que no momento do contato, contava com um total de 485 estudantes de pedagogia da UFRJ. Foi enviado também um convite através do grupo de facebook “Pedagogia FE/UFRJ (Estudantes)”, que no momento de contato, contava com 1600 membros. As pessoas selecionadas para a entrevista foram as primeiras que se disponibilizaram a participar.

Duas entrevistas foram realizadas presencialmente e as cinco demais foram realizadas online, via *google meet*. Para realizar a gravação das entrevistas presenciais e online foi utilizado o recurso gravador de voz do aplicativo WhatsApp.

O roteiro de entrevista foi organizado em seis blocos de perguntas. O primeiro bloco se propunha a investigar a que experiências estariam ligados alguns sentimentos durante a trajetória, a fim de investigar se havia ligação com a cobertura ou a falta de cobertura em relação à dimensão acadêmica e material durante a trajetória de permanência estudantil, além também de ser o bloco onde se investigou o perfil das entrevistadas. O segundo e terceiro blocos se propunham a investigar respectivamente e de uma forma mais direta as dificuldades acadêmicas e materiais. No desenho das entrevistas, estes blocos se configurariam como blocos indispensáveis para a análise do blues nas dimensões da permanência, entretanto, foi mais facilmente identificado o blues no bloco 1, com as perguntas mais abertas e que se propôs a investigar os acontecimentos ligados a sentimentos, dentre eles, tristeza, saudade e alegria. O bloco 4 se propôs a investigar os elementos que contribuíram para a familiarização com a cultura universitária. O bloco 5 se propôs a investigar os aspectos negativos, positivos e em que espaços se davam o relacionamento com os colegas e se ocorria participação nas atividades da universidade para além das aulas. O 6º e último bloco se propôs a investigar o significado da conclusão do ensino superior na vida das estudantes e para a família, na visão das estudantes, bem como investigar quais as sugestões propostas para que a instituição pudesse contribuir no processo de familiarização com a cultura universitária, além de perguntar sobre quais cenários eram esperados para suas carreiras após a conclusão. Após a realização de todas as entrevistas iniciei a tarefa de transcrição das entrevistas de forma individualizada em arquivos de Word, para posteriormente iniciar a análise das mesmas, com o aporte teórico de dois campos das ciências sociais: a sociologia da educação e a antropologia.

Segundo (BAKHTIN, 2003 apud LIMA 2016), “todas as linguagens são concretizadas sobre um plano social e histórico, mais ou menos objetivado, por trás delas estão as pessoas que falam, em vestimentas concretas sociais e históricas”. Assim, a autora chama a atenção para a relação entre linguagens, que envolve também os discursos e os lugares sociais e culturais de cada indivíduo.

Da Matta (1978) chama a atenção para a subjetividade nas pesquisas de campo, colocando a antropologia numa perspectiva de ciência interpretativa, destinada a confrontar subjetividades e dela tratar: “Mas para distinguir o piscar mecânico e fisiológico de uma piscadela sutil e comunicativa, é preciso sentir a marginalidade, a solidão e a saudade. É

preciso cruzar os caminhos da empatia e da humildade. É preciso sentir o anthropological blues”, Da Matta (1978).

Minha intenção, inspirada em Da Matta, é trazer “um outro lado”, um outro olhar para um objeto que vem sendo estudado por pesquisadores ao longo de muitos anos. Um outro olhar para a permanência universitária, o olhar que busca identificar o processo, o blues, em cada dimensão da permanência.

CAPÍTULO 1 - ALGUNS ASPECTOS DA DISCUSSÃO SOBRE PERMANÊNCIA

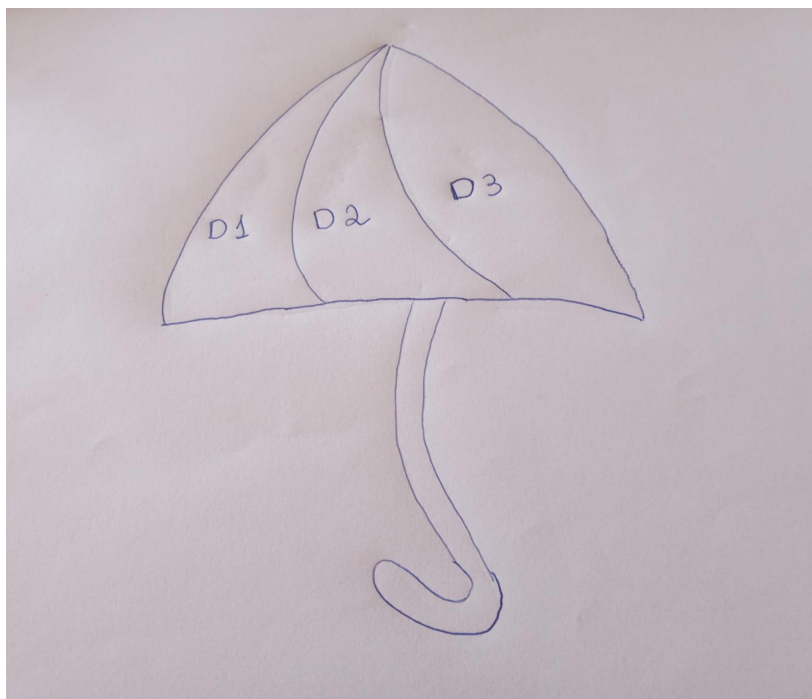
O ensino superior público no Brasil passou por uma série de mudanças nos últimos anos, desde criação de mais campus à expansão de matrículas. Os principais programas que contribuíram para essa expansão foram os seguintes: (i) adoção do exame unificado de acesso ao ensino superior (Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM); (ii) criação do SISU (Sistema de Seleção Unificada) para acesso às instituições públicas de ensino superior; (iii) expansão do sistema universitário público, com 18 novas universidades federais criadas entre 2003 e 2014; (iv) criação, em 2004, do Programa Universidade para Todos (PROUNI); (v) reestruturação do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil); (vi) políticas de ação afirmativa em universidades públicas, com adoção de cotas para alunos do ensino médio público, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas (HERINGER 2022).

Junto com a expansão de matrículas houve uma diversificação do público. Constatada essa diversificação no perfil, com maior presença de estudantes de escola pública, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas, fez-se necessário que as instituições se organizassem para pensar ações para garantir a permanência desses estudantes, como apontam Vargas e Heringer (2016). A permanência estudantil está ligada à plena participação na vida universitária e não apenas à vivência nas aulas, mas à participação em atividades acadêmicas e na rotina universitária de modo geral. Também leva em conta a conclusão dentro do tempo previsto como um marcador da permanência positiva, mas nem todos os estudantes têm esse direito garantido. Para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, concluir a formação não é tarefa fácil, ainda mais concluir dentro do tempo esperado, em geral de 4 ou 5 anos. O trabalho se apresenta como elemento dificultador para a rotina universitária, entretanto se configura como algo urgente, já que está ligado à sobrevivência diária dos estudantes, colocando a participação na rotina universitária como secundária, acarretando perdas no que diz respeito à vivência plena desses estudantes dentro das universidades.

Segundo VARGAS, HERINGER E HONORATO (2014), **as políticas de permanência** adotadas pelas instituições de ensino superior, possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, monitoria, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. **As políticas de assistência estudantil** estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas (VARGAS, HERINGER E HONORATO, 2014, p. 324). Desse modo, as autoras chamam a atenção, em 2014, dois anos

após a aprovação da Lei de Cotas (lei 12.711/2012), para a diferenciação entre as políticas de permanência e as políticas de assistência estudantil, e chamavam a atenção também para essa multidimensionalidade da permanência, que vai além da dimensão material, incluindo aspectos ligados à dimensão acadêmica.

O guarda chuva das políticas de permanência



(Figura 1)

A soma de todas as partes do guarda-chuva representa as políticas de permanência. Cada parte chamaremos de dimensão. A primeira dimensão, representada por D1 é aquela que vem sendo o centro de atenção das instituições de ensino e tem o foco de atuação na questão materiais, as chamadas políticas de assistência. Tais políticas se preocupam em fornecer as condições para o estar presente enquanto corpo no espaço e na participação em atividades acadêmicas (Vargas, Heringer e Honorato, 2014). Ao longo do texto citarei as demais dimensões.

O guarda-chuva é composto por diversos triângulos de tecido que, juntos, formam a cobertura desta incrível ferramenta. Formando um círculo completo, é capaz de cobrir da chuva quem está embaixo. Imaginemos um guarda-chuva de meio círculo, que tem uma parte coberta e outra descoberta, ainda em construção. Agora imaginemos sua utilização em um dia chuvoso, a parte que está descoberta permitirá que chegue até a pessoa parte da chuva, tornando árduo o percurso, fazendo com que a pessoa se abrigue em alguma cobertura de

prédios ou casas durante o percurso, atrasando a chegada a seu destino, desistindo, retornando ao ponto de partida, e mais tantas soluções que a mente humana for capaz de imaginar. Assim se apresentam as políticas de permanência atualmente. Quando pensam apenas nas questões materiais, asseguram ao estudante apenas em determinada área, deixando-o parcialmente coberto. Se alguns alunos não concluem o curso, ou se concluem ao longo de um tempo muito acima do previsto, é razoável apontar também a responsabilidade da instituição nessa trajetória, levando à possível identificação de que a instituição falhou na sua função social de promover justiça e reduzir desigualdades.

É possível considerar 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 esse sucesso ocorra (HERINGER, 2022). Ainda segundo a autora: “Observando o caso brasileiro de maneira alinhado com análises em outros países, é preciso considerar diferentes dimensões relacionadas à permanência estudantil. Tais dimensões podem ser classificadas em: **econômica** (apoio financeiro, bolsas, auxílio transporte, alimentação, moradia etc.); já a **dimensão acadêmica** se refere a apoio pedagógico, identificação de dificuldades acadêmicas dos estudantes e busca por respondê-las; a **dimensão simbólica** se refere a pertencimento, não discriminação, acolhimento, respeito à diversidade, (Heringer, 2022). Estas últimas ainda precisam se consolidar no debate teórico para se inserirem como dimensões realmente importantes na trajetória dos estudantes e receber um olhar mais atento das políticas institucionais das instituições de ensino superior, pois ainda hoje, muitas vezes são colocadas apenas como responsabilidades individuais dos estudantes.

Tentando me aproximar de Heringer (2022) e voltando ao exemplo do sujeito com o guarda-chuva, a dimensão econômica se refere aqui a possuir os meios materiais necessários para o percurso. A dimensão acadêmica se refere ao recebimento do apoio necessário no âmbito da orientação para concluir o percurso, já a dimensão simbólica, ela é subjetiva, relacional e atravessada por condicionantes sociais, seriam as emoções, o que afeta e como afeta, a auto e heteropercepção durante o percurso.

Importante ressaltar que, ao conceituar as dimensões, Heringer traz sempre o aspecto positivo para a garantia da permanência, aponta o necessário em cada dimensão para a garantia do sucesso acadêmico do estudante de origem popular, com foco na conclusão do curso e uma plena participação na vida universitária.

Honorato, Vargas e Heringer (2014) apontam que as novas políticas de acesso apresentadas implicam em uma revisão nos programas 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". Acrescento aqui também que a participação desse novo perfil de estudantes universitários não ocorre de forma passiva, mas como agentes da história, agentes da transformação.

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).

Não se pode esquecer que as instituições universitárias no Brasil sempre foram desenhadas para receber e conceder diploma para as elites (Souza 2020). Apesar de conservarem toda uma cultura elitizada, passam a ser questionadas sobre seus valores e funções diante da sociedade e, como fruto de um longo processo de lutas dos movimentos sociais, com destaque para o movimento negro, passam a adotar a partir dos anos 2000 políticas afirmativas que vão aos poucos tencionando pelo acesso e também por condições dignas de permanência. Assim, além das políticas de assistência estudantil focalizadas no apoio financeiro e material, algumas universidades passaram a desenvolver programas voltados para o apoio pedagógico e acompanhamento acadêmico dos 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.

Para Souza (2020), a questão, muito bem demarcada por Bourdieu, é que a cultura da elite é muito próxima da cultura escolar, são atitudes e aptidões que parecem naturais e naturalmente exigíveis, porque constituem a cultura de um lugar social. Dentre os capitais,

este seria talvez o mais rentável na vida escolar. Sua eficácia se dá pela sutileza com que o conhecimento e as informações apreendidas e internalizadas pelos indivíduos desde o seu nascimento circulam e se processam no seu meio. Dessa forma é que todo um capital de informações sobre o mundo universitário, carreiras mais ou menos rentáveis, as vantagens e desvantagens de alguns cursos, conhecimento sobre o funcionamento do ensino superior e como acessá-lo, conhecimento sobre as políticas existentes, inclusive para questioná-la, é acumulado por uma parcela mais privilegiada socialmente (Bourdieu, 1966; Silva, 2011; Souza, 2020).

Ainda segundo a autora, assentada em Vieira, Silva e Vieira (2017), a educação é fundamental para o desenvolvimento da chamada sociedade da informação e do conhecimento. Ou seja, quem detém o conhecimento privilegiado, vai deter também as maiores conquistas e vantagens econômicas e culturais tanto na inserção no ensino superior quanto no mundo do trabalho. Vai deter também maiores possibilidades não só de acessar, mas também de permanecer no espaço universitário. É sabido que é mais fácil permanecer em um universo de significações compreendidas do que permanecer no universo incompreendido.

Segundo Crespo (2021), 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.

No próximo capítulo me inspiro numa abordagem do autor Roberto da Matta para continuar a reflexão sobre a permanência estudantil na universidade pública.

CAPÍTULO 2: QUE LUGAR É ESSE? O EXÓTICO E O FAMILIAR

Para conceituar o exótico, Da Matta (1978), relaciona-o aos momentos críticos da antropologia, “quando os etnólogos concentraram seus esforços na busca deliberada dos enigmas sociais, situados em universos de significação incompreendidos do seu tempo” e traz o exemplo clássico da pesquisa de Malinowski que foi capaz de compreender o sistema de trocas Kula ring, dos melanésios, alimentadas por práticas rituais, políticas, jurídicas, econômicas, religiosas, descoberta que permitiu a criação por Marcel Mauss, da noção basilar de fato social total. Assim, o exótico é o distante, o incompreendido, o desconhecido.

Para conceituar o familiar, o autor aborda o momento contemporâneo, quando a antropologia se volta para a nossa própria sociedade: “Tentando tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder como etnólogo estranhar alguma regra familiar e assim descobrir o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação ou mecanismos de legitimação. Assim, o familiar se refere a tudo aquilo que é tão familiar que não se questiona, que foi apreendido via coerção socializadora e assim, veio do estômago para a cabeça” (Da Matta, 1978).

O autor traz, ainda, algumas reflexões que condicionam a existência da antropologia social:

“Só se tem antropologia social quando se tem de algum modo o exótico, o exótico depende invariavelmente da distância social, a distância social tem como componente a marginalidade, seja relativa ou absoluta, a marginalidade se alimenta de um sentimento de segregação e a segregação implica em estar só e tudo desemboca para comutar na liminaridade e no estranhamento” (Da Matta, 1978).

Assim, para o autor a existência da antropologia é condicionada à existência do exótico, ou seja, grupos e fatos sociais que em certo momento da história, não eram compreendidos. O exótico por sua vez, é condicionado pela distância social, seja ela parcial ou total. Para ficar claro para o leitor, distância social é entendida aqui como condicionada a dois fatores que se ramificam, sendo um afetado pelo outro: A barreira física, de acesso, ligada à distância territorial e a um segundo fator, que é entendido aqui como aquilo que não está necessariamente ligado à distância territorial, mas aquilo que é revestido no envelope do exótico pela não familiarização, seja ela relativa ou absoluta, com certa dinâmica e que desemboca no estranhamento e na solidão. A distância social está fundamentalmente relacionada às características sociais que compõem os indivíduos, desde etnia, contexto social, territorial, político, econômico, cultural, ao gênero, entre outros elementos. Assim

como Da Matta (1978), não podemos deixar de observar a profunda relação entre a existência do exótico e a antropologia social bem como a relação entre a distância social e o exótico. O autor ressalta ainda que, para que ocorra a passagem do exótico para o familiar, ou vice e versa, é necessário a presença dos dois termos, que representam dois universos de significação e a vivência nos dois domínios por um mesmo sujeito disposto a situá-los e apanhá-los.

Ao investigar o processo de permanência dos estudantes de origem popular no mundo universitário, me aproximo da dimensão simbólica conceituada por Heringer (2022), entretanto, opto como escolha de análise estabelecer relação com o “*anthropological blues*” tal como proposto por Da Matta (1978). Ainda que o processo do trabalho de campo etnográfico seja diferente do processo da permanência universitária, ambos processos compartilham semelhanças em alguma medida e partem do estranhamento à familiarização, ou vice e versa, a depender da relação do sujeito da pesquisa com determinado universo de significação. Entretanto, aqui se pretende apenas observar as relações dos estudantes que, ao longo da sua trajetória no curso superior, vão do estranhamento à familiarização com a cultura universitária. O estranhamento aqui é observado a partir das dificuldades apresentadas na dimensão acadêmica, que revela uma não familiaridade prévia, portanto, coloca no envelope do distante e do exótico, expressões, linguagem, escrita e a cultura de modo geral, própria do ambiente universitário.

2.1 - O insinuar do blues na permanência estudantil

Para Da Matta (1978), o blues é o elemento que se insinua na prática etnológica, etapa que vai chamar de pessoal ou existencial, que sintetiza a prática do mundo com a do ofício do etnólogo, é nesta etapa ou dimensão que para o autor se apresenta o *anthropological blues*, o elemento surpresa do ofício. Segundo o autor, na etapa da vivência se insinua o *anthropological blues* na pesquisa de campo etnográfica, durante a permanência do pesquisador em uma cultura. Logo, é na etapa da vivência que também se insinua o blues da permanência, que perdura da entrada à conclusão do curso e que também é elemento surpresa do percurso de permanência estudantil. Para pontuar o significado e título do subitem, me inspirei em Da Matta (1978), quando aponta que o blues se dá em todo o processo de pesquisa, ocupando espaço junto com o rigor do método científico, que o etnólogo aprende na escola graduada. Assim, sem que seja esperado, se insinua lentamente o blues em todo o processo de pesquisa etnográfica.

A fim de exemplificar para o leitor, de forma mais clara a similaridade dos aspectos da vivência no processo de permanência etnológica e a permanência universitária trarei falas das entrevistadas, a respeito do processo de permanência estudantil e alguns trechos do texto do autor Roberto Da Matta (1978) referentes ao artigo “O ofício do etnólogo ou como ter o anthropological blues”, quando se refere às vivências do etnólogo no trabalho de campo, a fim de estabelecer e fundamentar a aproximação. Segue citação do autor:

“Vejo-me diante de gente de carne e osso. Gente boa e antipática, gente sabida e estúpida, gente feia e bonita...É vivenciando esta fase que me dou conta (e não sem susto) que estou entre dois fogos: a minha cultura e uma outra, o meu mundo e um outro” (Da Matta, 1978).

Trago acima um primeiro trecho de Da Matta, pois é neste primeiro momento que o blues se insinua no texto e é quando o etnólogo se dá conta e não sem susto que está diante de uma cultura diferente da sua. Segue fala da entrevistada para exemplificar similaridades:

“Porque eu cheguei mais velha e a galera era muito nova. Minha escola era bairrista...não.. Nunca houve discussões sobre racismo, sobre cotas, sobre nada disso, até porque as cotas, elas chegaram eu acho que um pouco depois ou ao final do meu ensino médio, mas não era uma discussão assim... ativa e as pessoas não estavam interessadas. Então aqui na faculdade, no primeiro período quando a professora perguntou quem era a favor e quem era contra a cota, eu levantei a minha mão e eu disse que eu era contra as cotas raciais. A galera que era mais jovem que eu, que tinha acabado de sair do ensino médio me olhou com um olhar assim, muito. Tipo, com afastamento, sabe? Então, esse estranhamento, esse afastamento... eu que já não tolerava muito o mimimi das meninas, o tititi porque elas eram muito jovens, aquilo me colocou de castigo na sala, me distanciou ainda mais... eu comecei a criar minhas estratégias para me livrar dos meus colegas e eu pegava outras matérias, com outras pessoas, conhecer outros grupos, eu comecei a fugir porque eu não queria participar daquela turma”. **(Entrevistada 4)**

É possível ver na fala da entrevistada acima que, após a imersão na cultura universitária, há um universo de significação distinto do de origem, entrelaçando a tomada de consciência com o blues, dentro do novo universo de significação. Ainda na fala da entrevistada acima, o momento em que se deu conta que estava imersa em um grupo com certo tipo de discussão e uma posição homogênea, associada segundo ela, pela familiaridade com a discussão ainda no ensino médio, algo que para ela não foi possível, visto que tais discussões começaram a eclodir de fato quando já havia concluído seu ensino médio e à medida que se colocou como alguém com posicionamento contrário foi possível perceber que havia uma barreira, que dividiria os grupos. É sabido que nos aproximamos sempre de pessoas e grupos com quem compartilhamos ideias e crenças semelhantes. Havendo essa primeira divergência de ideias e crenças, nem sempre é possível uma aproximação para

encontrar outros elementos que possam unir os indivíduos, pois depende da disposição dos indivíduos ou de uma mediação, para que haja a aproximação.

Um outro elemento que chama a atenção na fala da entrevistada é que, após sua maior aproximação com a discussão e com a universidade de modo geral, com a cultura do curso da pedagogia, que envolve os autores que se lê, o que defendem, as teorias que se tem contato, as vivências nas práticas de estágios, os diálogos com os colegas e professores e tudo que possa emergir dentro da vivência, há uma alteração de posicionamento e de opinião. Seria possível afirmar que, após o contato com elementos culturais distintos, somos preenchidos com um pouco daquela cultura, a ver na fala da entrevistada:

“Eu levantei a minha mão e eu disse que eu era contra as cotas raciais, porque eu acreditava que aquilo ali. Acabava diminuindo... é o pensamento que a maioria das pessoas terão né... achando que aquilo ali diminui a intelectualidade, a potência da pessoa negra, sendo que a proposta da cota reparadora não é essa, né..” **(Entrevistada 4)**

Assim, a fala acima se assemelha à outra observação de Da Matta (1978) ao se referir a Evans-Pritchard, quando disse que, estudando os Nuer, pode-se facilmente adquirir sintomas de "Nuerosis." Se assemelha também a quando viajamos para um outro estado e temos contato durante um período razoável com um sotaque diferente do nosso e, ao voltarmos para casa, somos lembrados da somatização da cultura do outro. Todo contato com o novo, com o exótico, deixa em nós algum resquício ou nos provoca mudanças, como podemos observar na fala da entrevistada, quando diz que entrou com uma visão a respeito das cotas raciais e que agora se encontra com uma outra opinião, opinião que parece se configurar como homogênea dentro dos lugares por onde percorreu durante a trajetória de permanência estudantil.

Ainda no primeiro bloco de perguntas, foi possível identificar as vivências e percepções das estudantes em relação a familiarização com a cultura universitária, Para Da Matta (1978), o exótico nunca pode passar a ser familiar. Embora o autor não aprofunde a discussão foi possível observar certa aproximação com este trecho do autor em algumas falas das entrevistas, a exemplo, segue a fala de uma entrevistada:

“Desafios são muitos, né? muitos, muitos mesmo. Sem contar o desafio até de se familiarizar com o contexto universitário, com as pessoas, o pensar, aprender toda a dinâmica que envolve essa universidade, os conhecimentos, os conceitos, foi bem desafiador. E assim, te digo mais, ainda tô no processo de aprendizado, ainda tô nesse processo...” Ah eu acho que até hoje, eu acho que apresentação e no aprendizado da fala academicamente, que até hoje eu acho que eu ainda não atendo a especificidade da universidade, de falar academicamente, eu acho que ainda tô no processo, entendeu?...” **(Entrevistada 2)**

Na fala da entrevistada acima é possível identificar que há um entendimento que mesmo após quatro anos e meio, já próxima ao final do curso, ainda não se sente plenamente instrumentalizada, familiarizada dentro da rotina universitária.

Quando pensamos que estas estudantes mergulham num universo de significação que é mais próximo à cultura da elite e que é apreendido de forma natural, através do habitus, como aponta Bourdieu (1966), onde o indivíduo vai sendo inserido, repetindo e participando daquela dinâmica de forma quase que por osmose e desde muito cedo, a cultura universitária se configura como elemento próxima à cultura da elite, mas, distante da cultura dos estudantes de origem popular. Para Da Matta (1978), há duas formas de apreensão, um por via de coerção socializadora, que vai do estômago para a cabeça, e se aproxima do habitus, conceituado por Bourdieu (1966) e que aparece nas falas das entrevistadas quando mencionam a aprendizagem dos códigos estarem associados ao tempo, a fazer todos os dias, ainda que seja um período curto de tempo, se comparado a aquisição da cultura da/pela elite, que se dá dentro da família e desde a trajetória de escolarização básica. Há para o autor, uma outra forma de apreensão que se dá por via intelectual. É possível ver a aproximação com a afirmação do autor, quando as estudantes mencionam o esforço individual necessário para a compreensão de leituras e falas ditas “acadêmicas”, complexas. Assim, estas estudantes precisam realizar em um curto espaço de tempo uma tarefa árdua para se familiarizar e dominar toda a dinâmica nessa nova inserção cultural, apreendendo toda a cultura universitária tanto pela coerção socializadora, quanto por via intelectual.

Interessante pensar que, em se tratando de apreensões que podem ser vistas num primeiro momento propriamente e apenas cognitivas, como leitura, escrita, familiaridade com expressões e seus significados e que tudo isso em algum momento da história foi configurado como algo dependente apenas da apreensão intelectual, podemos observar que a compreensão de que depende também da repetição do habitus, como bem pontuou Bourdieu (1966) é de extrema relevância para o campo da educação de maneira geral. A repetição que vai se configurando como parte da cultura, parte da subjetividade do sujeito.

Após a análise do bloco quatro, que buscou investigar diretamente a familiarização com a dimensão acadêmica, é possível inferir também neste bloco, que muitas estudantes não consideram que possuem domínio pleno com essa dimensão da permanência, ficando a familiarização num lugar parcial. Pensando nos anos de escolarização básica, que são mais longos que a graduação, é possível inferir também que o menor tempo de contato é também um elemento para o sentimento de domínio parcial em relação à escrita e fala acadêmica, já que muitas estudantes associam a maior familiarização à cultura universitária ao tempo, ao

fazer todos os dias, como podemos ver nas falas das entrevistadas: “Eu acho que foram os dois anos que, acho que o tempo” **(Entrevistada 3)**; “Você demora um tempo pra pegar no tranco e começar a compreender” **(Entrevistada 4)**; “Agora, de repente me sinto um pouco mais confortável, né? Pelo tempo né...” **(Entrevistada 6)**.

Nos trechos das entrevistas abaixo, podemos observar que o ensino médio, se configura como um referencial, o universo de origem, para a aquisição parcial de familiaridade no que diz respeito à instrumentalização acadêmica para algumas e para outras, o ensino médio se configurou como referencial da falta, seguem os trechos das entrevistas: “Eu não tive dificuldade com os textos, eu já estava familiarizada devido, a enfim, eu já lia coisas mais complexas no meu ensino médio também, eu tive uma boa formação no ensino médio”. **(Entrevistada 1)**.

“Meu primeiro ano, eu tive muitas dificuldades, até hoje ainda tenho sabe? Que eu ainda tô no processo, mas foi assim, de captar os conteúdos, de... por exemplo, as leituras, dos textos, entender como é que faz, a leitura científica é muito diferente da que... eu não aprendi na escola, não fui ensinada para, entendeu? Eu tive dificuldade sim e até hoje...” **(Entrevistada 2)**.

Ainda durante o percurso de pesquisa etnográfica, Da Matta chama à atenção para o despertar da própria subjetividade do pesquisador, na fala da entrevistada abaixo é possível observar que durante o percurso de permanência universitária, há uma intensa relação com o outro, ou melhor com os outros. É possível observar no trecho da entrevista abaixo, o confronto com a própria subjetividade e a partir dos embates com os outros, um refazer de si mesma. É possível observar na fala da entrevistada abaixo, descobertas sobre si e a associação a mudança ou identificação da subjetividade por conta da viagem, da viagem de permanência estudantil. Segue fala da entrevistada:

“... A sensibilidade, que eu nunca tive muito, ainda não tenho, mas a pedagogia também me trouxe isso, de me tornar uma pessoa mais humana, me descobrir como um ser humano e olhar pro outro com mais empatia e não como um trator, sabe? Eu meio que era um trator que eu saía passando, talvez eu ainda seja muito disso, mas hoje eu tenho mais consciência. (...) quando eu levanto a mão, eu digo que eu não concordava com aquelas cotas, sem saber, sem compreender, de fato, o que que era aquilo, né? Esse foi um episódio muito marcante aqui, eu tenho vergonha. Mas, eu não posso deixar de falar dele porque tem a ver com a minha construção, né? Esse foi um. Um outro, foi no... onde eu meio que ataquei, ataquei entre aspas uma colega, e aquilo não, não foi legal do ponto de vista dos meus, dos meus outros colegas de turma. E eu? Eu refleti muito sobre aquilo, né? Porque naquele dia eles me contaram sobre aquela situação, mas pode ser que em outros momentos eu tenha feito aquilo sem perceber...” **(Entrevistada 4)**.

E quando o familiar começa a se desenhar na sua consciência, quando o trabalho

termina, o antropólogo retorna com aqueles pedaços de imagens e de pessoas que conheceu melhor do que ninguém. Mas situadas fora do alcance imediato do seu próprio mundo, elas apenas instigam e trazem à luz uma ligação nostálgica, aquela dos *anthropological blues* (Da Matta, 1978). Mais uma vez é possível perceber a partir do trecho do autor, citado acima, a intrínseca associação que une a permanência etnológica e a permanência universitária, ambos os processos compartilham a chegada, a vivência e a despedida, em um universo de significação antes incompreendido. Segue fala da entrevistada:

“Todas as vezes que eu termino os estágios, eu adoro os estágios, sabe? E.. é sempre quando tá no finalzinho que você começa a fazer parte daquele corpo, daquela turma, se sentir integrada e aí tá na hora de ir embora, e.. Parte de mim vai embora triste porque.. poxa, vou deixar essa galera, vou deixar essa turma...vou ter que acompanhar outra...” **(Entrevistada 4).**

Assim, tanto o etnólogo quanto o estudante universitário, compartilham familiaridades em suas vivências, ao deixar para trás determinado universo de significação, justo quando se vê integrado, como parte daquele lugar, quando a rotina já não é mais estranha, é que é chegada a hora de partir e deixar para trás os rostos conhecidos, a familiaridade com aquela dinâmica, para ingressar em outro universo e recomeçar o processo. A prática de estágio, se configura como elemento da formação, portanto, elemento importante da permanência, atrelado tanto à dimensão acadêmica, em se tratando do estágio supervisionado obrigatório da instituição ou atrelado à dimensão material, se tratando dos estágios não obrigatórios, que são buscados pelos estudantes para suprir as necessidades financeiras durante a permanência estudantil. Para finalizar, essas situações ou falas destacáveis, trago um último trecho de entrevista, aquele que traz mais claramente, a ligação nostálgica, aquela do *anthropological blues*, citada por Da Matta, (1978):

“Eu sinto saudade da faculdade nas férias e eu fico pensando o que vai ser da minha vida quando acabar” **(Entrevistada 4).**

CAPÍTULO 3 - O BLUES DE CADA DIMENSÃO: ANALISANDO O BLUES DE CADA DIMENSÃO EM INTERLOCUÇÃO COM ESTUDANTES NO FINAL DA GRADUAÇÃO

A dimensão **econômica/material** (apoio financeiro, bolsas, auxílio transporte, alimentação, moradia etc.), conceituada por Heringer (2022), se refere a necessidade de apoio financeiro e se configura como elemento importante para diminuir as chances de evasão dos estudantes mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico. Esta dimensão hoje se apresenta como um direito, entretanto nem todos os estudantes que se enquadram no perfil para serem cobertos por esta dimensão conseguem de fato acessar os benefícios, seja por conta da falta de informações de como se dá o processo para se candidatar nos editais de apoio material seja em relação falta de informações em relação a documentação necessária. Há todo um capital de informações sobre o mundo universitário, carreiras mais ou menos rentáveis, as vantagens e desvantagens de alguns cursos, conhecimento sobre o funcionamento do ensino superior e como acessá-lo, conhecimento sobre as políticas existentes, inclusive para questioná-la, que é acumulado por uma parcela mais privilegiada socialmente (Bourdieu, 1966; Silva, 2011; apud Souza, 2020). Na fala das entrevistadas abaixo, é possível observar o desconhecimento sobre como acessar as políticas existentes:

“Do oitavo período para o décimo que as condições de passagem ficaram ruins porque eu saí do município do Rio e vim pra Niterói, e aí eu necessitaria de um auxílio que eu já até pensei em tentar, mas por questões de não ter nenhum documento assim, com o meu nome ou com nome do meu companheiro, eu penso que... que vai ser negado sabe? Só de pensar em todo processo burocrático, já desanima assim... O tanto de documento que tem que enviar. Então tem um ano que a passagem tá... não é um empecilho, mas uma dificuldade né ``.
(Entrevistada 3)

Em relação aos impactos da falta de cobertura na dimensão material, observamos os seguintes depoimentos: “Porque eu comecei o estágio remunerado pra poder ter dinheiro, entendeu? E assim, é... eu acho que eu teria aprendido mais ou focado mais, sei lá... sempre a gente ganha mais né? Quando a gente tem mais tempo de se debruçar pra fazer alguma coisa, entende? ” (Entrevistada 2).

No trecho acima, e nas demais entrevistas foi possível observar a percepção das estudantes a respeito dos impactos da falta de cobertura material em suas trajetórias, e notar que compreendem que uma dimensão está diretamente ligada à outra. Os estudantes que possuem melhores condições socioeconômicas têm maiores chances de experimentar a plena participação na dinâmica universitária, terão mais tempo para estudar e consequentemente

terão mais chances de sucesso estudantil. Assim, o trabalho com carteira assinada se configura como elemento de dificuldade para a rotina acadêmica, como podemos observar também na fala da entrevistada abaixo:

“O estudo, ele não é menos, mas nessa competição ele passa a ser, porque o trabalho é uma questão de sobrevivência mesmo, né?... Eu não poder fazer todas as horas que eu poderia fazer de eletiva, de extensão, de estágio, dentro do período, é.. regular da faculdade, ela me dá um impacto, porque eu tenho que fazer uma escolha. Eu adiei também muitas coisas por causa do trabalho, porque eu falava não, eu não posso fazer isso aqui.... Eu não posso sair da aula e fazer a eletiva que eu quero fazer e não a que eu posso fazer. Então, a que eu quero o horário dela não bate, não tem outras opções de serem feitas. Eu não fiz nenhuma eletiva até hoje, porque as eletivas que eu gostaria de fazer, o horário não bate, não bate com meu horário, com meu calendário, né...?” (**Entrevistada 6**).

É possível observar no trecho da entrevista acima que a estudante identifica os impactos do trabalho formal, em sua trajetória e como afeta diretamente a dimensão acadêmica, pois ao fazer a escolha pelo trabalho, a estudante entende que adia alguns aspectos de sua formação, como eletivas, envolvimento em grupo de extensão e estágios obrigatórios supervisionados, bem como interfere diretamente no caminho de sua formação e na construção de sua identidade docente, pois ao fazer a escolha da eletiva ou da extensão que é possível em detrimento da que gostaria, deixa de lado um importante elemento da subjetividade: o desejo. Deixa de lado também aquilo tão necessário à aprendizagem: a identificação do estudante com a temática ou conteúdo.

Além disso, a participação na rotina universitária, através de grupos de pesquisa, extensão ou iniciação científica atua na possibilidade de encontrar a tão desejada identidade docente, elemento que aparece nas falas de muitas entrevistadas, ao passo que identificam o curso de pedagogia como muito abrangente, um curso que dá muitas possibilidades de atuação e se apresentou como elemento de dúvida, como podemos ver nas falas das entrevistadas abaixo:

“Dúvida..Aparece quando eu não sei qual caminho ainda traçar dentro da pedagogia. É um curso muito abrangente e eu ainda não sei que caminho eu vou tomar dentro da pedagogia e eu gosto muito da pedagogia, eu me encontrei dentro da pedagogia, nessa abrangência tanta que tem no curso, mas um desafio é também descobrir, qual é minha área?” (**Entrevistada 6**)

Eu lembro muito do PIBID, de... porque foi quando eu realmente me descobri como professora, como docente, né...? (**Entrevistada 5**).

Após análise do primeiro bloco, o bloco de perguntas abertas, que buscou identificar se havia associação entre os sentimentos e emoções e a cobertura ou à falta dela nessa dimensão, foi possível identificar a relação entre a dimensão material e o blues, a ver:

“Sentimento de tristeza me veio quando eu me senti incapaz no meu primeiro estágio, é.... não obrigatório, remunerado pela prefeitura, ao qual eu tinha que fazer a mediação de um menino autista em um EDI, ele tinha apenas 4 anos e eu não conseguia ter uma comunicação com ele, porque ele era não verbal, não falava direito e a faculdade também não tinha muitos cursos ou algo ali. No meu segundo período eu procurei esse estágio, por uma necessidade mesmo...financeira” **(Entrevistada 3)**

Na fala acima é possível identificar a relação entre a necessidade material e um acontecimento que se configurou como marcante para a entrevistada e que resulta da necessidade financeira, bem como a formação ainda precoce, por estar ainda no segundo período e não ter tido contato com leituras e experiências supervisionadas que lhe auxiliassem a realizar a comunicação com a criança.

Outro exemplo no que se refere ao sentimento de tristeza durante a permanência estudantil, ligada também a dimensão material é a falta de recursos necessários para o acompanhamento das leituras dos textos e realização dos trabalhos acadêmicos, o que afeta também a dimensão acadêmica, pois a falta do computador, algo tão necessário à rotina universitária se configura como elemento indispensável para o acesso aos textos com qualidade, em um tela apropriada e que acarretará menos esforço visual que um celular. Abaixo segue a fala da entrevistada:

“...Por não ter os recursos devidos para estudar, eu tive muita dificuldade durante o curso por não ter computador e tal..Então essa foi a maior dificuldade em relação à tristeza” **(Entrevistada 5).**

Entretanto, o blues não é somente tristeza, para exemplificar a diversidade de sentimentos e emoções que se apresentam na prática etnológica, Da Matta (1978), traz o seguinte trecho: E Maybury-Lewis guarda para o último parágrafo do seu livro a surpresa de se saber de algum modo envolvido e capaz de envolver seu informante. Assim, e no último instante do seu relato que ficamos sabendo que Apowen — ao se despedir do antropólogo — tinha lágrimas nos olhos. Assim, fica claro que o blues da permanência etnológica, não é somente tristeza e se aproxima do exemplo citado pelo autor, a seguinte fala da entrevistada:

“Por exemplo, a criança que eu alfabetizei lá no Benjamin Constant, eu estive lá ontem que eu fui pegar é... um dado sensorial que eles fizeram igual o meu e o meu eu deixei lá pra eles, aí eu fui lá pegar e me abraçam e conhecem pela voz e aí eu fui nessa sala dessa professora que eu fiquei fazendo estágio, menina... a

criança me deu um abraço, um abraço.. que ela magrinha ela conseguiu alcançar minha costela e olha que eu não sou nenhuma magrinha pra alcançar minha costela viu. Ali, não tem dinheiro que pague, não tem dinheiro que pague, sabe? E assim e o quanto que eu me esforcei pra sair de lá e deixar ela bem encaminhada... isso é muito gratificante...ali ela tava como quem diz assim, obrigada.”
(Entrevistada 2)

O elemento surpresa do ofício de estudante, pode não ocorrer dentro do espaço físico da universidade e sim, em um ambiente que foi possível a partir do status de estudante universitária, habilitada para o estágio remunerada na instituição citada e com isso não se torna elemento externo à permanência, se inclui como um dos braços para a permanência, já que está ligado à dimensão material. Nesta fala, o blues aparece relacionado à questão material, mas sem relação direta com a política de concessão de bolsas ou programas ligados à instituição universitária para suprir as necessidades financeiras dos estudantes.

Um outro exemplo que revela que o blues da permanência estudantil ainda ligado à dimensão material, pode não ser somente tristeza, é: “Alegria foi quando eu consegui uma bolsa de monitoria dentro da universidade” **(Entrevistada 3).**

Esta última fala, revela a importância das ações adotadas pelas instituições de ensino superior para garantir a permanência material de estudantes universitários de origem popular. De todos os exemplos relacionando à dimensão material ao blues, nesta última fala, uma das entrevistadas relata um sentimento positivo no que diz respeito à dimensão e consequentemente está ligado ao momento de cobertura pela instituição, através da política de monitores de disciplinas que atuam na formação acadêmica dos estudantes e na dimensão material da permanência.

3.1 Dimensão acadêmica

Segundo Heringer (2022) a dimensão acadêmica, se refere ao apoio pedagógico, identificação de dificuldades acadêmicas dos estudantes e busca por respondê-las. O segundo bloco de perguntas, o bloco em relação às dificuldades acadêmicas, buscou identificar quais elementos de dificuldade apareceram no percurso e quais elementos contribuíram para a superação, abaixo segue trecho de entrevista:

“Quem sabe escrever muito bem já se sente confortável, vai seguir, quem vem de uma outra ótica vai de repente parar no meio do caminho... poderia ter acontecido isso comigo, de: Ah, não consigo escrever da forma que o professor quer, não

consigo acompanhar essa expressão que o professor usa, vou desistir. Mas não, insistir, insistir e tô concluindo, sabe? E aprendendo muitas coisas, mas entendo que é um espaço de seleção o tempo inteiro, só faz quem fica na marra.” **(entrevistada 6).**

A fala da estudante acima, revela importantes elementos da cultura universitária, a escrita e as expressões próprias do ambiente universitário e especificamente do curso, revela também, a dificuldade vivenciada no início do processo. Em relação às dificuldades acadêmicas, duas estudantes relataram pouca dificuldade com a compreensão de leituras, uma delas, estava habituada desde a infância com os tipos de leituras, mais “complexas”, segue fala da entrevistada:

“A leitura nunca foi algo difícil pra mim, meu pai, ele foi gráfico, então na minha casa eu sempre tive muitos livros, eu nunca tive livro pra criança, infanto-juvenil, mas tinha muitos livros e eu não tinha criança pra brincar comigo, tinha crianças pra eu tomar conta, que são meus irmãos mais novos. Então, eu sempre estive lendo, era uma enciclopédia, era um livro de adulto, era uma Isto É, era uma Veja, eu sempre tava lendo, pra passar o meu tempo. Então, por mais que os textos fossem assim, por mais que os textos tivessem uma linguagem difícil, eu conseguia passar por aquilo ali, entende?” **(Entrevistada 4)**

A fala da próxima entrevistada, revela a familiaridade com a leitura científica a partir do contexto de escolarização básica, a ver fala da entrevistada:

“Eu não tive dificuldade com os textos, eu já estava familiarizada devido, a enfim, eu já lia coisas mais complexas no meu ensino médio também, eu tive uma boa formação no ensino médio, e eu sempre tive muita afinidade com as áreas humanas, então, sempre por fora eu busquei ler outros autores enfim, então pra mim não foi tão difícil esse início sabe? Eu só fui ter dificuldade nos períodos mais avançados assim, conforme foi intensificando, foi entrando mais na pedagogia, na licenciatura em si”. **(Entrevistada 1).**

Entretanto, uma das estudantes que relatou pouca dificuldade em relação à dimensão acadêmica, relatou dificuldade em: “Acesso aos textos e entender o que é que os professores estão falando, que lugares são esse né? Aonde é essa palestra, né?” **(Entrevistada 4).**

Entre as dificuldades relatadas de maneira geral, nesta dimensão da permanência, levando em conta todas as estudantes, podemos destacar: a dificuldade em entender como realizar as leituras, se adaptar aos modelos avaliativos, entender o que era uma teoria, apresentações de trabalhos, entender o que falavam os professores, a que lugares se referiam dentro da instituição quando orientavam as estudantes a idas em palestras como parte do conteúdo, dificuldade com a escrita acadêmica, dificuldade com a linguagem formal e complexa, com uso de metáforas e a quantidade de páginas dos textos. Na fala da entrevistada

abaixo é possível observar o distanciamento cultural, expresso pela dificuldade da escrita e da fala acadêmica, segue trecho:

“Até hoje eu acho que eu ainda não atendo a especificidade da universidade, de falar academicamente, eu acho que ainda tô no processo, entendeu? Mas, daqui um pouquinho de tempo eu chego lá. É... e a escrita também, a escrita também foi um desafio, eu escrever academicamente, que a gente não escreve na academia igual como a gente escreve pra um coleguinha, um amiguinho, entendeu? É completamente diferente, também há um critério, há um. Entendeu? Referência, a gente. Popularmente... a população não escreve referenciando alguém. ”
(Entrevistada 2)

A entrevistada abaixo, ao revelar a dificuldade acadêmica, tomando como elemento de comparação seu ensino médio, segue fala:

“Tem que se adaptar a isso, a copiar, a escrever na verdade, o que ele tá falando e a questão do... da leitura do texto, porque eu nunca tive um acesso muito grande assim com a leitura. Então essa foi no começo, a maior dificuldade é... de associar a leitura científica, de entender os textos”. (Entrevistada 5).

Abaixo segue mais uma fala de uma entrevistada que exemplifica a linguagem acadêmica, como forte marcador da cultura universitária e que se apresentou como algo distante da sua vivência.

“A compreensão da linguagem dos textos e dos professores. O professor ainda buscava explicar o que o texto estava querendo dizer, mas às vezes não era suficiente, porque assim... você tá tão acostumado à linguagem que às vezes você não consegue explicar de uma outra forma e a gente que tá chegando, que é de favela, que é de rede pública que tem que se enquadrar no que o professor tá passando, porque é isso né... você agora tá tendo oportunidade, né... vamos dizer assim, de ter acesso a outras linguagens, outro tipo de fala. Então, a gente não vai descer o nosso tipo de fala pra você poder entender completamente, você que tem que buscar entender quais são essas palavras que eu tô dizendo, que é comum do seu dia a dia, mas não é comum com essa expressão”. (Entrevistada 6)

Souza, 2020, assentada em Bourdieu (1966) e Silva (2011), destaca que a linguagem do ambiente universitário, um elemento cultural, ainda se configura como algo distante da linguagem falada pelas diferentes classes, muito distante das famílias de origem popular. Assim, é certo afirmar que há um distanciamento entre a universidade e a cultura popular, colocando o estudante universitário de origem popular em posição de desvantagem e que se expressa na falta de domínio instrumental no dia a dia da universidade.

No trecho abaixo, é possível perceber a partir do relato da entrevistada, como o desconhecimento a respeito do funcionamento do ensino superior atravessa a permanência

estudantil e a dimensão acadêmica, a partir de disciplinas puxadas por engano, gerando reprovações e prolongando a permanência estudantil, a ver fala da entrevistada:

“Eu tenho várias reprovações, porque eu não sabia que eu poderia trancar uma disciplina ou outra, ao longo do período...não sabia que eu tinha um período pra trancar, porque eu nunca cheguei a pisar na matéria, ou puxei por acaso, puxei sem querer, puxei sem saber que era uma disciplina de estágio, porque não tinha esse corpo pra receber os alunos como é o GOP, que esclarece, bota todos os pingos nos is. Então, essa pode ser uma dúvida que me trouxe muito problema, porque assim, o meu BOA é bem feio, eu devo ter umas sete ou oito reprovações, sendo que de fato eu só reprovei em duas matérias. ” **(Entrevistada 4)**

Em relação a esse segundo bloco de perguntas, chama a atenção que, das sete entrevistadas, cinco relatam bastante dificuldade com as questões acadêmicas, as dificuldades vão desde compreensão das leituras à apresentação de trabalhos orais. Uma estudante relata pouca dificuldade por já estar familiarizada com o tipo de leitura e ter realizado o ensino médio em escola particular. Outra estudante aponta ter tido muito contato com leitura em casa, por ter seu pai ter sido gráfico. Importante destacar aqui que a familiaridade com a leitura se configura nesse sentido como um ganho para essas estudantes.

A associação de uma estudante a apreensão da familiaridade com a leitura de maneira geral é relatada a partir da aquisição em contexto familiar. Entretanto, sendo o perfil das estudantes universitárias de origem popular, as primeiras da família a ingressarem em um ensino superior e apresentarem maior longevidade escolar, colocar essa responsabilidade apenas no âmbito familiar é culpabilizar e responsabilizar aquele grupo familiar duas vezes, tanto por suas próprias trajetórias escolares marcadas pela descontinuidade e abandono quanto pela trajetória dos filhos. A associação observada nas entrevistas em relação a apreensão da familiaridade com a leitura científica a partir da escolarização básica, revela a importância e papel da escola, como instituição social, que tem o dever de apresentar aos estudantes a existência do ensino superior como um horizonte e uma possibilidade de caminho, bem como fornecer meios para que os estudantes se aproximem da cultura universitária e que os tipos de leituras que abordam conceitos e autores mais “complexos”, que são elementos de dificuldades presentes em muitas falas das entrevistadas, não faça parte apenas do nicho cultural de escolas particulares ou de âmbito federal, nos chamados colégios de aplicação que tem ligação direta com faculdades e universidades, mas que estejam também no projeto de escola pública de esfera municipal e estadual. Assim, a longevidade na escolarização cabe à família e a escola, sem perder de vista, que a urgência do trabalho para as famílias em situação de vulnerabilidade social, contribui negativamente para a longevidade da escolarização, colocando-a como possibilidade secundária.

Enquanto este horizonte não se materializa na educação básica, o apoio na busca por superar as dificuldades acadêmicas deve ser um compromisso de toda a instituição de ensino superior, pois um ambiente onde estudantes não compreendam a linguagem ou a dinâmica por falta de familiaridade, é mais suscetível a desistência.

3.2- Aprendendo a ser: o acolhimento da solidão e o blues

Em relação aos elementos de apoio que auxiliaram as estudantes a se familiarizar com a rotina universitária, que auxiliaram na dimensão acadêmica, principalmente, apareceram: a passagem do tempo, fazer as mesmas coisas todo dia, disciplinas, leituras acessíveis, diálogos em sala, o tempo disponível para transitar nos espaços, os veteranos, monitores de disciplinas, estudantes de outros cursos, o interesse individual em buscar responder as próprias dúvidas, a manutenção das expressões usadas na instituição por professores, o acolhimento dos professores e as amizades

Apenas uma estudante cita o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-UFRJ). Duas estudantes citam o GOP (Grupo de Orientação Pedagógica) como um possível espaço para auxílio na orientação de dúvidas, entretanto, as duas entrevistadas que citam o grupo apontam que este não existia na época que chegaram a instituição, que foi implementado um tempo depois apenas. O GOP tem por objetivo acolher e orientar a construção do percurso acadêmico do/a estudante de licenciatura, atuando desde o início do seu curso em relação às 400 horas da prática como componente curricular, às 200 horas das atividades acadêmicas complementares, às atividades de extensão e pesquisa, a partir da Cartografia de Ações do CFP (Complexo de Formação de Professores), que se configura como uma política institucional diferenciada de organização da formação inicial e continuada de professores/as da Educação Básica¹.

No primeiro bloco de perguntas, o bloco aberto, foi possível identificar nos trechos das entrevistas, a associação à instrumentalização da dimensão acadêmica, como desafiadora. O processo de instrumentalização revelado pela entrevistada abaixo se configurou como solitário. Segue fala da entrevistada:

“Eu falava que palavra que é essa, eu tive que... usar dicionário mesmo, pegava uma palavra que o professor tava falando e ia ver o que é que era. Os textos, muitas vezes ler e reler e falar caramba que pesado, não tô entendendo...eu

¹ Tais informações foram extraídas do site: <https://formacaodeprofessores.ufrj.br/gop/> Acesso em 03/12/2023. Entretanto, não há muitas informações no site do CFP, sobre por exemplo, quando foi criado e como os estudantes podem acessar.

acredito que o professor que não tem de repente hoje a obrigação deveria ter essa obrigação de ensinar o aluno a escrever academicamente e aí o aluno aos poucos com muita dor, com muito sofrimento ele vai ser inserido dentro desse mundo acadêmico porque é isso...se não tem esse processo, esse acompanhamento durante cinco anos, quando ele vai haver? ” **(Entrevistada 6)**

Mas durante a trajetória, apareceu também o apoio de professores e dos pares, como elemento de suporte na caminhada, quando a necessidade de trabalhar atravessava a dimensão acadêmica, revelando que o processo de instrumentalização se dá também no coletivo, e que o blues da dimensão acadêmica não é somente solidão, a ver na fala das entrevistadas:

“Eu posso dizer o que me fez continuar até agora foi esse apoio de amigos da faculdade, essa afinidade que faz a pessoa reconhecer que .. : eu sei que você não vai deixar de fazer esse trabalho, mas a sua parte é uma parte mais tranquila, não que seja fácil mas é uma parte que você no fim de semana ou no seu horário de almoço você vai conseguir atender, não precisa ficar com a parte densa que a gente que tá em casa, a gente vai... fazer a parte densa”. **(Entrevistada 6).**

“Então foi a (cita nome de colega) que sempre foi alguém a quem eu pude recorrer, embora eu não estivesse sempre presente. ”(Cita nome), me ajuda nisso”?. **(Entrevistada 4).**

Chama a atenção neste bloco, o fato da maioria das estudantes não reconhecerem grupos de pesquisa e extensão ou Iniciação Científica, como parte importante de aprendizado dos códigos e instrumentalização para a vida universitária, revelando a importância das instituições de ensino superior se organizarem para pensar ações para oferecer a cobertura necessária, nesta dimensão da permanência, para não permitir que o apoio e auxílio no que diz respeito à apreensão dos códigos necessários à rotina universitária. não se configure somente a partir de iniciativas individuais, do apoio de professores e colegas de maneiras isoladas.

3.3. Aprender para ser: a heroína da família, aquela que vai reparar a negação do direito à educação

O sexto bloco de perguntas, buscou identificar o significado da conclusão da formação na vida das estudantes e posteriormente para a família na visão das estudantes, pensando a história familiar no que diz respeito à longevidade da escolarização. Para apresentar ao leitor, a origem da metáfora estudante como heroína, presente no título do subitem, voltarei a Da Matta (1978), quando para exemplificar o processo de transformação antropológica que leva o pesquisador ao encontro daquilo que assume como bizarro, exótico, associa a viagem do

etnólogo, à viagem do herói. “De tal maneira que a viagem do etnólogo é como a viagem do herói clássico, partida em três momentos distintos e interdependentes: a saída de sua sociedade, o encontro com o outro nos confins do seu mundo social e, finalmente, o “retorno triunfal” ao seu próprio grupo com os seus troféus”, Da Matta (1978). Assim, explicada a inspiração, aqui a estudante universitária assume o lugar da heroína. Entretanto, ao longo do texto, se bem atento esteve o leitor, foi possível observar não a saída de sua sociedade como foco central de análise, que aqui seria a escolarização básica, contexto familiar e tudo aquilo que se configura como característica social do indivíduo e que, portanto, contribui positiva ou negativamente para a vivência em determinada cultura. O foco aqui, se deu na chegada à nova cultura, a cultura universitária e o encontro com o outro descritas ao longo de todo o texto, restando agora, a análise dos trechos das entrevistas para observar como as estudantes enxergam a proximidade com a conclusão do ensino superior, que seria o mais próximo ao “retorno triunfal” para o contexto e histórico familiar.

Dentre as respostas sobre o significado da conclusão do curso para as estudantes, surgiram: “vitória individual e coletiva por aqueles que não puderam e não podem ainda acessar, resistência, poder, satisfação, orgulho, visibilidade social, uma necessidade muito grande a conclusão por ser a primeira da família em gerações e gerações a estar em uma universidade pública, prestígio social e familiar”. As respostas para essa pergunta, apresentam-se como uma reparação familiar:

“ ..Eu penso muito no meu pai, assim meu pai, ele sempre falou pra mim que o sonho da vida dele era me ver formada, meu pai ele infelizmente não tá vivo pra ver isso. Ele morreu antes mesmo de eu entrar no ensino médio, mas desde pequena eu escuto que ele queria me ver formada, e, meu pai, minha mãe, não tiveram oportunidade de estar nesse espaço, minha mãe ela foi aluna da eja inclusive, ela teve que vim pra cá com 14 anos, trabalhar com 14 anos como empregada doméstica, e até hoje ela trabalha como empregada doméstica. ”

(Entrevistada 1)

A partir dos trechos das entrevistas que se seguem, foi possível identificar que a conclusão do ensino superior para as famílias de estudantes de origem popular, na visão das próprias estudantes, assume seguintes significados diversos, sobressaindo da obrigação à luta pelo direito à educação, retornado para a família, a ver falas das entrevistadas:

“Se os meus pais que não tiveram oportunidade de estudar... minha mãe concluiu o ensino médio, mas meu pai é analfabeto, então, eles deram de tudo pra mim, eu tenho que dar o dobro, entendeu? Se eu passei, se eu concluir parabéns, “mas foi muito suado, tanto da sua parte quanto da nossa”, entendeu? ”(**Entrevistada 3**).

“Esse é o momento histórico pra minha vida, é o momento... é.. Como se fosse uma oportunidade ímpar na minha vida, eu não tenho uma possibilidade de falar pra você que se eu largar esse curso eu vou tá livre, porque não... pra mim é uma necessidade muito grande concluir esse curso com glória e louvores porque é um momento literalmente marcante, pra minha família, pra meu histórico familiar. Eu sou a primeira pessoa da minha família de gerações e gerações, as que eu conheci e as que eu não conheci que ingressou na universidade pública do Brasil. Então eu tenho como vontade concluir esse curso e fazer outro, sabe? ” **(Entrevistada 6).**

A conclusão do curso superior tanto para as estudantes universitárias de origem popular como para a história familiar se configura como um elemento importante de reparação do direito à educação negado à família e que assume lugar simbólico e financeiro na história e configuração familiar. Se tratando de famílias com baixa escolarização, que aparece nas entrevistas como resultado da dificuldade em conciliar trabalho e estudo, entre outros fatores, as estudantes assumem o lugar de heroína da família, aquela que ao chegar em um universo de significação incompreendido, enfrenta a difícil trajetória de permanência estudantil, atravessa a dimensão material, acadêmica, atravessa o blues do percurso, e retorna, reparando a negação do direito à educação em sua família, que vai se materializando com a proximidade do final da graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: o que pode ser feito pelas IES para possibilitar o aprender a ser de forma mais rápida?

É possível observar que o trabalho e a rotina universitária parecem se configurar como possibilidades opostas, com dificuldades para caminhar juntos e não permitindo a participação plena de estudantes universitários de popular na dinâmica universitária. Isto nos revela o papel importante das instituições de ensino superior e a necessidade cada vez mais urgente de pensar políticas de assistência estudantil, sejam elas de caráter formativo com auxílio e carga horária compatível com a realidade dos estudantes, seja por meio de concessão de auxílios para atender a demanda dos de estudantes.

Pensando a dimensão acadêmica e seu impacto na permanência, é importante lembrar que o compromisso social e político das instituições de ensino superior públicas, com uma atenção maior aos estudantes já na chegada, poderia contribuir para acelerar o processo de familiarização com a vida universitária. Seria interessante a existência de uma comissão de acolhimento pensada para identificar os perfis dos estudantes que chegam, a fim de analisar em que medida eles estão instrumentalizados para a dinâmica universitária e, a partir daí, identificadas as lacunas, as instituições podem se organizar para pensar ações que visem garantir a instrumentalização necessária no primeiro ano de curso, diminuindo as chances de evasão.

Entre os sentimentos e emoções que se apresentam no percurso de familiarização com a cultura universitária, foi possível estabelecer uma relação com a falta de cobertura na dimensão material por parte das instituições. Em relação à dimensão acadêmica, foi possível identificar uma dualidade entre solidão e acolhimento no percurso. A solidão expressa na dimensão acadêmica, quando as estudantes em sua maioria revelam o esforço e a iniciativa individual para a instrumentalização no que diz respeito à dimensão acadêmica, não aparecendo de forma significativa o auxílio institucional através de programas que poderiam servir de suporte para auxiliar nessa dimensão da permanência. O acolhimento, entretanto, apareceu nas falas de algumas estudantes, através de colegas e de professores, em tentativas isoladas que contribuíram tanto para a familiarização com a dimensão acadêmica, quanto para a permanência de maneira geral. Entretanto, as iniciativas para garantia de familiarização não podem ficar a cargo de iniciativas isoladas de professores e colegas, mas deve ser um projeto de toda instituição de ensino superior.

Entendendo que as instituições públicas não existem num vazio, estão sobre um plano social, político, econômico, histórico e cultural, é importante refletir sobre um projeto de país, um projeto comprometido com ações não só de acesso, mas também de permanência

universitária. Avançamos lentamente no que diz respeito à abertura do acesso de estudantes universitários de origem popular no ensino superior público e é preciso avançar também no que diz respeito à cobertura em todas as dimensões da permanência.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS:

BOURDIEU, Pierre. Condição de classe e posição de classe. *Archives Européennes de Sociologie*, v. 7, n. 2, pág. 221-223, 1966.

BRASIL, 2010. Decreto no 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispões sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

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 da UFRJ, Rio de Janeiro, 2021.

DA MATTA, Roberto. “O ofício do etnólogo. Ou como ter anthropological blues”. Rio de Janeiro: Boletim do Museu Nacional (27). 1978.

FONAPRACE, 2014. Perfil socioeconômico e cultural dos alunos de graduação das instituições federais de ensino superior. Disponível em: <https://fonapracenacional>

HERINGER, Rosana; HONORATO, Gabriela de Souza, 2014. Políticas de permanência e assistência no ensino superior público: o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). In: Maria Ligia de Oliveira Barbosa. (Org.). Ensino Superior: expansão e democratização. 1ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014, v. 1, p. 315-350.

HERINGER, R. (2022). Permanência estudantil no ensino superior público brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. *Cadernos De Estudos Sociais*, 37(2). [https://doi.org/10.33148/CES\(2143\)](https://doi.org/10.33148/CES(2143))

HONORATO, G.; HERINGER, R.(orgs.). Acesso e sucesso no Ensino Superior: uma sociologia dos estudantes. Rio de Janeiro: 7 Letras, 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 do 38º Encontro Anual da ANPOCS, 2014.

MURAKAMI, Haruki. O que eu falo quando eu falo de corrida. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

SILVA, J. Porque um e não outros?: Caminhadas de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Greyssy Kelly Araujo de. Caminhos para o Ensino Superior: Expectativas de Estudantes do Ensino Médio em Escolas Públicas na Bahia e Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. PPGE/UFRJ. Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Marta Lima de. Educação de Jovens e Adultos: a alfabetização em perspectiva discursiva. Olh@res, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 125-141, maio 2016.

VARGAS, Hustana M.; HERINGER, Rosana R. Políticas de Permanência e assistência estudantil nas universidades federais brasileiras: uma análise a partir dos websites. In: Sentidos da permanência na educação: O anúncio de uma construção coletiva, organizado por Gerson Tavares do Carmo, 175-198. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2017.

VIEIRA, José Jairo; SILVA, Priscila Aleixo; DA COSTA VIEIRA, Andréa Lopes. A política de Educação a Distância e o aumento das vagas nas Instituições de Ensino Superior: apontamentos. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, p. 776-792, 2017.