

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

THAYANE SUELI SANTOS PESSÔA

PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas
ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ

RIO DE JANEIRO

2024

Thayane Sueli Santos Pessoa

PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas
ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro, 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^ª. Dr^ª. Rosana Rodrigues Heringer

Rio de Janeiro

2024

PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas
ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro, 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

Aprovada em:

Orientadora Prof^a. Dr^a. Rosana Rodrigues Heringer (FE/UFRJ)

Prof^a. Dr^a. Patrícia Raquel Baroni (FE/UFRJ)

Prof^a. Dr^a. Giseli Pereli de Moura Xavier (FE/UFRJ)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 06 dias do mês de dezembro de 2024, na sala 241 da Faculdade de Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, reuniu-se em sessão pública a Banca Examinadora da Monografia intitulada: **PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ** de autoria da graduanda **Thayane Sueli Santos Pessôa**, DRE 118138923, do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A Banca foi constituída pelos professores: Patrícia Raquel Baroni, Giseli Pereli de Moura Xavier e Rosana Rodrigues Heringer, esta na condição de orientadora e presidente da sessão. Às 14:30h, a sessão foi aberta, convidando-se a candidata 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 às participantes da Banca Examinadora, esclarecendo-se que cada uma delas dispunha de até 10 minutos para sua arguição e que a candidata dispunha do mesmo tempo para as respostas. Ao final da arguição, a Banca Examinadora analisou e decidiu reservadamente sobre a Monografia apresentada. A seguir, a presidente comunicou que a Banca Examinadora considerou a monografia aprovada com a nota 10,0. A presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a sessão às 16 h. E, para constar, foi lavrada a presente Ata que, lida, aprovada e assinada por todos os membros da Banca e pela candidata.

Rosana Rodrigues Heringer
Professora Orientadora

Patrícia Raquel Baroni
Professora examinadora

Giseli Pereli de Moura Xavier
Professora examinadora

Thayane Sueli Santos Pessôa
Candidata

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Marcia, por ter me apoiado nos meus estudos.

À minha orientadora, Rosana, por ter acreditado no potencial da minha pesquisa, por me acolher, ser uma pessoa atenciosa e por toda a sua paciência comigo durante a elaboração deste trabalho.

À minha turma de 2018.2 que me inspirou e contribuiu para esta pesquisa.

Às integrantes da minha banca, Patrícia Baroni e Giseli Xavier, por terem aceitado o convite, pela avaliação e contribuições.

RESUMO

PESSÔA, Thayane Sueli Santos. **Permanência no Ensino Superior**: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

O tema deste trabalho é a permanência estudantil no ensino superior. A pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso, tendo como sujeitos as estudantes cotistas que ingressaram em 2018.2 no curso de pedagogia (Noturno) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Estudos nos mostram que o capital cultural (Bourdieu, 2007) é importante para que os estudantes tenham uma trajetória escolar longa, mas apenas ele não define o destino escolar dos alunos. Em muitos casos, estudantes oriundos da classe popular, com baixo capital econômico e cultural conseguem ter acesso ao ensino superior e também criar estratégias para permanecer nele (Lahire, 1997; Silva, 2011), apesar das dificuldades. O objetivo principal do presente trabalho foi identificar quais são as principais dificuldades que as alunas cotistas ingressantes em 2018.2 enfrentaram para permanecer no curso de pedagogia (Noturno) da UFRJ. Para atingir esse objetivo, foi utilizada como técnica de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas por meio do Google Forms e análise documental sobre a política de assistência estudantil da UFRJ. A partir das respostas das estudantes, confirmou-se em parte a hipótese inicial deste trabalho, já que as dificuldades estão relacionadas ao baixo capital econômico, cultural e simbólico, mas, ao mesmo tempo, vão além desses aspectos, incluindo outras dificuldades para as estudantes permanecerem na UFRJ, como problemas de saúde mental e dificuldade em conciliar o trabalho com as demandas acadêmicas. Apesar das dificuldades, a maioria das estudantes estava com a matrícula ativa, traçou estratégias para permanecer na universidade e eventualmente iriam concluir o curso, mesmo que depois do prazo normal de integralização. Além disso, constatou-se que a política de assistência estudantil não é suficiente para garantir a permanência das estudantes em vários aspectos. Portanto, o trabalho contribuiu para explicar a relação entre capital cultural e a trajetória escolar, identificou os programas, serviços e auxílios da UFRJ voltados para a permanência, apontou as principais dificuldades de permanência das alunas e suas estratégias, além de recomendações das estudantes para aprimorar a política de permanência e assistência da instituição.

Palavras-chave: Ensino Superior; Permanência; Cotistas; Pedagogia; UFRJ.

ABSTRACT

PESSÔA, Thayane Sueli Santos. **Permanência no Ensino Superior**: dificuldades enfrentadas pelas alunas cotistas ingressantes em 2018.2 do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

The theme of this work is student retention in higher education. The research was carried out through a case study, with subjects being quota students who entered the pedagogy course (Evening) at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) in 2018.2. Studies show us that cultural capital (Bourdieu, 2007) is important for students to have a long education career, but it alone does not define the students' academic destiny. In many cases, students from the lower income background, with low economic and cultural capital, can access higher education and also create strategies to stay there (Lahire, 1997; Silva, 2011), despite the difficulties. The main objective of this work was to identify the main difficulties that quota students entering in 2018.2 faced in remaining in the pedagogy course (evening) at UFRJ. To achieve this objective, a questionnaire with open and closed questions using Google Forms and document analysis on UFRJ's student support policy were used as data collection technique. Based on the students' responses, the initial hypothesis of this work was partially confirmed, as the difficulties are related to low economic, cultural and symbolic capital, but, at the same time, they go beyond these aspects, including other difficulties for the students to remain at UFRJ, such as mental health problems and difficulty in reconciling work with academic demands. Despite the difficulties, most students were actively enrolled, devised strategies to remain at the university and would eventually complete the course, even after the normal completion period. Furthermore, it was found that the student support policy is not sufficient to guarantee the retention of students in several ways. Therefore, the work contributed to explaining the relationship between cultural capital and education trajectory, identified UFRJ student support programs and services, pointed out the main difficulties in retention for students and their strategies, as well as recommendations from students to improve the institution's retention and support policies.

Keywords: Higher Education; Student retention; Quota students; Pedagogy; UFRJ.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	7
1	A importância do capital cultural na trajetória escolar	10
2	A permanência estudantil dos cotistas no ensino superior.....	20
2.1	A ampliação da quantidade de alunos da camada popular no ensino superior	20
2.2	O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	22
2.3	Diferença entre permanência e assistência estudantil	23
2.4	Permanência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	25
3	Análise das trajetórias das estudantes cotistas de pedagogia/UFRJ ingressantes em 2018.2	34
3.1	Breve descrição do curso de pedagogia noturno da UFRJ	34
3.2	Situação das ingressantes cotistas (2018.2) no curso de pedagogia	35
3.3	Caracterização das estudantes cotistas	36
3.4	Hábitos culturais das estudantes	42
3.5	Permanência das estudantes na universidade	45
3.6	Percepções e recomendações das estudantes	51
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS.....	60
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	63
	ANEXO A – CURRÍCULO A SER CUMPRIDO POR ESTUDANTES	
	INGRESSANTES A PARTIR DE 2015/2	71

INTRODUÇÃO

Este trabalho destina-se a identificar dificuldades e estratégias das¹ ingressantes cotistas de 2018.2 no curso de pedagogia noturno da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A justificativa para a produção desta monografia tem como base a minha experiência, e de outras colegas, como licencianda de pedagogia, cotista oriunda de rede pública e pertencente à classe popular que enfrenta empecilhos de pelo menos três ordens para permanecer na UFRJ: ordem material (problemas financeiros e a demora para conseguir ser contemplada pelos benefícios que compõem a PR-7, por exemplo, Auxílio Alimentação, Auxílio Material Didático, Auxílio Inclusão Digital); ordem cultural (falta de contato através da família com o capital cultural tão valorizado e legitimado pela universidade gerando dificuldades acadêmicas, por exemplo, com a escrita e leitura acadêmica, expressão oral diante das apresentações de seminários); ordem simbólica (questionamentos recorrentes de que talvez a universidade não fosse um lugar para mim, inclusive, trazendo sentimento de não pertencimento a este ambiente acadêmico). Além disso, este estudo poderá ser útil para a área da educação porque permite identificar quais são algumas das dificuldades enfrentadas por estas alunas, refletir sobre possíveis caminhos/ações para amenizar estes obstáculos, transformando a realidade das estudantes de pedagogia na UFRJ em menos penosa e sofrida, evitar sua evasão e para diminuir, também, a desigualdade educacional e social.

A partir da minha experiência e de colegas universitárias levantei algumas questões como: A política de assistência estudantil é suficiente para a permanência das estudantes? Há empecilhos, não só de ordem material, mas também cultural e simbólica, para a permanência das estudantes? A falta de capital cultural e simbólico afeta a permanência na universidade? Com isso, minha hipótese inicial é de que a vivência das alunas cotistas na universidade é influenciada não só pela falta de capital econômico, mas também cultural e simbólico. Estas ausências geram dificuldades para a permanência delas na universidade. Apesar das dificuldades, a maior parte das alunas acaba traçando diversas estratégias que as fazem permanecer e eventualmente concluir o curso, mesmo que depois do prazo normal de integralização.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é identificar quais são as principais dificuldades que as alunas cotistas de 2018.2 enfrentam para permanecer no curso de pedagogia (Noturno) da UFRJ. Para alcançar tal objetivo, relatei três objetivos específicos: (1) explicar a relação entre o capital cultural e a trajetória escolar dos indivíduos; (2) identificar a

¹ Optei por usar o plural feminino porque o grupo pesquisado neste trabalho é composto em sua maioria de mulheres.

abrangência dos programas de assistência estudantil para a permanência na universidade; (3) identificar as dificuldades, as diversas estratégias utilizadas pelas estudantes para a sua permanência, assim como as recomendações para aprimorar a política de permanência na UFRJ, incluindo a política de assistência estudantil.

Para trabalhar o conceito de capital cultural serviram de base os estudos de Pierre Bourdieu (2007), buscando compreender as contribuições e os limites das ideias de Bourdieu através de análises dos autores Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2002). A fim de compreender como alunos da classe popular que possuem baixo capital cultural conseguem sucesso escolar dialoguei com os autores Bernard Lahire (1997) e Jailson de Souza e Silva (2011). Com a finalidade de trabalhar o conceito de permanência e seu caráter multidimensional usei as autoras Vargas e Heringer (2017) e, sobre a discussão da diferença entre a assistência e permanência, me apoiei no trabalho das autoras Honorato, Vargas e Heringer (2014). Para entender as questões relacionadas à permanência dos estudantes cotistas no ensino superior, inclusive na UFRJ, usei os materiais produzidos pelos pesquisadores do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES) da UFRJ e documentos sobre a política de assistência estudantil da UFRJ (Resolução, Guia do Estudante e editais da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis - PR-7). Além disso, outros autores que abordam de alguma forma aspectos ligados à permanência estudantil no ensino superior foram utilizados neste trabalho.

A metodologia de pesquisa foi desenvolvida através do estudo de caso, tendo como sujeitos as alunas oriundas das camadas populares do curso de pedagogia da UFRJ que ingressaram em 2018.2. Foi feito um levantamento no site da Pró-Reitoria de Graduação (PR1) onde buscou-se a lista das alunas que ingressaram na UFRJ em 2018.2 (nessa lista não há a identificação dos estudantes ingressantes por ação afirmativa) mediante o Sistema de Seleção Unificada (SISU)/Ministério da Educação (MEC) para comparar, com o auxílio da lista da chamada regular e das chamadas da lista de espera (nessas listas é possível observar os candidatos classificados para as vagas de ação afirmativa nas modalidades porque existe uma legenda), as alunas que ingressaram por ações afirmativas (estudantes de escola pública; renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo; pretos, pardos ou indígenas; pessoas com deficiência). Desta forma, foi possível identificar as 25 estudantes cotistas. Posteriormente, foi realizado um contato individual com as alunas cotistas por intermédio do grupo de WhatsApp da turma que iniciou em 2018.2, perfil em Facebook e perfil em Instagram, a fim de que as estudantes respondessem a um questionário sobre as dificuldades de permanência enfrentadas por elas. Assim, foi utilizada como técnica de coleta de dados um

questionário com perguntas abertas e fechadas por meio do Google Forms e análise documental sobre a política de assistência estudantil da UFRJ. Utilizou-se a análise estatística descritiva para interpretar os dados do questionário. Assim, os resultados foram obtidos através da quantificação das respostas oriundas das perguntas e, posteriormente, foi feita a codificação delas. Usou-se os gráficos gerados pelo questionário para interpretar os dados, houve a criação tabelas, assim, ocorreu a interpretação de gráficos e tabelas.

Portanto, o trabalho será estruturado da seguinte forma: no primeiro capítulo escrevo sobre as questões de como o capital cultural influencia na trajetória dos indivíduos; no segundo capítulo falo sobre a permanência dos cotistas no ensino superior, em especial na UFRJ. Assim, abordo brevemente a respeito da expansão e da democratização do acesso ao ensino superior, trago o Plano Nacional de Assistência Estudantil, a diferença entre a permanência e assistência estudantil e como é a permanência estudantil na UFRJ. No terceiro capítulo, será feita uma análise das trajetórias das estudantes cotistas de pedagogia que ingressaram no segundo período letivo do ano de 2018 através das respostas ao questionário aplicado. Por fim, teremos o último capítulo sobre as considerações finais do trabalho.

1 A importância do capital cultural na trajetória escolar

Neste capítulo, para entendermos como o capital cultural influencia na trajetória escolar dos indivíduos, usarei o conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu (2007) e as análises de Nogueira e Nogueira (2002) acerca das contribuições e limitações dos estudos de Bourdieu. Para perceber como alunos da classe popular que apresentam baixo capital cultural conseguem ter um bom desempenho escolar farei um diálogo com os autores Lahire (1997) e Silva (2011).

O conceito de capital cultural do sociólogo francês Pierre Bourdieu (2007) pode ser compreendido como um conjunto de valores, gostos, conhecimentos, práticas, formas de agir, escrever, falar e de se comportar na sociedade. O capital cultural valorizado socialmente é algo bem característico da classe dominante, que funciona como uma moeda de troca, trazendo algum tipo de retorno no mercado escolar. Ainda, na visão de Bourdieu, essa cultura da elite tem proximidade com a cultura escolar e isso justificaria as diferenças de desempenho escolar das diversas classes sociais, derrubando o argumento de que o dom e as aptidões naturais explicariam o êxito escolar.

Nogueira e Nogueira (2002), apontam que nos estudos de Bourdieu cada indivíduo é formado por uma “bagagem socialmente herdada” que inclui o capital econômico (recursos materiais, bens, serviços), o capital social (relações sociais que possibilitam algum benefício), o capital cultural institucionalizado (diplomas e certificados escolares), e o capital cultural incorporado (gostos e práticas culturais que a família passa para o filho). Assim, segundo esses dois autores, o indivíduo em Bourdieu é formado por uma “bagagem familiar” relacionada com sua origem social, onde o capital cultural no estado incorporado é o elemento da “herança familiar” que tem mais peso no seu desempenho escolar. Ademais, eles observam que Bourdieu em sua análise reduz o peso do fator econômico em comparação com o capital cultural quando se trata de esclarecer as desigualdades escolares. “O capital econômico e o social funcionariam, na verdade, na maior parte das vezes, apenas como meios auxiliares na acumulação do capital cultural” (Nogueira; Nogueira, 2002, p.22).

Vale mencionar que, segundo Bourdieu (2007), há três estados do capital cultural:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais (Bourdieu, 2007, p.74).

No entanto, conforme dito anteriormente por Nogueira e Nogueira (2002) “[...] do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o

elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar” (p.21), portanto faz sentido trabalharmos o capital cultural no estado incorporado para entendermos como ele está relacionado com o desempenho escolar.

Sobre a transmissão do capital cultural no estado incorporado, Bourdieu (2007) aponta que ele ocorre quase que de forma natural, sem esforço e sem percepção, ou seja, de maneira automática, por meio da convivência da criança com a família. “A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor [...]” (Bourdieu, 2007, p.74).

Além disso, a respeito da relação do capital cultural no estado incorporado com o bom desempenho escolar, Bourdieu (2007) aponta que os alunos da camada dominante já apresentam conhecimentos culturais, adquiridos através da socialização com seu meio familiar, que a escola cobra e legítima. Por isso, “Para os alunos das classes dominantes, a cultura escolar seria a sua própria cultura, reelaborada e sistematizada. Para os demais, seria uma cultura ‘estrangeira’” (Nogueira; Nogueira, 2002, p.29-30). Assim, os autores explicam que, na visão de Bourdieu, a cultura familiar da elite seria próxima da cultura escolar e a escola acabaria reproduzindo as desigualdades sociais. Uma vez que ela, ao tratar igualmente de maneira formal os alunos das diferentes classes (e nível cultural), está privilegiando, disfarçadamente, a classe dominante que já é favorecida por sua bagagem cultural familiar que a auxilia na aprendizagem e no seu êxito escolar. Ao contrário, os alunos da classe popular seriam prejudicados por possuir pouco capital cultural, ter dificuldades e apresentar um desempenho escolar inferior.

É nesse sentido que Bourdieu (2007), nos seus estudos sobre as desigualdades escolares, aponta que:

Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores às daquelas de um jovem de classe média (Bourdieu, 2007, p.41).

Bourdieu e Champagne (2007) analisaram o sistema de ensino francês constatando que, a partir de 1950, a instituição escolar passou a receber novos alunos oriundos das classes populares, que antes eram excluídos, agora com uma aparência de “democratização”. Sendo que eles perceberam que na realidade a escola mantém as desigualdades escolares destinando para este público níveis do sistema escolar menos elevados e diplomas desvalorizados, ou seja, a escola continua excluindo só que de uma forma mais velada.

Se usarmos a teoria de Bourdieu (2007) sobre o capital cultural e as desigualdades escolares para pensar na trajetória dos alunos de Ensino Superior aqui no Brasil, podemos

interpretar que os alunos oriundos da classe popular e com baixo capital cultural estariam destinados a não ingressar no ensino superior, ingressar e evadir ou concluir o ensino superior em um curso menos valorizado. Afinal, para este autor, a estrutura social é mais determinante que as ações dos indivíduos (liberdade do indivíduo), restando apenas a reprodução das desigualdades escolares e sociais, diminuindo drasticamente a possibilidade de mobilidade social.

Nesse sentido, Nogueira e Nogueira (2002) trazem algumas limitações da teoria de Bourdieu, tais como: o fato de que a classe social não é suficiente para justificar as diferenças escolares entre as famílias e os indivíduos. Os autores apontam que “[...] uma série de pesquisas tem acentuado que a categoria classe social não seria suficiente como critério de diferenciação dos grupos familiares segundo suas práticas escolares” (p.26); não basta ter um volume alto de capital cultural para ter sucesso escolar ou ter baixo capital cultural para ter um fracasso escolar e, por fim, o capital cultural não é transmitido de forma tão automática assim. “Esse habitus não seria formado necessariamente na direção que se poderia imaginar, dadas as condições objetivas, e nem seria transmitido aos filhos de modo automático – por ‘osmose’, como dizia Bourdieu (1998)” (p.27).

Dito tudo isso, os autores anteriormente citados afirmam que Bourdieu teve seus méritos ao destacar que a escola não é neutra, porque ela cobra os valores e conhecimentos dos grupos dominantes mantendo os privilégios sociais, reproduzindo e legitimando as desigualdades sociais. Para eles, isso permitiu abrir uma margem para um olhar mais crítico sobre o currículo escolar. Além disso, Nogueira e Nogueira (2002) colocam que:

A grande contribuição da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu foi, sem dúvida, a de ter fornecido as bases para um rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos (Nogueira; Nogueira, 2002, p. 34).

Assim, de acordo com Nogueira e Nogueira (2002), podemos perceber que o capital cultural na perspectiva de Bourdieu (2007), tem sua importância na trajetória escolar dos indivíduos. A posse dele pode facilitar o desempenho escolar, mas ele não define o sucesso ou o fracasso escolar dos indivíduos e nem é transmitido de forma automática (Lahire, 1997).

O sociólogo francês Bernard Lahire (1997) fez uma pesquisa envolvendo crianças da 2ª série do 1º grau, com 8 anos de idade aproximada, oriundas de classes populares. Participaram da entrevista 26 famílias em sua residência, 27 crianças na escola, 7 professores no início e no fim do ano e 4 diretores escolares. O autor traz que:

[...] famílias não totalmente “desprovidas de recursos”, sobretudo do ponto de vista do capital escolar, possuem filhos com enormes dificuldades escolares, ao passo que

outras, cujas características objetivas levariam a pensar que a escolaridade dos filhos poderia ser custosa, possuem crianças com boa e mesmo muito boa situação escolar (Lahire, 1997, p. 11-12).

O autor francês tenta, em seu trabalho, compreender o que leva crianças dos meios populares que têm condições econômicas e culturais parecidas a apresentarem desempenhos escolares diferentes (sucesso e fracasso escolar). Lahire (1997) parte da ideia de que há diferenças “secundárias” entre as famílias das classes populares que contribuem para entender os distintos resultados escolares destas crianças pesquisadas.

Para Lahire, não adianta priorizar ou listar diferentes fatores para justificar o sucesso da criança. Ele aponta que é preciso analisar e compreender as configurações familiares, a interrelação entre esses fatores: “nosso trabalho consistirá [...] em descrever e analisar configurações singulares, combinações específicas de traços gerais” (Lahire, 1997, p.19-20).

Além disso, ainda, para esclarecer o sucesso escolar, Lahire também chama a atenção para a necessidade de indagar se na família há circunstâncias favoráveis que possibilitem a criança ter uma escolarização positiva: “[...] é preciso perguntar, por exemplo, se os diferentes casos de pais dispõem de tempo e ocasiões favoráveis para exercer, plena e sistematicamente, seu efeito de socialização escolarmente positivo” (Lahire, 1997, p.30).

Sob as configurações familiares e os fatores que influenciam no desempenho escolar, Lahire (1997) os agrupou em cinco temas: 1- as formas familiares da cultura escrita; 2- as condições e disposições econômicas; 3- a ordem moral doméstica; 4- as formas de autoridade familiar; 5- as formas familiares de investimento pedagógico.

Em relação às formas familiares da cultura escrita, Lahire (1997) afirma que a escola valoriza a cultura escrita. Mais do que as práticas familiares cotidianas relacionadas à leitura, que podem variar entre as famílias, é importante saber se essas práticas existem de forma positiva ou negativa e se combinam com os modos da socialização escolar da escrita. Assim, um exemplo de prática positiva apontado por Lahire (1997) é “quando a criança conhece, ainda que oralmente, histórias escritas lidas por seus pais, ela capitaliza — na relação afetiva com seus pais — estruturas textuais que poderá reinvestir em suas leituras ou nos atos de produção escrita” (p.20) e negativa “[...] em famílias onde os livros são: 1) respeitados demais, arrumados assim que oferecidos, não tendo a criança o direito de tocá-los sozinha; 2) oferecidos como brinquedos que as crianças têm de aprender a manejar sozinhas de imediato” (p.21). Além disso, o autor revela que as práticas domésticas de organização, (calendário, agenda, listas de compras, classificação de documentos administrativos, bilhetes, orçamento, entre outras), contribuem para a criança ter, através da socialização pela família, noção de passado, presente e futuro,

gestão mais racional das atividades, respeito aos horários, controle do desejo e impulsividade e um discurso ordenado. Assim, para ele, tais práticas também podem ser importantes no desempenho escolar.

No que diz respeito às condições e disposições econômicas, Lahire (1997) coloca que a situação econômica familiar pode favorecer a instabilidade, desorganização, insegurança, atitudes irracionais ao tempo, ou o contrário, a estabilidade, regularidade dos horários e tarefas. Assim, de acordo com Lahire (1997), podemos entender que as condições e disposições econômicas são importantes para que a cultura escrita familiar e a ordem moral doméstica possam se formar, se desenvolver e se transmitir. Porém, o autor compreende que “as condições econômicas de existência são condições necessárias, mas seguramente não suficientes” (p.24).

Sobre a ordem moral doméstica, Lahire (1997) traz que algumas famílias das classes populares não conseguem auxiliar os filhos no aspecto escolar, mas tentam impor a eles comportamentos morais como: respeito ao professor, fazer o que é solicitado, ser dócil, prestar atenção, respeitar as regras. E, em casa, tomar conta para que as tarefas sejam feitas, controlando as amizades, o tempo que assistem televisão. Assim, segundo Lahire (1997), essas características familiares podem preparar, inconscientemente, as crianças para uma boa escolaridade, pois são próximas dos traços exigidos pela escola. Além disso, para o autor, a ordem material em casa, como as classificações domésticas, pode ser importante na relação da criança com a escola, já que, estão ligadas a um ordenamento cognitivo, ou seja, a uma ordem nas ideias (a organizar os pensamentos).

Quanto às formas de autoridade familiar, Lahire (1997) nos permite compreender que a escola é um local que exige o respeito às regras e que existem diferentes maneiras de autoridade familiar. Entretanto, aquelas que dão importância e tentam fazer seus filhos terem autocontrole e assimilarem as normas de comportamento podem ser importantes para o sucesso escolar. Então, Lahire (1997) conclui que “[...] é importante estar atento a fenômenos de dupla coerção em alguns alunos: eles podem estar sendo submetidos a regimes disciplinares, familiar e escolar, diferentes ou opostos” (p.28).

Finalmente, sobre as formas familiares de investimento pedagógico, Lahire (1997) é contra a visão de que o sucesso escolar das crianças de camadas populares se deu por conta essencialmente da super escolarização, por exemplo, sacrifícios econômicos para que os filhos possam se dedicar a escola e o sacrifício das horas livres para auxiliá-los nas tarefas escolares. Então, para Lahire (1997), a “intenção familiar” de um “projeto” de sucesso escolar seria uma forma entre outras possíveis. Segundo Lahire (1997), a maioria dos casos de sucesso pareceu que se trataria de “[...] tensão e atenção familiares inteiramente voltadas para a escola, mais do

que a chave geral de acesso ao ‘êxito’” (p.28). Além disso, o autor acrescenta que sacrifícios dos pais podem passar dos investimentos pedagógicos e afetar a composição da ordem moral doméstica e na maneira da família gerir a sua situação econômica. Ademais, para ele, o investimento pedagógico pode ser mais ou menos adequado em direção ao sucesso escolar.

Assim, Lahire (1997) nos mostra que o “sucesso” escolar das crianças oriundas de camadas populares pode existir a partir da combinação de diferentes fatores (moral, cultural, econômico, político, religioso) e ele pode existir de diferentes formas “[...] através do ofício de aluno ou de desempenhos brilhantes, através de qualidades literárias ou científicas, em uma forma ‘tímida’ ou ‘arriscada’, ‘rigorosa’ ou ‘criativa’ [...]” (p.31).

Como já mencionado anteriormente, de acordo com Lahire (1997), o capital cultural não é transmitido de forma instantânea, pois “a presença objetiva de um capital cultural familiar só tem sentido se esse capital cultural for colocado em condições que tornem possível sua ‘transmissão’” (Lahire, 1997, p.338). Então, para Lahire (1997), não basta que os pais tenham capital cultural e disposições culturais compatíveis com as exigências do mundo escolar, se eles não conseguem, por exemplo, tempo de forma regular, frequente e duradoura com os filhos para que os conhecimentos sejam “transmitidos”. Aliás, para Lahire (1997), não é adequado usar o termo “transmissão” (uma vez que dá uma ideia de reprodução idêntica e de um movimento unilateral), pois as crianças ajudam na construção dos conhecimentos quando “recebem” daqueles que estão “transmitindo” a sua cultura. Assim, para o autor, a cultura passa dos pais para os filhos através de uma relação de construção entre eles.

Assim, em relação à “transmissão” do capital cultural, Lahire (1997), traz situações em sua pesquisa onde o capital cultural pode ser “transmitido” ou não no meio familiar, favorecendo o sucesso escolar ou o fracasso escolar da criança. Ele dá exemplos como: não adianta os pais comprarem livros, se não desenvolvem estratégias por falta de condições para que os seus filhos possam se apropriar desse objeto cultural; há pais que quase não leem, mas fazem os filhos lerem, escreverem histórias, levam eles à biblioteca, assim, os pais estimulam a cultura escrita nos filhos; pais com pouco capital escolar ou analfabetos ainda podem ajudar na escolaridade dos filhos valorizando as experiências escolares da criança através do interesse, da atenção, dos questionamentos e conversas; pais com pouco capital escolar e experiência escolar marcada por sofrimento, por exemplo com a escrita, podem passar para seus filhos esse bloqueio de escrever; é melhor ter pais analfabetos que não mostrem para seus filhos relações problemáticas como com a escrita, pois os pais podem criar outras estratégias dentro do meio familiar para auxiliar os filhos; numa configuração familiar em que os meninos têm mais dificuldades escolares do que as meninas, a construção da identidade sexual dos filhos a partir

da identificação com um pai (por exemplo, com o perfil de uma pessoa com atitudes mais espontâneas, analfabeto e que está distante da escolaridade dos filhos) e as filhas que se identificam com uma mãe (por exemplo, que tem um perfil de pessoa mais racional, tem práticas com a cultura escrita, que se encarrega da escolaridade dos filhos) pode explicar como a constituição das identidades sexuais pode diferenciar os percursos escolares das crianças numa mesma família. Muitas crianças vivem dentro de uma configuração familiar com elementos contraditórios (“divertimento” x “trabalho escolar”, práticas de leitura x ausência de leitura, sucesso escolar x fracasso escolar, pai analfabeto x irmã universitária) e conseguem ainda assim um sucesso escolar, por exemplo, através do apoio de uma experiência escolar positiva de uma irmã mais velha. Há casos, mais raros, de configuração familiar sem aspectos contraditórios (onde os adultos que integram a família têm atitudes coerentes entre si, com princípios que não se sobrepõem, com práticas regulares, organizadas e prolongadas) que provém o sucesso escolar das crianças.

Portanto, segundo Lahire (*apud* Nogueira; Nogueira, 2002, p.27):

[...] é necessário estudar a dinâmica interna de cada família, as relações de interdependência social e afetiva entre seus membros, para se entender o grau e modo como os recursos disponíveis (os vários capitais e o *habitus* incorporado dos pais) são ou não transmitidos aos filhos (Lahire, 1995 *apud* Nogueira; Nogueira, 2002, p.27).

É nesse sentido que Nogueira e Nogueira (2002) reforçam a ideia de Lahire sobre a “transmissão” do capital cultural e das boas condições para a escolaridade acontecer. Eles trazem que é preciso ter um tempo duradouro e significativamente afetivo de contato entre quem tem esses recursos, pais ou até mesmo algum outro familiar, e quem irá se beneficiar, mas, esse contato, dependendo das práticas e interações de cada família, pode não ocorrer.

A pesquisa de Lahire (1997) nos permite perceber que as crianças oriundas dos meios populares, que tenham baixo capital cultural, podem ter um bom desempenho escolar (sucesso escolar). Diferentemente de Bourdieu (2007), que nos faz pensar de uma forma pessimista sobre a escolaridade da criança que vem da classe popular e com baixo capital, já que, na sua visão, ela não conseguirá ir bem na escola (ter sucesso escolar), ou seja, seu destino escolar estaria fadado ao fracasso.

Nesse sentido, ao trazermos novamente o exemplo do Ensino Superior no nosso país, se formos olhar pela ótica de Bourdieu (2007) iremos acreditar que o capital cultural é o fator determinante para os jovens ingressarem e permanecerem na Universidade. Entretanto, Lahire (1997) nos fornece uma visão mais apurada nos permitindo interpretar que os alunos oriundos das classes populares e com pouco capital cultural podem conseguir não só ingressar como também permanecer na graduação. Mesmo diante de uma grande disparidade entre sua cultura

familiar e a acadêmica, os alunos universitários podem criar diversas estratégias para superar a falta que o capital cultural e outros capitais trazem. O autor mostra em seu estudo que mesmo que seja improvável, há diferentes destinos escolares para crianças oriundas da classe popular. Por isso, ele chama a atenção para a necessidade de analisar a interrelação de diferentes fatores que envolvem as distintas configurações familiares, para entender como o capital cultural pode ser “transmitido” ou construído de modo que possa auxiliar no bom desempenho escolar.

Jailson de Souza e Silva (2011) é outro autor importante nesta discussão, pois analisou a trajetória escolar até a universidade de jovens moradores da Maré. Ele aponta que a Maré é o maior conjunto de favelas do Rio de Janeiro com indicadores econômicos e culturais precários onde “[...] o membro de uma família da Maré tinha quase 40 vezes mais chances de ter um analfabeto em seu domicílio do que uma pessoa com nível superior” (p.19). Silva (2011) ao levantar algumas questões para tentar entender por que uns jovens da classe popular conseguem chegar à universidade e outros não, percebeu que há elementos comuns entre a maioria dos 11 estudantes investigados em sua pesquisa que influenciam no seu percurso escolar de forma positiva como a influência da família e a influência dos espaços sociais.

Silva (2011) aponta que, de uma forma geral, os pais dos estudantes não tinham hábitos de ler, comprar livros, participar das atividades coletivas locais, exceto a Igreja Católica que a maioria frequentava, e nem de levar os filhos a outros espaços fora da Maré, como ao teatro. Assim, o autor mostra que os pais não tinham muitas referências culturais e a forma deles influenciarem na estratégia escolar dos estudantes quando crianças eram: por parte da mãe, arrumar o material escolar, levar a criança para escola, conseguir explicadora e, por parte do pai, era garantir casa, alimentação, transporte e os materiais escolares. Aliás, a garantia de prover o sustento dos filhos, segundo Silva (2011), era feita pelos pais até no máximo no ensino fundamental e médio, pois, na visão dos pais, depois os filhos deveriam ajudar nas necessidades materiais da casa.

Sobre a escolha da escola no ensino médio, Silva (2011), aponta que os filhos eram os responsáveis pela seleção e a família não participava do processo. As famílias os consideravam bons alunos. Muitos jovens usaram como critério para escolher a escola a vontade de continuar com a turma do fundamental. A maior parte dos adolescentes escolheu colégios estaduais públicos que variavam entre mais qualificados e mais precários. O autor explica que a inserção de alguns adolescentes em diferentes espaços sociais, para além do ambiente familiar, como a rede escolar, a Igreja Católica e outros locais da comunidade permitiu a eles acesso às novas referências culturais e outros espaços da cidade ajudando nas estratégias escolares.

Nos relatos e diário de campo que compõem a pesquisa de Silva (2011) ele deixa claro que as trajetórias dos onze entrevistados apresentam coincidências e distâncias. Assim, nas falas dos jovens é perceptível que eles apresentam em comum influências que ajudaram a criar, de alguma forma, um pensamento para ir à universidade, tais como: a presença da mãe como um incentivo, a identificação com uma prima que tinha como ambição chegar à universidade, a perspectiva dos pais de que se estuda para chegar à universidade, que era reforçada pelos amigos da escola, as amizades ao conversar com um amigo universitário sobre o ingresso na universidade, o contato com colegas da igreja católica que estavam entrando na universidade, o vínculo com o trabalho na universidade que envolvia a questão não só profissional como também cultural e política, o contato na adolescência com centro de pesquisa, a experiência compartilhada por uma professora, a facilidade com algumas disciplinas, a paixão pelo conhecimento, o interesse pelos estudos, a vontade de aumentar o conhecimento, o bom comportamento, respeito e atitudes compatíveis com as regras escolares, a visão dos pais de que o filho tinha talento para a escola, a crença pessoal de que o dom ou o talento e a dedicação são o caminho para o sucesso escolar, o desejo de ter uma melhor condição social, a outra alternativa para a carreira, entre outras.

Além disso, Silva (2011) compreende que o fator econômico é importante para a permanência escolar dos alunos pobres, mas ele sozinho não é determinante até porque, se fosse, “[...] não haveria a diferença de desempenho identificada entre os alunos dos setores populares [...]” (p.125). Pelo contrário, o autor mostra na sua pesquisa que os entrevistados não tinham muito capital econômico, e cultural, e mesmo assim conseguiram ingressar, permanecer e concluir o ensino superior, enquanto outros não tiveram a mesma trajetória escolar longa. Então, para ele, existem variáveis importantes para o desempenho escolar, conforme citadas anteriormente: a influência da família, a influência de amigos de escola, o contato com colegas da igreja, a identificação com o espaço escolar, entre tantas outras.

Sobre o ingresso no ensino superior o autor coloca que os jovens estabeleceram estratégias como: frequentar curso pré-vestibular, formar grupos de estudos, realizar estudos individuais, optar por cursos menos concorridos, realizar o vestibular mais de uma vez. Além disso, outros fatos importantes observados por Silva (2011) são que: a maioria dos jovens ingressaram no ensino superior de forma tardia, depois dos 22 anos; eles diziam não ter capital informacional que dificultava saber sobre os vestibulares, cursos e instituições; eles entraram no mercado de trabalho após o ensino médio. Além disso, “eles acreditavam que a realização do curso ampliaria o acesso a novas referências culturais, a campos profissionais mais

qualificados e com maior retorno financeiro e/ou daria oportunidades para uma ascensão profissional no serviço público, dentre outras possibilidades” (Silva, 2011, p.123).

Silva (2011) aponta que todos os estudantes trabalhavam das mais diversas formas durante a universidade para conseguir permanecer no curso, por exemplo “[...] conseguir um trabalho formal, buscar estágios/bolsas e/ou contar com o auxílio de amigos/outros parentes na aquisição de materiais didáticos, dentre outras coisas” (p.114).

Em contrapartida, o autor aponta fatores que poderiam explicar o fato de alguns irmãos caçulas dos jovens entrevistados terem uma escolaridade curta e não ingressaram na universidade. Por exemplo: eles se identificavam e estavam fortemente inseridos na vizinhança e na rua. Estes eram ambientes que acabam contribuindo para eles colocarem a escola em segundo plano, não favorecendo a permanência na instituição. Por consequência, eles se interessaram por campos diferentes no mercado de trabalho onde se inseriram de maneira precoce sem chegar à universidade; eles tinham menos responsabilidade na família, como em relação às tarefas cotidianas de casa, e isso repercutia no desempenho escolar. Tanto na família quanto na escola há cumprimento de atividades de forma regular e como eles não realizavam essas obrigações domésticas acabavam também não tendo características e comportamentos necessários para ter bom desempenho escolar como seus irmãos mais velhos tiveram (Silva, 2011).

Todos os trabalhos até aqui apresentados são de extrema relevância quando o assunto é a trajetória escolar dos alunos da classe popular. Bourdieu (2007) contribui para entendermos que o capital cultural (Bourdieu, 2007) é um fator importante na trajetória escolar dos indivíduos, mas há uma interrelação de fatores junto com o poder de ação dos indivíduos que os possibilitam traçar estratégias que ajudam no bom desempenho escolar desse grupo popular (Lahire, 1997; Silva, 2011).

O trabalho de Silva (2011), que é uma versão da sua tese de doutorado defendida em 1999, mostra que os estudantes de origem popular no Brasil enfrentam desafios para ingressar no ensino superior, tais como: o baixo capital cultural e econômico, poucas referências culturais, falta de uma estratégia escolar de longo prazo por parte dos pais, opções por escolas de ensino médio menos valorizadas, ausência de capital informacional, dificuldade para passar no vestibular. No entanto, podemos perceber que, mesmo quando eles vencem em um primeiro momento estes obstáculos e conseguem ter acesso à universidade, enfrentam dificuldades de permanência. Nesse sentido, no próximo capítulo serão tratadas as questões que envolvem a permanência no ensino superior dos estudantes de origem popular.

2 A permanência estudantil dos cotistas no ensino superior

Neste capítulo para contextualizar, primeiramente, irei trazer de forma bem resumida os programas e políticas que permitiram a expansão e a democratização do acesso ao ensino superior. Em seguida, entrarei na discussão sobre a permanência no ensino superior abordando brevemente o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o conceito de permanência, a diferença entre permanência e assistência estudantil. Até que, finalmente, chegarei à permanência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) onde irei abordar de forma sucinta uma descrição da instituição, na sequência, como a universidade resistiu à adoção de cotas, a criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7) em 2018, a aprovação da Política de Assistência Estudantil em 2019, a iniciativa da Faculdade de Educação para apoiar a permanência estudantil com o Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP), outras instâncias institucionais da UFRJ para apoiar a permanência dos estudantes como a Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA), o Grupo de Orientação Pedagógica (GOP) e políticas de permanência estudantil através de bolsas relacionadas às atividades acadêmicas.

2.1 A ampliação da quantidade de alunos da camada popular no ensino superior

Antes de entrarmos nas questões sobre a permanência dos estudantes de origem popular no ensino superior, é preciso trazer de forma bem resumida como este sistema superior se democratizou, possibilitando o aumento deste público.

Segundo Crespo (2021), Heringer (2022a) e Prado (2020), houve um crescimento do ensino superior brasileiro ao longo dos últimos vinte anos com o aumento na quantidade de instituições e vagas ofertadas. As autoras em seus trabalhos mencionam alguns programas e políticas que foram colocados em prática a fim de possibilitar a expansão e a democratização do acesso ao ensino superior. Por exemplo: no Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em 2005, o estudante com renda familiar de até um salário-mínimo e meio pode conseguir bolsa de estudo integral de 100% em instituições de ensino superior privadas e o estudante com renda familiar de até três salários mínimos tem a possibilidade de obter bolsa de estudo parcial de 50% em IES privadas; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007, tinha como um dos seus critérios de apoio às universidades a criação de condições para ampliar o acesso e permanência no ensino superior dos estudantes de graduação das universidades federais. Tinha a meta de duplicar em dez anos, a começar de 2008, a quantidade de estudantes no ensino superior e possibilitar o ingresso de mais de 680 mil estudantes nas Instituições Federais de Educação

Superior; o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), instituído pela lei nº 10.260 de 2001, destina-se a concessão de financiamento de cursos superiores não gratuitos a estudantes de graduação; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que dá acesso aos cursos de ensino superior possibilitou que o estudante faça uma prova de seleção nacional sem precisar se deslocar para outra cidade ou região; o Sistema de Seleção Unificada (SISU) permite que o candidato use sua nota do ENEM para escolher até duas opções de curso nas Instituições Federais de Ensino Superior; as Políticas de Ação Afirmativa para o acesso ao ensino superior através da lei 12.711/2012, que tornou-se obrigatória nas Instituições de Ensino Superior Federais a reserva de vagas para alunos que realizaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, que tenham baixa renda e os autodeclaram pretos, pardos e indígenas. Esta lei foi modificada em 2016 para incluir também a reserva de vagas para estudantes com deficiência. Heringer e Carreira (2022) explicam que “esta lei tornou obrigatória a reserva de vagas para estudantes de escola pública, com renda per capita até 1,5 salário-mínimo, pretos, pardos e indígenas nas instituições federais de educação no Brasil, incorporando em 2016 os estudantes com deficiências” (p.7).

Assim, de acordo com Crespo (2021), as instituições de ensino superior federais passaram a receber mais estudantes de origem popular e “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” (Crespo, 2021, p.17).

Honorato, Vargas e Heringer (2014), esclarecem sobre o “novo perfil” de alunos que começaram a ingressar nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), devido a expansão deste sistema de ensino com o REUNI e as políticas de ação afirmativas como a Lei 12.711/2012. As autoras caracterizam estes estudantes “por ser, em geral, a primeira geração de sua família a ingressar no ensino superior, com menor renda familiar, oriundos em grande parte de escola pública, pretos e pardos, em média mais velhos e com trajetória escolar em geral não linear” (p.1). Desse modo, as autoras apontam que os estudantes nascidos menos privilegiados econômica e culturalmente quando estão na universidade não conseguem receber apoio da família ou recebem pouco para suprir as demandas que o sistema universitário exige. Então, estes estudantes acabam criando suas estratégias por conta própria ou contando com ações da instituição para auxiliar a sua permanência. Nesse sentido, podemos perceber a importância das políticas de permanência e assistência estudantil na universidade. Não é à toa que Honorato, Vargas e Heringer (2014) apontam que:

As inovadoras políticas de acesso implicam uma revisão nas políticas de permanência (e de assistência), visto que a ampliação da proporção de alunos de “novo perfil” leva à ampliação da demanda por programas com vistas a garantir a continuidade e a

conclusão do curso destes estudantes no ensino superior (Honorato, Vargas e Heringer, 2014, p.3-4).

Com isso, Crespo (2021) traz que “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” (p.17). Assim, no próximo tópico iremos trazer de forma sucinta algumas informações sobre o PNAES.

2.2 O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

Segundo Vargas e Heringer (2017), as ações de permanência nas universidades federais acontecem por meio do PNAES. Elas explicam, porém, que as instituições têm autonomia para interpretar e administrar as ações de acordo com a avaliação das ações mais necessárias para atender aos estudantes.

Nesse sentido, Prado (2020) traz que o PNAES é a “política central” que destina recursos para a permanência dos graduandos de cursos presenciais das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com o objetivo não só de ampliar as condições de permanência desses jovens, mas também de reduzir as taxas de retenção e evasão.

Além disso, é importante destacarmos que a prioridade para os estudantes atendidos pelo PNAES são os que terminaram a educação básica na rede pública de ensino ou os com baixa renda que apresentam renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio (Brasil, 2010).

Para que as ações de assistência estudantil possam contribuir para uma maior igualdade de oportunidades, ajudar a melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes e prevenir questões de retenção e evasão pela falta de condições financeiras, elas serão praticadas em diferentes áreas: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010). Assim, as universidades, de acordo com os recursos do PNAES, concederam principalmente auxílio financeiro por meios de bolsas de diferentes naturezas (acadêmica, permanência e emergencial), vagas nas residências estudantis, apoio em relação à alimentação e transporte.

Conforme vimos anteriormente, o PNAES tem como objetivo democratizar as condições de permanência dos estudantes do ensino superior público federal (Brasil, 2010)². Heringer (2022a) traz que o grande aumento do atendimento de estudantes ocorreu entre os anos 2008 e 2011 e em 2016 houve uma redução. Ela explica que, apesar de até o ano de 2015 os recursos terem sido ampliados, os movimentos estudantis e a gestão das universidades federais fizeram críticas apontando que os recursos do PNAES repassados para as IFES não eram suficientes para atender à demanda, pois houve um aumento dos estudantes cotistas.

Além disso, trazendo novamente as autoras Honorato, Vargas e Heringer (2014), em seu trabalho elas apontam que a permanência dos estudantes da camada popular ou cotistas envolve atender às necessidades mais básicas (como o auxílio financeiro) quanto possibilitar uma formação completa com plena inserção na vida universitária. Assim, elas fazem uma importante distinção entre a política de permanência e assistência estudantil que veremos no tópico seguinte.

2.3 Diferença entre permanência e assistência estudantil

Vargas e Heringer (2017) conceituam a permanência como o elemento que está entre o ingresso e a conclusão do curso superior pelos estudantes e que envolve a multidimensionalidade de fatores: materiais, culturais, simbólicos e psicológicos. As autoras, ao realizarem um trabalho de análise comparativa das políticas de permanência estudantil no ensino superior público federal (nacional) da Argentina, Brasil e Chile, apontam que os estudantes das camadas populares enfrentam diferentes dificuldades para permanecerem de forma plena na universidade. Assim, para elas, diferentes serviços e apoio por parte das instituições aumentam as chances de sucesso na permanência dos estudantes. Desse modo, Vargas e Heringer (2017) percebem que:

[...] as instituições que forem capazes de combinar em suas políticas de assistência estudantil tanto o apoio material voltado para as necessidades básicas quanto as atividades de apoio pedagógico e de ampliação de oportunidades acadêmicas para os estudantes, serão aquelas melhor sucedidas na garantia da permanência e do sucesso acadêmico de seus alunos (Vargas e Heringer, p.26, 2017).

É nessa perspectiva que Crespo (2021) observa que, no caso brasileiro, levando em conta as análises realizadas em outros países, é necessário olhar com atenção as:

[...] 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

² Cabe destacar que em 3 de julho de 2024, o PNAES se tornou lei (LEI Nº 14.914), passando a se chamar “Política Nacional de Assistência Estudantil”.

(pertencimento, não discriminação, acolhimento, respeito à diversidade) (Crespo, 2021, p.23).

Ou seja, podemos entender a partir de Crespo (2021) que a dimensão econômica é sobre o apoio financeiro, por exemplo, através de bolsas e auxílios para reparar as dificuldades dos estudantes com transporte, alimentação, moradia, entre outras; a dimensão acadêmica refere-se aos estudantes terem suporte de programas como o apoio pedagógico que os ajudem com as dificuldades de escrita e leitura acadêmica, em se expressar de forma oral diante das apresentações; e a dimensão simbólica diz respeito aos estudantes sentirem-se pertencentes ao espaço da universidade, consigam adquirir a cultura da universidade com uma participação ativa na vida universitária, se identifiquem com os outros estudantes, não sofram discriminação, nem preconceitos e sejam respeitados.

Além do mais, há uma importante diferenciação entre permanência e assistência estudantil trazida por Honorato, Vargas e Heringer (2014):

As políticas de permanência possuiriam maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, 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. [...] Assim, as políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade, vivenciando circunstâncias que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira. Entretanto, na prática e nos diferentes arranjos institucionais para a implementação dessas políticas, as ações de permanência e assistência estudantil estão integradas, superpostas ou mesmo confundidas (Honorato, Vargas e Heringer, 2014, p.2-3).

Então, podemos compreender, a partir das autoras Honorato, Vargas e Heringer (2014), que a permanência é um conceito mais amplo, referindo-se também aos aspectos de vivência acadêmica dos estudantes na universidade. Visa a inserção completa do estudante na universidade, por exemplo, ofertando programas de iniciação científica, estimulando a participação em eventos, seminários e atividades culturais. Já a assistência é mais direcionada no apoio ao estudante em situações de vulnerabilidade econômica e social em que as dificuldades de permanência podem, inclusive, ser causadas pela falta de recursos financeiros, por exemplo, para moradia, alimentação, transporte, material didático. Assim, ela envolve programas e auxílios de cunho mais social. Conforme as autoras apontaram, as políticas de assistência fazem parte das políticas de permanência.

É nesse sentido que podemos perceber a importância das políticas de permanência e assistência estudantil no ensino superior quando diversas autoras em seus trabalhos afirmam que a permanência envolve muitos fatores que vão além do apoio financeiro, tais como:

pedagógicos, acadêmicos, culturais, simbólicos e psicológicos (Crespo, 2021; Heringer, 2022a; Heringer *et al.*, 2022; Honorato, Vargas e Heringer, 2014; Prado, 2020). Heringer (2022a) reforça esta ideia ao afirmar que “[...] torna-se necessário mobilizar diferentes tipos de políticas e recursos, a fim de que o sucesso acadêmico, isto é, a conclusão do curso dentro do tempo previsto para integralização do mesmo, seja de fato viabilizado” (p.68-69). Assim, as pesquisas aqui referenciadas deixam claro que boas políticas de permanência estudantil combinam diferentes fatores que contemplam tanto as necessidades mais imediatas quanto ações que possibilitem plena inserção dos estudantes na vida universitária. No tópico seguinte, iremos abordar a permanência na UFRJ.

2.4 Permanência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Neste tópico, iremos trazer de forma resumida informações sobre como a UFRJ foi criada, como ela está organizada, quantitativo de cursos, discentes, docentes, entre outros dados. Posteriormente, como ela se comportou em relação às cotas, mudanças dentro da universidade para apoiar a permanência dos alunos, os programas, serviços e auxílios financeiros que a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PR-7) tem, a quantidade de estudantes atendidos de acordo com os editais de auxílios financeiros mais recentes, outras instâncias institucionais da UFRJ que apoiam a permanência dos alunos como a Faculdade de Educação com o PMAP que é uma política de permanência estudantil voltada para apoio em atividades acadêmicas e pedagógicas, a COAA que acompanha e coordena ações que ajudam na superação de dificuldades acadêmicas dos alunos, o GOP que acolhe e orienta os estudantes dos cursos de licenciatura na construção do seu percurso acadêmico, além da referência a outras políticas de permanência que a instituição tem.

A Universidade do Rio de Janeiro (URJ) foi criada em 7 de setembro de 1920 através do Decreto 14.343 com a junção da Faculdade de Medicina, Escola Politécnica e a Faculdade de Direito que eram unidades de ensino superior que já existiam no Rio de Janeiro. Em 1937, a instituição foi reorganizada e passou a se chamar “Universidade do Brasil” e, em 1965, ocorreram outras mudanças, passando a se chamar Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) assumindo, assim, a sua atual nomenclatura (Crespo, 2021; Heringer *et al.*, 2022; Honorato; Vargas; Heringer, 2014). Assim, sobre a implantação da UFRJ, Honorato, Vargas e Heringer (2014), trazem a informação de que esse processo não se deu de forma natural, com discussão, e sim através de um ato político e protocolar. Tanto que, segundo as autoras, o primeiro reitor da instituição, Professor Ramiz Galvão, teria se manifestado sobre a URJ ter sido criada de forma cerimoniosa, longe de atender seu regimento em estimular a cultura das

ciências, unir “laços de solidariedade intelectual e moral” entre os professores e aperfeiçoar as técnicas de ensino. Assim, elas completam afirmando que a UFRJ, desde a sua criação, teria incorporado características que fazem a instituição ser criticada como “retardatária”, “fragmentada”, “patrimonialista” e “elitista” até hoje, mas que é impossível negar sua relevância já que ela é, ainda, na atualidade uma das maiores e mais importantes instituições de ensino superior no Brasil.

De acordo com Crespo (2021) e Heringer *et al.* (2022), a UFRJ, atualmente, tem seus *campi* distribuídos por três municípios no Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro (Centro, Urca, Flamengo e Ilha do Fundão/Cidade Universitária); Duque de Caxias (Complexo Avançado de Xerém); e Macaé (na cidade de Macaé). Heringer *et al.* (2022) apontam que a instituição também oferta alguns cursos de graduação a distância por meio do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ).

“A UFRJ atualmente oferta à sociedade 176 cursos de graduação (sendo quatro semipresenciais), 132 programas de pós-graduação, além de mais de 500 cursos de extensão” (Heringer *et al.*, 2022, p.264-265). Além disso, as autoras trazem informações de que a universidade está organizada em seis decanias, tem 70 unidades acadêmicas, possui aproximadamente 67 mil discentes de graduação e pós-graduação, 9 mil servidores técnico-administrativos em educação e 4.200 docentes.

Heringer *et al.* (2022) chamam a atenção para o fato de que, apesar de todo o reconhecimento nacional e internacional que a UFRJ tem, seu prestígio nos campos de ensino, pesquisa e extensão, inovação e entre outros indicadores, ela demorou a ter um olhar sensível para as questões de democratizar o seu acesso e diversificar seu público. Segundo as autoras, porém, esse cenário começou a mudar, não isento de oposição e resistência entre grupos com interesses diferentes, a partir da adesão da UFRJ ao Reuni em 2007; da adoção de “cotas sociais” em 2011; da chegada da discussão acerca das ações afirmativas no ensino superior brasileiro; e da implementação da Lei n. 12.711/2012, mais conhecida como Lei de Cotas.

Nesse sentido, Heringer *et al.* (2022) apontam que a UFRJ durante sua história resistiu à adoção de cotas, principalmente às cotas raciais. Elas afirmam que a resistência às cotas raciais na UFRJ deu-se possivelmente por conta do racismo estrutural, mas houve fortes críticas de ativistas do movimento negro pela não inclusão da política de acesso das pessoas negras na instituição. Assim, segundo Janoario (2013), “[...] qualquer referência às cotas para negros sempre incomodou profundamente a instituição, sendo compreendidas como políticas de ‘tapa buraco’, perversas, ameaçadoras do mérito, do prestígio e da excelência acadêmica” (p.258).

É nessa perspectiva que Heringer *et al.* (2022) colocam que:

[...] a UFRJ resistiu internamente à adoção de ações afirmativas para grupos historicamente sub-representados na universidade. Iniciou a adoção da reserva de vagas para ingresso na graduação em 2011, apenas levando em conta critérios de renda e escola pública e, a partir de 2013, adotou também o critério étnico-racial, primeiro com o percentual de 30% e, em 2014, com o cumprimento na íntegra das normas estabelecidas pela Lei n. 12.711/2012 (Heringer *et al.*, 2022, p. 274).

Portanto, de acordo com as autoras anteriormente citadas, foi com a promulgação da Lei n. 12.711/2012, resultado de luta do movimento negro, militantes, pesquisadores, intelectuais e parlamentares, que a universidade permitiu a entrada pretos, pardos, indígenas via cotas raciais no concurso de 2013. No entanto, podemos perceber como a UFRJ demorou a adotar cotas raciais quando Santos e Macedo (2022) trazem dados sobre o pioneirismo da UERJ em adotar cotas para o ingresso da população negra e parda na instituição. Segundo eles, com a promulgação da Lei Estadual n. 3.708/2001 foi instituído cotas de até 40% para negros e pardos na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), depois na Fundação Centro Universitário da Zona Oeste (UEZO) e a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal que em 2004 reservou para o ingresso na graduação 20% das vagas para candidatos negros.

Em relação às mudanças dentro da UFRJ para apoiar a permanência dos alunos que ingressaram por cotas, Heringer et al. (2022) observam que a instituição não desenvolveu políticas e programas de permanência especificamente para estudantes negros, mas, elas colocam que, com a chegada das ações afirmativas de acesso ao ensino superior, em especial a Lei de Cotas, foi possível a universidade ter uma visão mais ampla e abrangente a respeito da permanência e da assistência estudantil. Entretanto afirmam que, “até 2010, as ações voltadas para assistência estudantil na UFRJ eram bastante limitadas, e muitas vezes implementadas de forma provisória” (p.295).

De acordo com Honorato, Vargas, Heringer (2014), em 2011, o Conselho Universitário aprovou a criação da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst), vinculada ao Gabinete do Reitor, que tinha o desafio de ser uma “estrutura pedagógico-administrativa” direcionada ao planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação dos programas e ações direcionadas à comunidade discente. Assim de acordo com as autoras:

Em seu documento de “Apresentação” (SUPEREST, 2013a) é possível perceber a “força” da distribuição de bolsas sociais como a 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 das Bolsas Auxílio e Moradia. [...]. Todas as modalidades de bolsa foram, também neste ano, acrescidas do “Auxílio Transporte” (Honorato; Vargas; Heringer, 2014, p.11).

Além disso, Crespo (2021) traz a informação de que houve a criação, também no ano de 2011, da Bolsa de Acesso e Permanência com destino a todos os estudantes cotistas no seu ingresso com duração de 1 ano. A autora conclui que os auxílios não tinham ligação com atividades acadêmicas específicas, somente com o perfil socioeconômico dos discentes. Ademais, Crespo (2021) afirma que, depois de alguns anos de implementação destes programas anteriormente mencionados, a universidade passou, principalmente a partir de 2016, a enfrentar dificuldades orçamentárias, incluindo a diminuição dos repasses do recurso para o PNAES, tornando-se inviável o formato até então adotado. A autora acrescenta que uma das principais dificuldades era a Bolsa de Acesso e Permanência, direcionada aos estudantes com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo e que teve vigência até 2018 (Heringer *et al.*, 2022).

Crespo (2021) traz que a SuperEst quando foi criada tinha no futuro a pretensão de se transformar em uma pró-reitoria e isso aconteceu em 2018 quando houve a criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis – PR-7 na UFRJ, aprovada pelo Conselho Universitário (Consuni). Segundo a autora, todas as atribuições da SuperEst foram transferidas para a PR7 e, assim, a nova pró-reitoria ficou com a responsabilidade de administrar a verba referente ao PNAES e os recursos da instituição ligados à alimentação, residências estudantis e aos transportes interno e intercampi. Crespo (2021), afirma que a criação da PR-7 foi importante porque as Pró-Reitorias possuem maior autonomia institucionalmente e isso também representa uma maturação da discussão acerca da assistência estudantil e o progresso para as políticas de permanência da UFRJ. Nesse sentido, “a Pró-Reitoria de Políticas Estudantis – PR7 é o órgão responsável pelo planejamento, execução e gestão dos programas e ações de políticas estudantis da UFRJ [...]” (PR-7, 2024). Ademais, a criação da Pr-7 é fruto de lutas do movimento estudantil, técnicos administrativos e docentes da Instituição a respeito do aperfeiçoamento das políticas de acesso e permanência dos estudantes na UFRJ (CONSUNI, 2017).

Após a criação da PR-7, de acordo com Crespo (2021), o Programa de Auxílio ao Estudante foi revisado, porque ele não mais respondia ao perfil dos discentes e nem contemplava as demandas atuais. Assim, a autora aponta que foi aprovada em 2019 a nova Política de Assistência Estudantil da UFRJ. A resolução Consuni 02/2019 regulamenta essa política e fixa diretrizes sobre seu funcionamento (CONSUNI, 2019), dessa maneira:

Art. 6º A Política de Assistência Estudantil compreende o conjunto dos benefícios concedidos pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, sendo composta por programas, serviços e auxílios financeiros sob gestão dessa Pró-Reitoria direcionados para a permanência e conclusão de curso na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (CONSUNI, 2019).

Então, temos que a PR-7 vai além dos auxílios financeiros, tendo diferentes iniciativas que ajudam os estudantes a permanecer na universidade. É organizada por meio das seguintes Divisões e Assessorias: a Divisão de Apoio ao Estudante (DAE); a Divisão de Esporte, Cultura e Lazer (DECULT), Divisão de Integração Pedagógica (DIPED); a Divisão de Saúde do Estudante (DISAE), Divisão de Residência Estudantil (DIREST) e a Assessoria de Inclusão e Acessibilidade (PR-7, 2023a).

Em relação à Política de Assistência Estudantil da UFRJ, Crespo (2021) afirma que ela é composta por 10 programas e que nem todos eles incluem auxílio financeiro: Programa de Acolhimento em Saúde; Programa de Alimentação; Programa de Apoio a Estudantes Mães e Pais; Programa de Apoio Pedagógico; Programa de Combate à Opressão e Violência; Programa de Esporte e Lazer; Programa de Incentivo à Cultura; Programa de Moradia Estudantil; Programa de Transporte; Programa de Atendimento a Situações Emergenciais.

Sobre os auxílios financeiros da PR7 (PR-7, 2023a), temos: **auxílio alimentação** que concede refeições gratuitas nos Restaurantes Universitários da UFRJ; **auxílio transporte** para custear parcialmente as despesas de deslocamento à universidade e ele tem três modalidades; **auxílio educação infantil** para estudantes que possuem dependentes com idade inferior a seis anos para suprir em partes as despesas com a maternidade/paternidade; **auxílio material didático** para prover em partes as despesas na hora de adquirir material didático e pedagógico necessários para o pleno desenvolvimento das atividades do curso, assim possibilitando ajudar no desempenho acadêmico; **auxílio moradia** através de um benefício financeiro mensal para custear em partes com a habitação dos estudantes para estudar na UFRJ ou por meio de vaga na residência estudantil; **auxílio inclusão digital** destinado aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica com a finalidade de democratizar as condições de permanência na universidade possibilitando condições técnicas de acesso à internet para o acompanhamento das atividades acadêmicas; **auxílio permanência** para os estudantes que ingressaram na universidade pela modalidade de renda (da Política de Ações Afirmativas) e tem o objetivo de apoiar a permanência dos discentes com matrícula regular; **auxílio PCD** para auxiliar a permanência dos estudantes com deficiência; **auxílio situações emergenciais** indicado para estudantes que comprovem estar em situações emergenciais de extrema vulnerabilidade biopsicossocial tornando impossível permanecer na Universidade. É um auxílio que pode ser concedido por modalidade financeira ou através de gratuidade nos Restaurantes Universitários e tem prazo de até seis meses.

Além disso, para concorrer aos auxílios financeiros, anteriormente citados, os estudantes precisam ler os editais específicos que são publicados nas páginas oficiais da PR7 para se

atentar às regras e critérios (PR-7, 2023a). Assim, de acordo com o “GUIA DA PR7 PARA O CALOURO”:

Os auxílios financiados pelo PNAES são destinados, obrigatoriamente, a estudantes de graduação presencial com renda familiar per capita igual ou inferior a um salário-mínimo e meio, ficando vedada a participação de estudantes que possuam matrícula simultânea ou já tenham concluído cursos de graduação e pós-graduação (PR-7, 2023a).

No entanto, o **auxílio permanência** não depende de edital de seleção, sendo destinados aos alunos de primeira graduação presencial com renda per capita até **0,5 salário-mínimo**, que ingressaram pela ação afirmativa nas modalidades de renda. Cabe destacar aqui que esta faixa de renda é menor do que a prevista pelo PNAES, que é de 1,5 salários-mínimos, portanto visa atender ao grupo mais vulnerável economicamente. E o auxílio para **situações emergenciais** pode ser solicitado pelos estudantes de primeira graduação presencial com renda per capita até meio salário-mínimo, assim, não é preciso aguardar publicação de edital (PR-7, 2023a).

Para além disso, outras informações importantes em relação aos auxílios financeiros são: anualmente há renovação; são acumuláveis entre si (exceto o auxílio situações emergenciais); a quantidade de inscritos é maior do que a quantidade de vagas ofertadas; o resultado pode demorar a sair até três meses após as inscrições, então não são concedidos de forma rápida (PR-7, 2023a).

Em 17 de agosto de 2023, para os cursos de graduação da UFRJ em 2023-2, foram chamados 53 alunos (de diferentes cursos) na primeira convocação do edital para solicitar o Auxílio Permanência 2023.2, que possui o valor de R\$ 700,00 mensal até o prazo médio de integralização do curso de graduação ou sua conclusão (PR7, 2023b). Além disso, no site oficial da PR-7³ houve a publicação de mais 3 editais para esse auxílio (em 24/08/23, foram chamados 140 estudantes no 2 edital de convocação; em 12/09/23, foram chamados 84 estudantes no 3 edital de convocação; e em 19/10/23, foram chamados 89 estudantes no 4 edital de convocação.), assim, totalizando-se 4 convocações onde foram chamados 366 estudantes.

Publicado em 21 de agosto de 2023, no site da PR-7, o edital de auxílios 2023.2 (PR7, 2023c) permitiu que os estudantes de cursos de graduação presencial e de cursos de pós-graduação stricto sensu presencial (podendo concorrer somente ao Programa de Moradia Estudantil) concorressem às 2080 vagas para os auxílios do segundo semestre de 2023 que foram distribuídos conforme a Figura 1.

³ Site oficial da PR-7: <https://politicasestudantis.ufrj.br/index.php?limitstart=0>

Figura 1 - EDITAL DE SELEÇÃO - PROGRAMA DE AUXÍLIOS 2023-2

ANEXO I
QUADRO DE VAGAS

Benefício	Valor	Quantidade
Auxílio Alimentação	Gratuidade nos RUs	700
Auxílio Educação Infantil	R\$ 385,00	30
Auxílio Material Didático (mensal)	R\$ 300,00	420
Auxílio Material Didático (parcela única)	R\$ 900,00	30
Programa de Moradia Estudantil	Vaga na Residência Estudantil ou Auxílio financeiro de R\$960,00	60
Auxílio Transporte Intermunicipal	R\$ 456,00	320
Auxílio Transporte 1 (Duque de Caxias)	R\$ 240,00	20
Auxílio Transporte 2 (Macaé)	R\$ 120,00	70
Auxílio Alimentação - Macaé	R\$ 450,00	60
Auxílio PCD	R\$ 552,00	50
Inclusão Digital	R\$ 120,00	320
Total de benefícios		2080

Fonte: PR7, 2023c.

No site oficial da PR-7, podemos perceber que há divulgação de diferentes ações (atividades físicas, esportivas, culturais, de lazer, de saúde física e mental) que ajudam na permanência dos alunos. Assim, conforme divulgado no site da Pr-7, no período entre 7 de agosto e 22 de dezembro de 2023 (segundo semestre - 2023.2) temos: Vale Cultura; Atendimento em Saúde Bucal; Coletivos Estudantis; Tecendo Redes na Residência Estudantil - Desconecte para Conectar: Aula de Relaxamento como Estratégia para os Desafios Diários; Trajetos Culturais Bienal do Livro; Programa Esporte e Lazer (PEL) - Edição 2023.2; Trajetos Culturais Centro Multidisciplinar UFRJ - Macaé; Tecendo Redes na Residência Estudantil - Desconecte para Conectar: Aula de Yoga, Pilates Solo e Ritmos Latinos; Tecendo Redes - Você tem cuidado da sua saúde mental?; Papo Saúde Setembro Amarelo - O Cuidado com a Saúde Mental é Diário; Trajetos Culturais - Viagem no Tempo: UFRJ e suas Edificações Históricas; Trajetos Culturais - Edição Theatro Municipal do Rio; Trajetos Culturais - Edição Museu Nacional; 1º Seminário Esporte na UFRJ; Grupo de Vivências Estudantis; Grupo de Recepção

da Divisão de Saúde do Estudante; Oficina de Saúde: O cuidado em grupo como caminho de saúde.

Podemos perceber com a criação da PR-7 e a nova Política de Assistência Estudantil que a UFRJ diversificou as modalidades de apoio aos estudantes, ampliando a compreensão de que a permanência estudantil tem caráter multidimensional e não se limita apenas aos auxílios financeiros, mas envolve outras dimensões como o apoio pedagógico (Heringer *et al.*, 2022). Ademais, “[...] 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 [...]” (Crespo, 2021, p.37), conforme veremos a seguir.

A Faculdade de Educação (FE) integra o Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ (CFCH), está situada no campus da Praia Vermelha, Rio de Janeiro, e é responsável pelos cursos de graduação (pedagogia e licenciaturas), especialização e pós-graduação *Stricto Sensu* (Heringer *et al.*, 2022; Crespo, 2021). Segundo Crespo (2021), a FE/UFRJ se dedica à formação de professores, ao engajamento dos estudantes em diversas atividades acadêmicas, de pesquisa e extensão e ao desenvolvimento de estratégias relacionadas à permanência estudantil, por exemplo, o Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP), onde as atividades são desenvolvidas pelas coordenações de Pedagogia e Licenciaturas para os estudantes desses cursos da UFRJ. A autora aponta que o PMAP teve como propósito trabalhar o letramento acadêmico (tratando sobre leitura interpretativa, escrita acadêmica de fichamentos, resenhas, anotações de aula, normas ABNT e oralidade) e a orientação formativa (partindo de um espaço de acolhimento afetivo, tornando mais fácil os percursos formativos e englobando o planejamento e organização dos estudos, anotações de aula, procedimentos administrativos da universidade, conteúdos, temas comuns aos cursos de Pedagogia e Licenciatura). Assim, podemos perceber, a partir de Crespo (2021), que o PMAP é uma iniciativa realizada pela FE com o objetivo de apoiar a permanência estudantil, pois, “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” (Crespo, 2021, p.56).

Ainda em relação ao aspecto pedagógico, Prado (2020) aponta que na UFRJ existe a COAA (Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico) que está ligada a um curso, a uma habilitação ou a uma unidade acadêmica, trabalhando junto com o Corpo de Professores Orientadores (CPO) para orientar academicamente os estudantes de graduação. Assim, compete às COAAs a “[...] organização e coordenação de professores orientadores, por designar aos

alunos – desde o primeiro período letivo – seus respectivos orientadores, além de acompanhar e coordenar demais ações que viabilizam a superação de dificuldades acadêmicas diagnosticadas” (Prado, 2020, p.389).

Além disso, na UFRJ há o Grupo de Orientação Pedagógica (GOP) que tem como propósito acolher e orientar os estudantes dos cursos de licenciatura na construção do seu percurso acadêmico, desde o início do curso, a partir da cartografia de ações do Complexo de Formação de Professores (UFRJ, 2018). É importante destacar que a Resolução 19/2018 institui o Complexo de Formação de Professores (CONSUNI, 2018a), criado em 2018, e a resolução 20/2018⁴ aprova o seu regimento interno (CONSUNI, 2018b). Assim, o GOP é apenas para os cursos de licenciatura e não para toda a UFRJ e ele existe desde a criação do Complexo de Formação de Professores.

Também é sabido que na UFRJ as bolsas relacionadas às atividades acadêmicas (bolsa de Monitoria, bolsa de iniciação científica, bolsa de extensão, entre outras) tem como foco a formação dos estudantes possibilitando a inserção na vida institucional e uma trajetória acadêmica de sucesso, mas também é uma oportunidade de ajuda de custo para os estudantes se manterem na universidade, ou seja, essas atividades acabam sendo políticas de permanência estudantil (Crespo, 2021; Heringer *et al.*, 2022).

No entanto, Heringer *et al.*, (2022) afirmam que as bolsas relacionadas às atividades acadêmicas são poucas se comparadas com a quantidade de estudantes. Além disso, elas pontuam que a redução de investimentos públicos ao longo dos anos nas universidades federais acaba limitando as políticas de permanência e assistência estudantil.

Portanto, neste capítulo vimos que com a chegada de mais estudantes de origem popular nas IFES foi necessário ações das instituições para apoiar a permanência destes estudantes. Nesse sentido, foram trazidas informações sobre a permanência estudantil na UFRJ, os auxílios, programas e serviços que os estudantes têm direito na universidade, ou seja, as políticas de assistência e permanência que a UFRJ tem, mesmo diante de um orçamento reduzido, para tentar atender às diferentes demandas que os estudantes trazem durante seu curso de graduação.

No próximo capítulo, a partir da aplicação de um questionário direcionado para as estudantes de pedagogia que ingressaram em 2018.2, será feita uma análise da trajetória dessas discentes a fim de descobrir quais são suas dificuldades e estratégias para permanecer na UFRJ. Também serão analisadas suas percepções e recomendações para aprimorar a política de assistência e permanência na instituição.

⁴ Cabe salientar que a resolução 20/2018 foi substituída pela Resolução 233/2023, que instituiu o novo regime do Complexo de Formação de Professores.

3 Análise das trajetórias das estudantes cotistas de pedagogia/UFRJ ingressantes em 2018.2

Neste capítulo serão apresentados os resultados do questionário aplicado às estudantes cotistas do curso de pedagogia da UFRJ, do turno noturno, ingressantes no segundo período letivo do ano de 2018. Primeiramente, irei abordar, brevemente, sobre o curso de pedagogia da UFRJ trazendo algumas informações relevantes. Em seguida, serão trabalhados os dados sobre as estudantes referentes à situação de matrícula, à caracterização das estudantes, aos hábitos culturais, à permanência e às percepções e recomendações delas para aprimorar a política de assistência e permanência na instituição. Além disso, é necessário explicar que o questionário foi aplicado no período de 17 a 30 de novembro de 2023. Sendo assim, as estudantes dispuseram do prazo de 13 dias para respondê-lo. Ademais, é importante mencionar que o questionário está disponível no apêndice A deste trabalho.

3.1 Breve descrição do curso de pedagogia noturno da UFRJ

Segundo Borges (2023), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é um documento que regulamenta as diretrizes do curso de pedagogia. Assim, é através dele que podemos compreender melhor o curso.

Nesse sentido, Borges (2023) traz em seu trabalho informações relevantes sobre o curso de pedagogia. Como o objeto de estudo deste trabalho são as estudantes de pedagogia do período noturno de 2018.2 cabe, nesse momento, pontuar algumas características do curso noturno. Desse modo, de acordo com a autora, o curso de pedagogia noturno é oferecido no segundo semestre do ano com apenas uma turma e são previstos 10 períodos para a sua integralização, ou seja, o prazo recomendado para os estudantes concluírem o curso são 10 períodos que equivalem a 5 anos.

De acordo com PPC (FE/UFRJ, 2015), as atividades curriculares do curso de pedagogia envolvem 2.280 horas de disciplinas obrigatórias, 800 horas de práticas de ensino e estágio supervisionados, 100 horas de atividades acadêmicas complementares, 45 horas de orientação de monografia, 90 horas de atividades acadêmicas optativas (escolha condicionada) e 375 horas de atividades acadêmicas optativas - grupo extensão (escolha restrita), assim, o curso terá duração de 3.690 horas. Além disso, consta anexado ao PPC (FE/UFRJ, 2015) o fluxograma do currículo do curso de pedagogia noturno que os estudantes ingressantes a partir de 2015/2 precisam cumprir (Anexo A deste trabalho).

A avaliação do processo ensino aprendizagem do curso de pedagogia é apresentada no PPC como contínua e processual. Para a aprovação na disciplina o aluno precisa obter um grau

final igual ou superior a 5 e frequentar pelo menos 75% das aulas, esse grau se refere ao aproveitamento do aluno, que poderá ser atingido por meio de provas, trabalhos, exames ou outra avaliação estabelecida pelo professor da disciplina (FE/UFRJ, 2015).

A conclusão do curso de licenciatura em pedagogia permite um campo de atuação bem amplo para os pedagogos/docentes, pois eles estão aptos para atuar na Educação Infantil (creche e pré-escola), nos anos iniciais do ensino fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no ensino das disciplinas pedagógicas do curso normal (Ensino médio), na gestão escolar e não escolar, e em outras áreas onde os conhecimentos pedagógicos são necessários (FE/UFRJ, 2015).

3.2 Situação das ingressantes cotistas (2018.2) no curso de pedagogia

De acordo com Termo de Adesão da UFRJ ao SISU de 2018/2 (MEC, 2018), foi disponibilizado para o curso de pedagogia do turno noturno um total de 50 vagas, sendo 25 destinadas à ampla concorrência e as outras 25 vagas reservadas às políticas de ações afirmativas, assim, de uma forma geral, as vagas para cotistas foram distribuídas primeiramente entre estudantes de escola pública e dentro de cada um desses grupos: com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e, entre pretos, pardos ou indígenas (PPI) e pessoas com deficiência (PCD).

Em relação à situação das 25 ingressantes cotistas ingressantes em 2018/2, 20 estudantes responderam ao questionário desta pesquisa, 16 estudantes estão com a matrícula ativa, 1 trancou a matrícula, 1 cancelou a matrícula, 2 abandonaram o curso e 4 estudantes não foram localizadas. Assim, temos um dado importante que é a maior parte das estudantes cotistas permanecem na universidade, pois estão com a matrícula ativa, conforme dados apresentados na Tabela 1⁵.

Tabela 1 – Situação das estudantes cotistas (2018.2)

Ingressantes	Respostas	Matrícula Ativa	Matrícula Trancada	Matrícula Cancelada	Abandono	Não Localizadas
25	20	16	1	1	2	4

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Termo de Adesão da UFRJ ao SISU de 2018/2 (MEC, 2018) e do questionário aplicado.

⁵ Eu faço parte das 25 ingressantes cotistas, mas enquanto pesquisadora não me coloquei entre os casos investigados na pesquisa e, portanto, não respondi ao questionário. Além de mim, outras 4 estudantes não responderam ao questionário.

A partir de agora vamos apresentar os dados com base nas estudantes que responderam ao questionário, ou seja, nas 20 respostas.

3.3 Caracterização das estudantes cotistas

Segundo o Termo de Adesão da UFRJ ao SISU de 2018/2 (MEC, 2018), as vagas por ações afirmativas no curso de pedagogia noturno no 2º semestre foram ofertadas para:

[...]

L1: Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L2: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L5: Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L6: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

[...]

L10: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

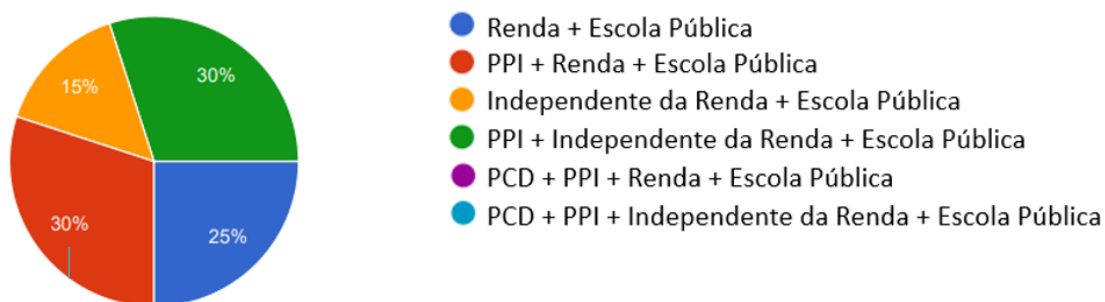
[...]

L14: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012). (MEC, 2018, p.41, grifo do autor).

No entanto, cabe aqui esclarecer que através do cruzamento de dados que constam nas listas de ingresso, chamada regular e chamada de espera, disponibilizados no site da Pró-Reitoria de Graduação (PR1)⁶, foi constatado que as vagas de ação afirmativa nas modalidades de pessoas com deficiência não foram ocupadas. Assim, podemos observar, no Gráfico 1, que nenhuma estudante de pedagogia que ingressou em 2018.2 ocupou vaga para pessoas com deficiência, demonstrando que elas não estão distribuídas por todas as modalidades possíveis de ingresso.

⁶ Disponível no endereço: <https://acessograduacao.ufrj.br/2018-2/2018-2-sisu-mec>

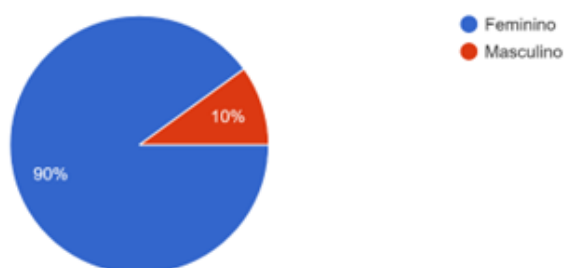
Gráfico 1 – Ingressantes de pedagogia por modalidade ação afirmativa (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Termo de Adesão da UFRJ ao SISU de 2018/2 (MEC, 2018) e do questionário aplicado.

É sabido que o curso de pedagogia possui um perfil predominante feminino. Assim, conforme ilustra o Gráfico 2, temos 90% de estudantes do sexo feminino que responderam à pesquisa. Como também podemos perceber, na Tabela 2, a maioria das alunas tem idade até 24 anos que é a faixa etária esperada para estar cursando o ensino superior.

Gráfico 2 – Sexo das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

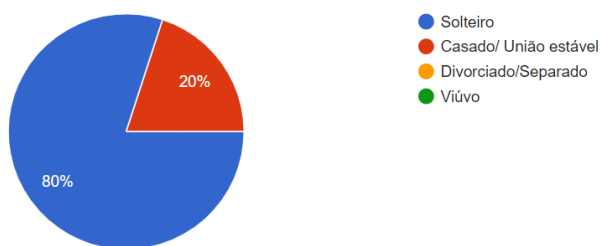
Tabela 2 – Faixa etária das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)

Intervalo	Quantidade
Até 24 anos	11
De 25 anos a 30 anos	8
Mais de 30 anos	1

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

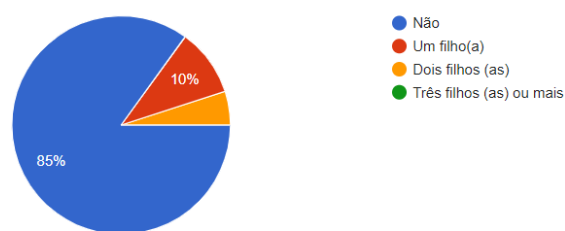
Além disso, a maior parte das estudantes são solteiras e não possuem filhos, conforme exemplificado, respectivamente, nos gráficos 3 e 4:

Gráfico 3 – Estado civil das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

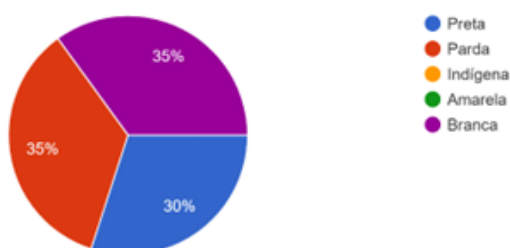
Gráfico 4 – Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) segundo informação sobre terem ou não filhos



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Em relação à raça/cor/etnia, o Gráfico 5 mostra que não há nenhuma estudante que se identifica como indígena e amarela. Os resultados estão mais ou menos distribuídos de forma igual entre parda, preta e branca. E, somando a população negra, que é representada pela junção das pessoas pardas com as pessoas pretas, temos 65% de estudantes negras que responderam ao questionário.

Gráfico 5 – Raça/cor/etnia das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

De acordo com a Tabela 3, podemos concluir que o local de moradia das estudantes está distribuído por diferentes regiões da cidade do Rio de Janeiro, porém com predominância pela zona norte.

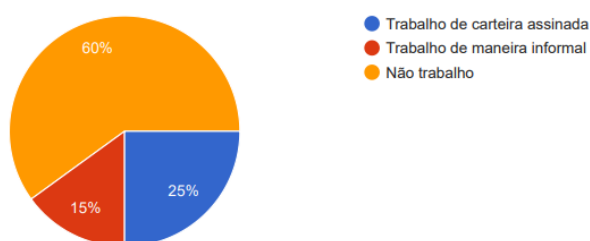
Tabela 3 – Região de moradia das estudantes cotistas de pedagogia

Região	Quantitativo
Zona Sul	2
Zona Norte	8
Zona Oeste	3
Zona Central	3
Baixada Fluminense	2
Outro	2

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

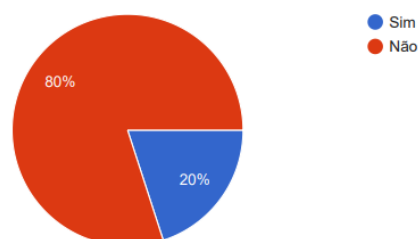
A maioria das estudantes, quando responderam ao questionário, afirmaram que não trabalham (Gráfico 6). Entretanto, se por um lado 60% não trabalham, por outro 40% das estudantes cotistas trabalham, o que não é um percentual desprezível. Além disso, conforme podemos observar no Gráfico 7, a maior parte das alunas não faz estágio não obrigatório (remunerado) e apenas 20% delas o realizam.

Gráfico 6 – Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) segundo ocupação



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

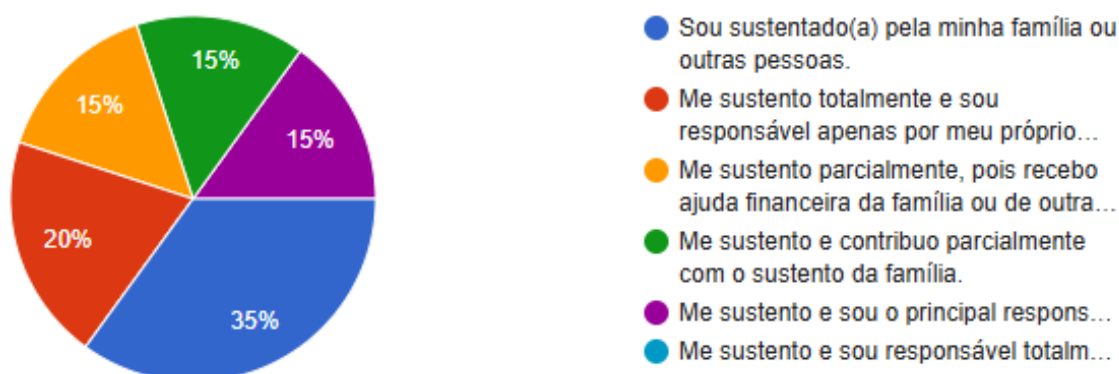
Gráfico 7 – Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) segundo informação sobre estágio não obrigatório (remunerado)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

No Gráfico 8, podemos observar a situação financeira das estudantes cotistas da turma de 2018-2. Somando 20% (que se sustentam totalmente e são responsáveis apenas por seu próprio sustento) com 15% (que se sustentam e contribuem parcialmente com o sustento da família) e também com 15% (que se sustentam e são as principais responsáveis pelo sustento da família), temos 50% das estudantes se sustentando. Em contrapartida, 35% das estudantes são sustentadas pela família ou outras pessoas e 15% se sustentam parcialmente, porque recebem ajuda financeira da família ou de outras pessoas. Assim, podemos constatar que poucas discentes dependem exclusivamente da família. Embora, como vimos anteriormente nos Gráficos 6 e 7, a maioria das estudantes não trabalhe e nem realize estágios não obrigatórios (remunerados), possivelmente, elas se sustentam de outras formas.

Gráfico 8 – Situação financeira das alunas cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Observação: As frases completas do gráfico são:

Sou sustentado(a) pela minha família ou outras pessoas.

Me sustento totalmente e sou responsável apenas por meu próprio sustento.

Me sustento parcialmente, pois recebo ajuda financeira da família ou de outras pessoas.

Me sustento e contribuo parcialmente com o sustento da família.

Me sustento e sou o principal responsável pelo sustento da família.

Me sustento e sou responsável totalmente pelo sustento da família.

Na Tabela 4, podemos perceber que a maioria das estudantes pesquisadas possui um grupo familiar pequeno, já que 15 estudantes responderam que até 3 pessoas moram na sua casa (contando com elas).

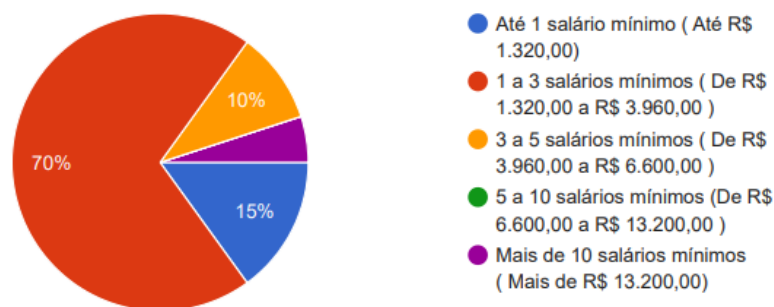
Tabela 4 – Composição familiar das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)

Intervalo	Quantidade de respostas
Até 3 pessoas	15
De 4 a 6 pessoas	5
Mais de 6 pessoas	0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Em relação à renda familiar, a maior parte das estudantes, um total de 70%, está classificada socioeconomicamente dentro das famílias com renda de 1 a 3 salários-mínimos, ou seja, com uma situação econômica menos favorecida, conforme é apresentado no Gráfico 9.

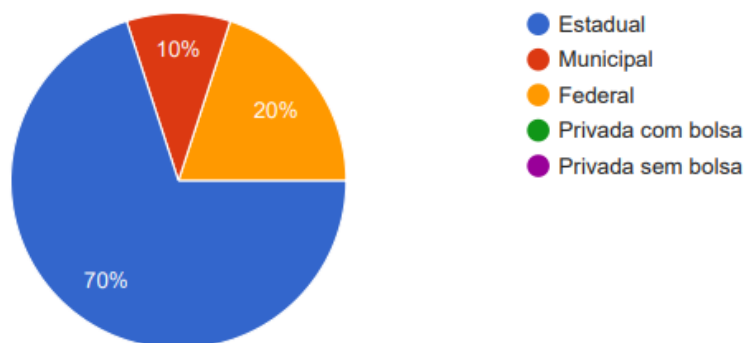
Gráfico 9 – Renda familiar das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Os dados apresentados no Gráfico 10⁷ demonstram que todas as estudantes pesquisadas concluíram ou cursaram a maior parte do ensino médio no setor público, com predominância na rede estadual de ensino.

Gráfico 10 – Conclusão do ensino médio pelas estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Em relação ao nível de escolaridade dos pais das alunas pesquisadas, percebe-se que apenas três alunas possuem pais (15%) com ensino superior completo e apenas a mãe (5%) de uma estudante possui esse grau de instrução. Podemos concluir que poucos responsáveis da amostra analisada possuem o ensino superior completo, conforme apontado nos Gráficos 11 e 12. Nesse sentido, a maioria dos pais das alunas cotistas possuem profissões que não exigem um alto grau de instrução escolar, como por exemplo ajudante de pedreiro e empregada doméstica, que foram respondidas pelas alunas no questionário.

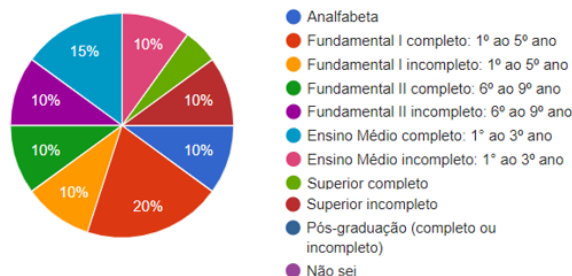
⁷ Houve 2 respostas para a rede municipal, mas o ensino médio em geral é ofertado apenas pelas redes estadual e federal.

Gráfico 11 – Nível de escolaridade do pai das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Gráfico 12 – Nível de escolaridade da mãe das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



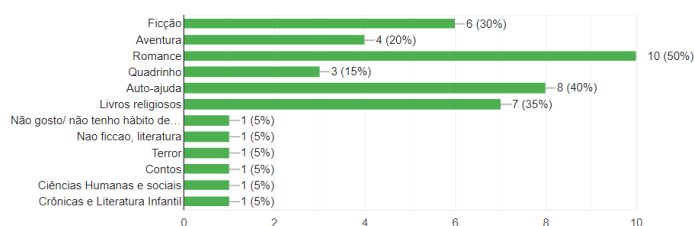
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Assim, podemos observar que as estudantes do curso de pedagogia noturno que ingressaram em 2018.2 são, de uma forma geral, oriundas da classe popular, com baixo capital econômico, que cursaram colégios estaduais públicos. Tais características são muito semelhantes com as dos jovens moradores da Maré analisados por Silva (2011).

3.4 Hábitos culturais das estudantes

Quando perguntado através do questionário o que as estudantes gostam de ler, as três opções mais escolhidas foram: romance, autoajuda e livros religiosos (Gráfico 13). Sobre ir à biblioteca, a maioria das estudantes não costuma ir, conforme podemos ver no Gráfico 14. Além disso, um pouco mais da metade delas respondeu que não costumam ir à Bienal do livro, a maioria não tem o hábito de ir à Casa da Ciência da UFRJ e ao teatro, mas 70% têm o hábito de ir a museus (Tabela 5).

Gráfico 13 – Gosto pela leitura das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Observação: A frase do gráfico completa é:
Não gosto/ não tenho hábito de ler.

Gráfico 14 Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) segundo hábito de ir à biblioteca.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Tabela 5 – Hábitos das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)

Lugares	Sim	Não
Bienal do livro	45%	55%
Casa da Ciência da UFRJ	5%	95%
Teatro	30%	70%
Museus	70%	30%

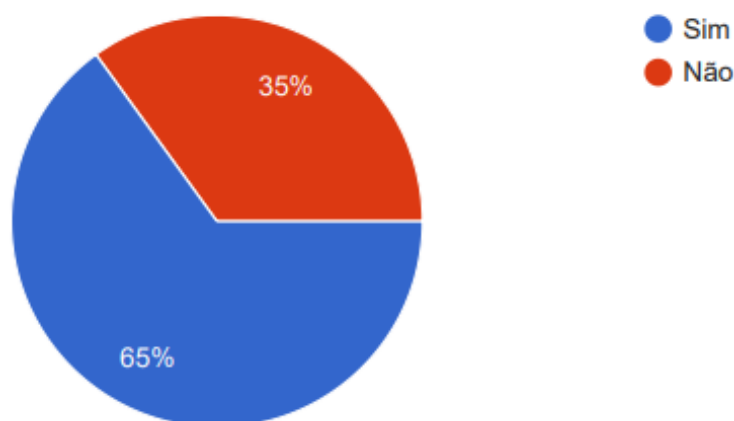
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

No que diz respeito ao que as estudantes costumam fazer no recesso e férias da universidade, os três temas mais citados, em ordem decrescente, foram: **atividades culturais, descansar e trabalhar**. Conforme podemos perceber nos relatos de três estudantes a seguir: “Ler os livros que não consigo estando estudando, pois a demanda de leituras da faculdade são grande e exigem bastante tempo e atenção. Além disso, gosto de viajar, costumo sempre ir à Búzios, passeios culturais - cinema - museu. E também vou à praia” (Respostas ao questionário, 2023); “Ler, ir à festa e descansar” (Respostas ao questionário, 2023); “Busco por uma nova fonte de renda. Trabalho bastante” (Respostas ao questionário, 2023).

Assim, podemos observar que, em relação aos hábitos culturais, apesar da maioria das estudantes ter o hábito de ler, suas preferências não estão muito ligadas às leituras do campo erudito ou relacionadas mais diretamente com a vida acadêmica. Elas não costumam ir à biblioteca, à Bienal do livro, à Casa da Ciência, ao teatro, indicando pouca familiaridade com hábitos associados a um capital cultural mais valorizado. Suas referências culturais estão mais direcionadas a uma cultura mais popular e acessível como ir à praia e festas. Podemos perceber o consumo de produtos culturais mais valorizados quando dizem que vão viajar, ao cinema e ao museu.

Podemos perceber, através do Gráfico 15, que a maioria das estudantes tem um local adequado para estudar em casa.

Gráfico 15 –Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) segundo informação sobre local adequado para estudar em casa



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

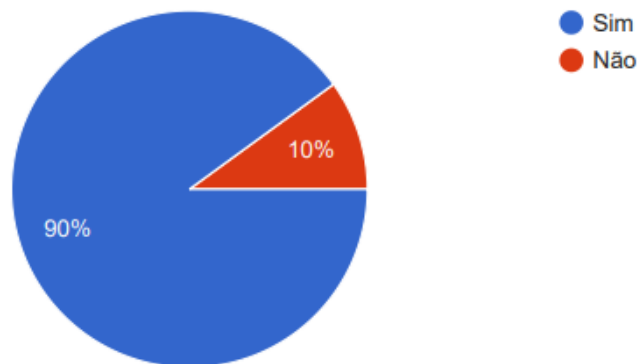
Quando perguntadas se seus pais, na medida do possível, valorizam seus estudos, a maioria respondeu que sim. As principais explicações delas, foram, em primeiro lugar, o **incentivo para ingressar/permanecer/concluir a faculdade**: “Sim. Incentivam a permanência na faculdade” (Respostas ao questionário, 2023); em segundo lugar (empatados), a valorização em função do **fato de que eles não tiveram essa oportunidade**: “Sim, valorizam que tenha chegado em um espaço que eles não tiveram acesso” (Respostas ao questionário, 2023) e a **visão dos estudos como a prioridade na vida das filhas**: “Sim. Meus pais sempre reforçaram que a prioridade da minha vida deveria ser os estudos” (Respostas ao questionário, 2023).

Na pergunta: *Seus pais, de alguma forma, investiram na sua escolaridade? Explique.*, um número maior das estudantes deu uma resposta positiva onde o tema mais mencionado foi o **material didático**: “Estudei em escola pública, mas nos investimentos paralelos, como materiais escolares, sempre tive acesso” (Respostas ao questionário, 2023), seguidos, com a mesma frequência de respostas, por **sustento**: “[...] Me sustentaram por um semestre inteiro (na universidade), minha mãe fazia hora extra para custear este primeiro semestre [...]” (Respostas ao questionário, 2023) e **cursos**: “Em relação a investimento, eu fiz curso preparatório após o ensino médio, mas não fiz curso de línguas estrangeiras ou alguma aula de dança, música e afins. Meu pai sempre achou besteira” (Respostas ao questionário, 2023).

Nesse sentido, 90% das estudantes responderam que houve alguma pessoa da sua família ou próxima que incentivou os seus estudos (Gráfico 16). As afirmações das estudantes sobre a questão anterior foram justificadas sendo as mais citadas o **apoio financeiro/psicológico**: “Sim, as pessoas que mais me apoiaram foram minha mãe e irmã, me

deram todo suporte financeiro e psicológico para continuar na universidade” (Respostas ao questionário, 2023), depois, em quantidade semelhante de respostas, a **inspiração**: “Meu amigo que passou para a UFRRJ e que fez PVS-CEDERJ, me inspirou e tracei o mesmo caminho que ele” (Respostas ao questionário, 2023) e a **ascensão social**: “Sim, toda a minha família me incentivou nos estudos independente da escolha de profissão que eu tivesse. Pois todos acreditam que esse é o único meio de ascender socialmente, se dedicando aos estudos, principalmente de ensino superior” (Respostas ao questionário, 2023).

Gráfico 16 – Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)
segundo informação se tiveram alguma pessoa que incentivou
os seus estudos



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Portanto podemos observar que, na medida do possível, a maioria das estudantes teve, por parte de seus pais, valorização, investimento e incentivo, mesmo a maior parte dos pais não tendo ensino superior. Assim como nos trabalhos de Lahire (1997) e Silva (2011) foi possível nesta pesquisa constatar que a influência de algum familiar, parente, amigo ajudou positivamente na escolaridade das alunas cotistas de pedagogia (2018.2).

3.5 Permanência das estudantes na universidade

Em relação a usar outros espaços da universidade para estudar, além das aulas, 15 estudantes responderam que não utilizam e somente 5 afirmaram que sim. Entre as que deram a resposta positiva, os outros espaços que elas mencionaram utilizar da universidade são a sala de informática e a biblioteca.

Sobre considerar-se uma estudante com autonomia, disciplina e que se dedica bastante às demandas da universidade, a maioria (11 estudantes), respondeu que se consideram, conforme relatado por uma delas, “Sim. Esforço-me para manter as notas, cumprindo as tarefas

e respeitando os prazos. Nos últimos anos consegui ler a maior parte dos textos e fazer pequenos fichamentos no caderno sobre eles” (Respostas ao questionário, 2023). Em contrapartida, 5 estudantes assumiram que não, como podemos observar na fala de uma delas, “Não, gostaria de me dedicar mais, ter mais tempo para estudar” (Respostas ao questionário, 2023), e 4 delas deram uma resposta intermediária, como por exemplo declarou uma delas, “Acredito que já tenha sido, mas hoje com as demandas intensas de trabalho (CLT), quando leio os textos e realizo os trabalhos, com muito esforço, sinto-me vitoriosa” (Respostas ao questionário, 2023).

Das 20 estudantes que responderam ao questionário, 11 afirmaram que não reprovaram em nenhuma disciplina ao longo do curso e 9 que sim. Entre os motivos alegados para reprovação em disciplinas, os principais mencionados foram os seguintes: problemas de saúde e dificuldades de conciliar trabalho e estudos.

Em relação a trancar o curso, 14 delas informaram que não trancaram e apenas 6 informaram que já trancaram alguma vez. Os motivos relatados para o trancamento foram: problemas de saúde na família, pandemia, dificuldades financeiras, decepção com o curso, mudança de instituição, entre outros.

Além disso, na pergunta: *Você já pensou em abandonar o curso? Por quê?*, a maioria (15 estudantes) relatou que sim, enquanto somente 5 estudantes declararam que não pensaram em abandonar o curso. Como justificativas das estudantes que disseram já ter pensado em abandonar temos, em termos de frequência, em primeiro lugar, as **questões relacionadas à profissão**: “Pela nossa profissão ser tão desvalorizada em todos os aspectos” (Respostas ao questionário, 2023); em segundo lugar e empatadas, as **questões financeiras**: “Sim, porque é muito difícil se manter em uma universidade [...] há poucas oportunidades de uma bolsa auxílio” (Respostas ao questionário, 2023), as **questões simbólicas**: “[...] por me questionar se eu mereço estar num ambiente universitário” (Respostas ao questionário, 2023), as **questões psicológicas**: “Sim. Saúde mental prejudicada” (Respostas ao questionário, 2023) e as **demandas da universidade**: “Sim, sempre achei fora da minha realidade de vida, a faculdade cobra muito e o retorno não é imediato” (Respostas ao questionário, 2023); em terceiro lugar, a **locomotoão até a universidade**: “Sim, pela dificuldade do trajeto [...]” (Respostas ao questionário, 2023).

Sobre o que as estudantes consideram que foi ou é essencial para permanecerem no curso, os mais citados, em ordem de frequência, foram: **rede de apoio**, seja ela familiar, do corpo acadêmico, de colegas de turma, do namorado, como podemos ver no relato de umas das estudantes, “Apoio da família, pois em boa parte do curso estava trabalhando e tinha uma jornada de estudo e trabalho muito cansativa. Conte com ajuda da minha família para seguir

adiante e chegar até aqui” (Respostas ao questionário, 2023); a **persistência**, conforme uma das estudantes declarou, “Minha força de vontade, de querer conquistar e vencer” (Respostas ao questionário, 2023); as **bolsas oriundas da política de assistência estudantil**, como afirmado por uma das estudantes, “A bolsa auxílio, sem ela é impossível permanecer [...]” (Respostas ao questionário, 2023).

Na pergunta: *Durante sua jornada universitária (trabalhos, provas, estágios, extensões, monografia) você, em algum momento, considera que a vivência na universidade te causou algum tipo de sofrimento, privação de algo ou até mesmo uma experiência dolorosa ou traumática? Explique.*, a maioria, 16 estudantes, disseram que sim e apenas 4 responderam que não. Assim, podemos perceber que a vivência das estudantes na universidade é marcada por sofrimentos. Agrupamos os temas mencionados e apresentamos aqui em ordem decrescente. Os mais citados foram: **questões psicológicas** (violência psicológica por parte de docentes, saúde mental prejudicada, exaustão mental, crise de pânico, crise de ansiedade), **privações** (de não poder relaxar, ter poucos momentos de lazer e pouco tempo para curtir a família), **demandas da universidade** (excesso de leituras, atividades e conteúdos, as exigências das disciplinas de estágio e a monografia) e **questões simbólicas** (sentimento de não pertencimento ao ambiente universitário, de inferioridade intelectual, questionamentos se merece estar na universidade) e **questões culturais** (a universidade não reconhecer que o aluno venha de outra cultura, não ter um olhar sensível para os déficits de formação escolar e exige igualmente que todos os estudantes atendam às demandas universitárias).

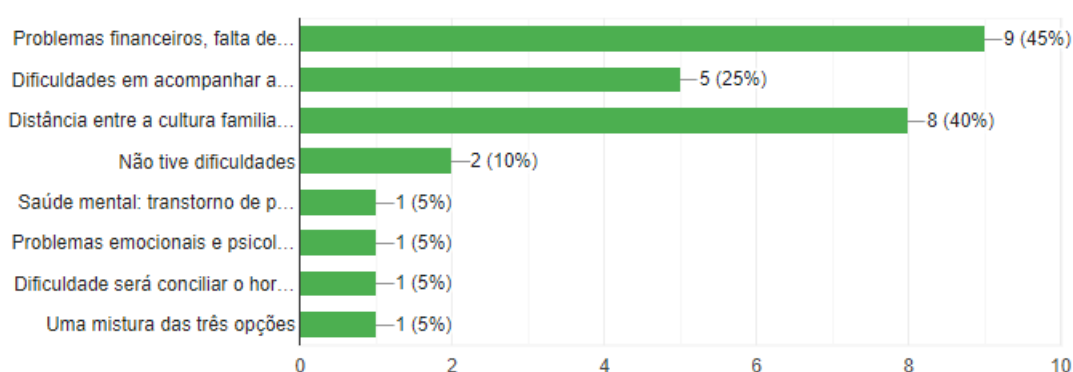
Sobre o que dificulta a permanência na universidade, as três respostas mais escolhidas pelas estudantes, de acordo com o Gráfico 17, foram:

- 1- Problemas financeiros, falta de recursos suficientes para custear as despesas com material didático, alimentação, transporte, moradia, entre outras;
- 2- Distância entre a cultura familiar e a cultura acadêmica, sensação de não pertencimento ao ambiente acadêmico, impressão de possuir baixo capital cultural exigido pela Universidade;
- 3- Dificuldades em acompanhar as aulas, em compreender e interpretar textos, na escrita acadêmica, em apresentar trabalhos, outras.

Além disso, 2 estudantes selecionaram a opção “não tive dificuldades” e outras estudantes trouxeram novas dificuldades relacionadas à saúde mental, problemas emocionais e psicológicos e em problemas de conciliar o trabalho com as demandas da universidade. Assim, já podemos responder algumas questões levantadas na introdução deste trabalho, afirmando que há empecilhos, não só de ordem material, mas também

cultural e simbólica, para a permanência das estudantes. Assim, a falta de capital cultural e simbólico valorizado pela universidade afeta a permanência na universidade. Nesse sentido, a hipótese inicial deste trabalho está confirmada em parte, uma vez que as dificuldades, como vimos, estão relacionadas ao **baixo capital econômico, cultural e simbólico**, mas, ao mesmo tempo, vão além dessas, pois, as estudantes apontaram dificuldades também com os problemas de **saúde mental** e em **conciliar o trabalho com as demandas da vida universitária**.

Gráfico 17 – As dificuldades de permanência das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Observação: As frases completas do gráfico são:

Problemas financeiros, falta de recursos suficientes para custear as despesas com material didático, alimentação, transporte, moradia, entre outras.

Dificuldades em acompanhar as aulas, em compreender e interpretar textos, na escrita acadêmica, em apresentar trabalhos, outras.

Distância entre a cultura familiar e a cultura acadêmica, sensação de não pertencimento ao ambiente acadêmico, impressão de possuir baixo capital cultural exigido pela Universidade.

Saúde mental: transtorno de personalidade bipolar.

Problemas emocionais e psicológicos causados por agentes externos, mas que foram necessários aguentar para que eu continuasse.

Dificuldade será conciliar o horário do trabalho com as atividades extras como extensão, horas complementares e estágios obrigatórios.

Na pergunta: *Qual(is) estratégia(s) você utilizou para superar as dificuldades apresentadas anteriormente?*, 18 estudantes responderam a essa questão e as soluções que apareceram foram agrupadas em: primeiro lugar, **buscar apoio financeiro**; em segundo lugar e empatados, **cuidar da saúde mental, buscar ajuda pedagógica e ter persistência**; em terceiro lugar e iguais, **dedicar-se mais aos estudos, debater sobre as dificuldades e não permanecer na universidade**⁸; em último lugar e também com o mesmo número de

⁸ Como o questionário também foi respondido por estudantes que não permaneceram no curso, suas respostas foram consideradas nesta pesquisa. Assim, duas estudantes que responderam a esta questão apontaram que não continuaram na universidade, onde uma abandonou e outra trancou o curso.

frequência, **realizar o que está dentro do alcance sem cobrança excessiva e abrir mão do trabalho.**

Sobre a questão: *Qual período você está cursando?*, a maioria de estudantes respondeu que está cursando o 11º período (Tabela 6)⁹. No momento que o questionário foi aplicado, a previsão é de que as alunas estivessem cursando o 11º período, mas, apareceram outros períodos em suas respostas como 8º, 9º e 10º. Uma das possibilidades que pode explicar elas responderem que estão cursando períodos abaixo do 11º é o trancamento de matrícula, pois, quem define o período que está sendo cursado é o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA). Quando o aluno tranca a matrícula o sistema entende que ele não cursou aquele período. Assim, o período não cursado não será considerado na contagem. Logo, o dado de que a maioria das estudantes estava no 11º período, nos mostra que, apesar das dificuldades, a maior parte delas traçou estratégias para permanecer na universidade, como vimos anteriormente, e que elas já ultrapassaram o prazo normal de integralização do curso que são 10 períodos. Portanto, podemos considerar que as estudantes irão concluir eventualmente o curso depois do prazo normal de integralização, confirmando o restante da hipótese inicial levantada na introdução deste trabalho.

Tabela 6 – Período cursado pelas estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)

Quantitativo de alunas	Período	Situação
2	4º	Cancelou/abandonou
1	6º	Abandonou
1	8º	Cursando
2	9º	Cursando
1	10º	Cursando
12	11º	Cursando
1	Não informado	Trancou

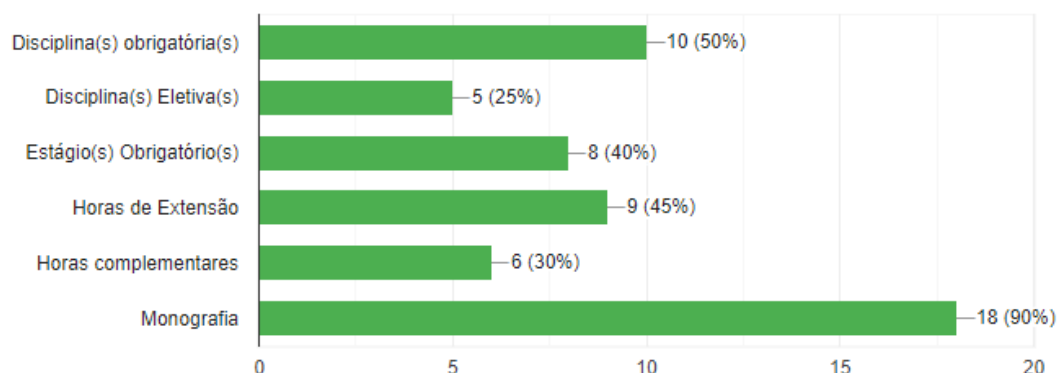
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

A respeito do que falta para concluir o curso, as três opções mais selecionadas pelas estudantes foram a monografia, seguido de disciplinas obrigatórias e horas de extensão, conforme podemos observar no Gráfico 18. Inclusive, é interessante mencionar as apresentações de Casal (2023) e Marques (2023) na 12ª Semana de Integração Acadêmica

⁹ A tabela foi elaborada com base nas respostas das estudantes. Assim, houve estudantes que não estavam mais com a matrícula ativa e foram consideradas as respostas sobre o período que elas cursaram até trancar/cancelar/abandonar o curso. Nesse sentido, por exemplo, de acordo com a tabela, há uma aluna que cursou até o 6º período e abandonou.

(SIAC) da UFRJ, trazendo a informação de que estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ, que estão no final da graduação, com frequência ficam retidos com as horas de extensão, estágios e monografia.

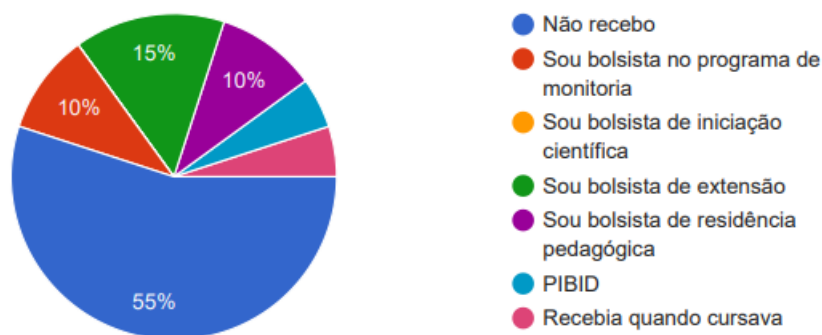
Gráfico 18 – Sobre o que falta para as estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) concluírem o curso



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Como podemos observar no Gráfico 19, um pouco mais da metade das estudantes não recebem nenhuma bolsa acadêmica da universidade. Entre as que informaram ter recebido alguma bolsa, as bolsas recebidas são de extensão, monitoria, residência pedagógica e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

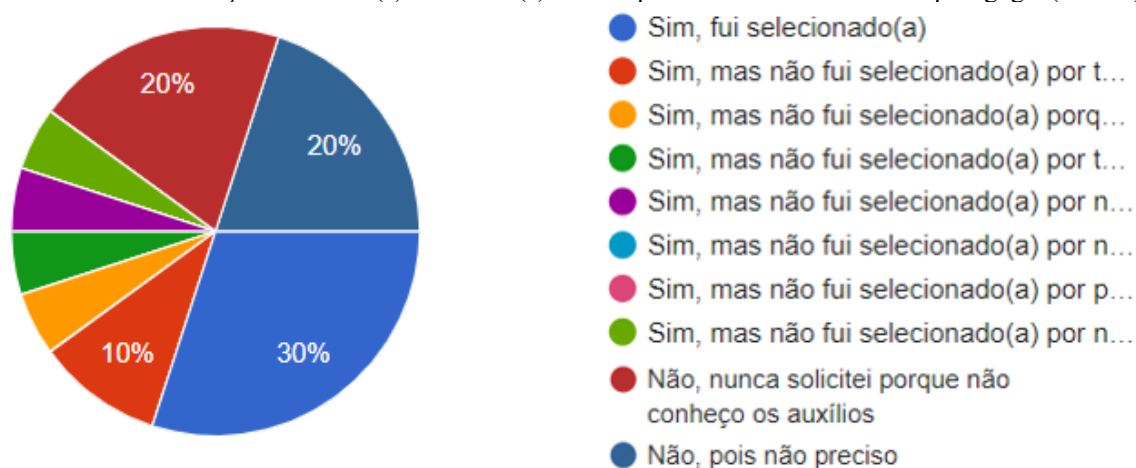
Gráfico 19 – Estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) recebem alguma bolsa acadêmica da universidade?



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado

Em relação aos auxílios financeiros da PR-7, das estudantes que informaram solicitá-los, apenas 30% foram selecionadas (Gráfico 20). Assim, conforme mostrado no Gráfico 21, a maioria, 70% das estudantes, não foram contempladas com nenhum auxílio financeiro e os auxílios financeiros mais frequentes pelas que recebem são alimentação e material didático.

Gráfico 20 – Solicitação de auxílio(s) financeiro(s) da PR7 pelas estudantes cotistas de pedagogia (2018.2)



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Observação: as frases completas da legenda do gráfico são, respectivamente:

Sim, mas não fui selecionado(a) por ter ficado em posição acima do número de vagas.

Sim, mas não fui selecionado(a) porque não enviei a documentação completa.

Sim, mas não fui selecionado(a) por ter apresentado informações incompatíveis durante o processo seletivo.

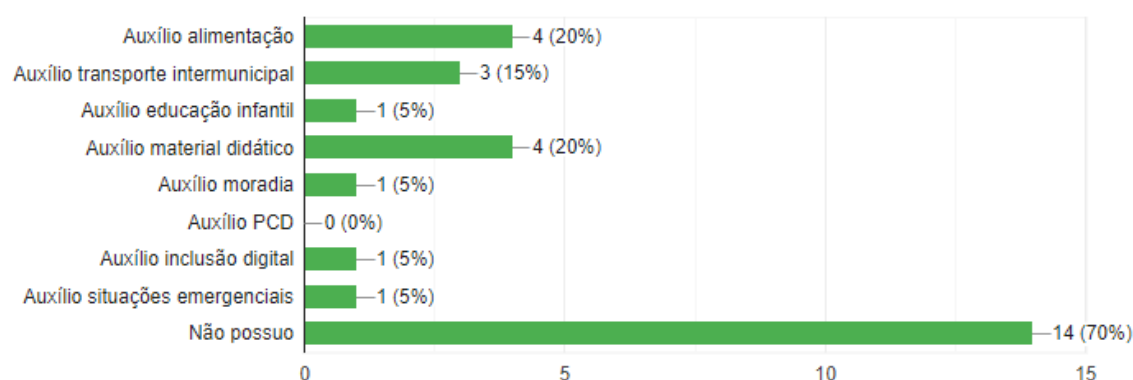
Sim, mas não fui selecionado(a) por não possuir o perfil para o benefício.

Sim, mas não fui selecionado(a) por não possuir a situação acadêmica exigida conforme o edital.

Sim, mas não fui selecionado(a) por possuir renda bruta familiar acima do valor que consta no edital.

Sim, mas não fui selecionado(a) por não poder acumular auxílios.

Gráfico 21 – Estudantes cotistas de pedagogia de 2018.2 segundo os tipos de auxílio financeiro da PR7 recebidos

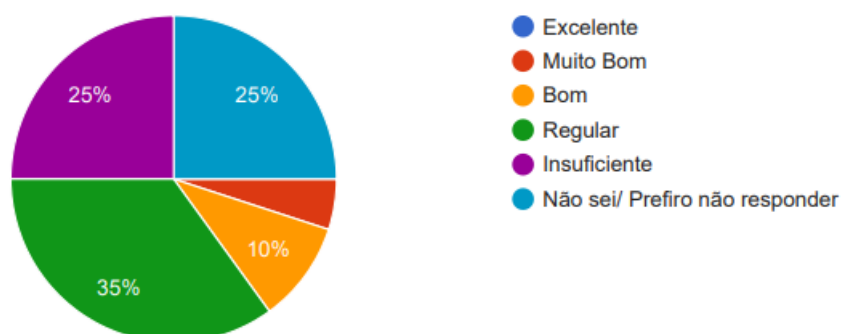


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

3.6 Percepções e recomendações das estudantes

Com relação aos auxílios financeiros atuais, como ilustrado no Gráfico 22, nenhuma estudante avaliou como excelente. Além disso, 5% das estudantes consideraram os auxílios financeiros “muito bom”, 10% delas acharam “bom”, 35% selecionaram a opção “regular” e 25% avaliaram como “insuficiente”.

Gráfico 22 – Avaliação das estudantes cotistas de pedagogia (2018.2) sobre os auxílios financeiros atuais



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do questionário aplicado.

Na questão: *Que outro auxílio financeiro você sugeriria para melhorar a permanência do estudante na Universidade?*, 14 alunas responderam a essa pergunta, mas tivemos 17 respostas, pois, se trata de uma pergunta aberta e isso permitiu que as estudantes dissessem mais de uma resposta. Assim, as respostas foram agrupadas e as principais sugestões foram: mais bolsas/maior duração das bolsas/maior valor (7 respostas), alimentação em dinheiro/jantar na faculdade (3 respostas), auxílio cultura (2 respostas), não tem sugestão (2 respostas), auxílio material (1 resposta), apoio psicológico (1 resposta), melhorar a comunicação do setor em relação às documentações exigidas (1 resposta).

É interessante observar nas respostas das alunas que algumas delas não forneceram sugestões para um novo auxílio financeiro, mas deram palpites como: aumento das vagas das bolsas auxílios já existentes, duração da bolsa até o final do curso de graduação e melhora da PR7 na comunicação com os alunos sobre os documentos exigidos para concorrer às bolsas. Além disso, podemos perceber que há respostas sugeridas por elas (jantar na faculdade e auxílio material) que poderiam se encaixar em auxílios que já existem (auxílio alimentação e auxílio material didático). Isso pode indicar um desconhecimento de algumas alunas sobre os auxílios financeiros fornecidos pela PR7.

Todas as 20 alunas concordam que apenas os auxílios financeiros não são suficientes para a permanência dos estudantes na UFRJ. Porém, tivemos apenas 18 respostas, possivelmente, porque algumas estudantes não detalharam seu ponto de vista. Após serem agrupadas, as justificativas foram: em primeiro lugar, valor do auxílio é insuficiente (4 respostas); em segundo lugar (empatadas), Bilhete Único não é suficiente (3 respostas), necessidade de maior acompanhamento de outros fatores sociais (3 respostas), sentimento de

não pertencimento/impossibilidade de participar de outras atividades (3 respostas); em terceiro lugar (também empatadas), carga horária extensa de estágio/extensão (2 respostas), problemas de saúde mental (2 respostas); em quarto lugar, auxílio educação infantil é insuficiente (1 resposta). Assim, é possível observar que a intencionalidade da pergunta é oferecer a oportunidade para as estudantes abordarem outros aspectos além do financeiro que dificultam a permanência na universidade, conforme uma das estudantes declarou:

Sim. Para estar dentro da UFRJ muitas vezes você precisa abrir mão da CLT durante algum momento da formação ou não se forma. Por exemplo, a carga horária extensa de estágios obrigatórios, eletivos ou projetos de extensão são totalmente elitistas. Quem tem disponibilidade de estar na Universidade às 15h da tarde? Os alunos do noturno sofrem muito com essa demanda (Respostas ao questionário, 2023).

Entretanto, elas continuam afirmando a questão de o valor do auxílio financeiro ser insuficiente para permanecerem na universidade. Conforme podemos perceber no relato de uma das estudantes: “Sim, pois é uma quantia pequena que não consegue suprir as necessidades dos(as) alunos(as)” (Respostas ao questionário, 2023). No entanto, podemos observar que embora os auxílios financeiros não são suficientes, eles são fundamentais para a permanência, por exemplo, como foi declarado por uma delas: “Concordo, mas acredito que são essenciais” (Respostas ao questionário, 2023). Respondendo a outra questão que foi colocada na introdução deste trabalho, podemos afirmar que a política de assistência estudantil não é suficiente para a permanência das estudantes em vários aspectos, por exemplo, na quantidade de bolsas, no valor e em atender outros fatores que dificultam a vida de estudantes na universidade.

Sobre as recomendações das estudantes para aprimorar a Política de Assistência e Permanência Estudantil na UFRJ, tivemos 23 respostas. Novamente, ao se tratar de uma pergunta aberta, foi possível que as estudantes apontassem mais de uma dica na resposta. Nesse sentido, as respostas foram agrupadas e as principais recomendações estão relacionadas, em primeiro lugar, à busca por mais recursos/ aumento de vagas/ ampliação dos valores (7 respostas); em segundo lugar, a identificar as demandas e necessidades dos alunos (6 respostas); em terceiro lugar (empatadas), às ações ligadas à saúde mental (2 respostas) e às ações para a melhoria do desempenho acadêmico (2 respostas); em quarto lugar (empatadas), à prioridade para os alunos cotistas (1 resposta), à seleção menos rigorosa (1 resposta), ao passe livre universitário intermodal e intermunicipal (1 resposta), ao acolhimento dos estudantes (1 resposta), aos auxílios financeiros para o período de estágios obrigatórios (1 resposta) e ao aumento de estágios e monitorias remuneradas na faculdade (1 resposta).

Diante de tantas dificuldades que cercam as trajetórias das estudantes na universidade, torna-se pertinente trazer que, conforme apontado por Crespo (2021), Heringer (2022a) e

Heringer (2022b), em seus trabalhos, a universidade pública tem a responsabilidade institucional de ajudar de maneira direta, traçando estratégias necessárias e dentro de suas possibilidades, para o sucesso acadêmico dos estudantes. Para que, segundo as autoras, assim, os estudantes possam concluir a graduação com sucesso dentro do tempo recomendado. Nesse sentido, as autoras explicam que a determinação e a atitude individual mais a existência de um projeto institucional possibilitam como resultado a conclusão do curso com sucesso pelos alunos. Assim, podemos entender que a permanência é uma via de mão dupla, pois, para que ela aconteça é necessário ações por parte tanto dos alunos quanto da instituição, ou seja, a conclusão do curso é responsabilidade tanto das estudantes quanto da UFRJ.

Neste capítulo, através dos dados analisados, foi possível traçar o perfil das estudantes cotistas de pedagogia da turma 2018.2. A maioria delas são mulheres, jovens, negras, solteiras, sem filhos, moradoras da zona norte do Rio de Janeiro, baixa renda, não trabalham, não dependem financeiramente (exclusivamente) da família, não possuem os pais com ensino superior completo e possuem baixo capital cultural. Além disso, todas elas tiveram a maior parte do ensino médio cursado ou concluído no setor público.

Também identificamos que as principais dificuldades para elas permanecerem na faculdade estão relacionadas à falta de capital cultural, capital econômico, capital simbólico, aos problemas de saúde mental e à conciliar o trabalho com demandas da universidade. No entanto, elas criaram estratégias para permanecer na faculdade, sendo as principais: buscar por auxílios financeiros, cuidar da saúde mental, procurar por ajuda pedagógica, ter persistência, maior dedicação aos estudos, debater sobre as dificuldades, não se cobrar em excesso e abrir mão do trabalho.

Assim, apesar das dificuldades, constatamos que das 25 estudantes cotistas que ingressaram, 16 estão com a matrícula ativa. Entretanto, a maior parte delas irão concluir eventualmente o curso depois do prazo normal de integralização, pois, a maioria das estudantes responderam que já estava cursando o 11º período e o curso tem duração de 10 períodos.

Outro dado muito relevante, é que 70% das estudantes não são beneficiadas por nenhum auxílio financeiro da PR-7. Ainda assim, elas afirmam que apenas eles não são suficientes para a permanência dos estudantes na universidade, pois, conforme respondido pelas alunas, os auxílios financeiros não são suficientes no quantitativo de bolsas disponíveis, o valor é baixo, não suprimindo as necessidades e identificam outros fatores que vão além do financeiro afetando a permanência na universidade.

Nesse sentido, as sugestões das estudantes para aprimorar a Política de Assistência e Permanência na UFRJ envolvem: mais recursos e mais vagas para que mais estudantes

consigam ser beneficiados, maior valor para atender melhor as carências deles, identificar as demandas e necessidades dos alunos, ações ligadas à saúde mental e à melhoria do desempenho acadêmico, priorizar os alunos cotistas, realizar seleção menos rigorosa para facilitar o recebimento dos benefícios, viabilizar passe livre universitário intermodal e intermunicipal, acolher os estudantes, fornecer auxílios financeiros para o período de estágios obrigatórios e aumento de estágios e monitorias remuneradas na faculdade.

Assim, como já vimos no capítulo 2, a UFRJ, mesmo com um orçamento reduzido (Heringer *et al.*, 2022), tenta atender, através de programas, serviços e auxílios financeiros, na medida do possível, as diferentes demandas que os estudantes trazem. Nesse sentido, sobre as recomendações apontadas pelas estudantes neste capítulo, não quer dizer que todas poderão ser atendidas pela instituição. Com certeza, porém, ouvir as estudantes é um passo importante e necessário para identificar as dificuldades enfrentadas por elas e refletir sobre possíveis caminhos/ações para amenizá-las. Assim, para o estudante permanecer, além dele ter as suas próprias estratégias, é necessário que a instituição se responsabilize, se mobilize e crie condições para que ele conclua o curso com sucesso (Crespo, 2021; Heringer, 2022a; Heringer, 2022b).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar ao longo deste trabalho, a fundamentação teórica nos mostra que o capital cultural é importante para que os estudantes tenham uma trajetória escolar longa, mas apenas ele não define o destino escolar dos alunos, uma vez que estudantes oriundos da classe popular, com baixo capital econômico e cultural conseguem não só ter acesso ao ensino superior como também permanecer nele. Se, por um lado, essa permanência dos alunos é cercada por diversas dificuldades, por outro, eles contam com as políticas de permanência e assistência estudantil das universidades federais e com suas próprias estratégias para permanecerem. Nesse sentido, este trabalho buscou identificar as dificuldades e estratégias das ingressantes cotistas de 2018.2 no curso de pedagogia do turno noturno da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

As principais dificuldades apontadas pelas alunas nesta pesquisa foram: financeiras, como a falta de recursos delas para custear despesas na universidade; culturais, por elas possuírem baixo capital cultural que é tão exigido pela universidade gerando, inclusive, dificuldades acadêmicas; simbólicas, através de questionamentos delas sobre merecer ou não estar na universidade, aflorando a sensação de não pertencimento ao espaço acadêmico; de saúde mental, tanto causados por agentes externos como pela vivência delas na universidade, por exemplo, exaustão mental e crise de ansiedade; em conciliar o trabalho com demandas da universidade. As principais estratégias utilizadas pelas estudantes foram buscar diferentes tipos de apoios como financeiros, pedagógicos, mental, ter persistência, uma maior dedicação aos estudos, participar de debates sobre as dificuldades. Ainda assim, algumas, infelizmente, não permaneceram.

A partir das respostas das estudantes foi constatado que somente os auxílios financeiros não são suficientes para a permanência na universidade. Sobre outros auxílios financeiros para melhorar a permanência, as alunas enfatizaram bastante a questão das quantidades e valores serem poucos, mas, também, apontaram que eles não atendem a outros fatores que dificultam a permanência, como o sentimento de não pertencimento, a impossibilidade de participar de outras atividades, a carga horária extensa de estágio e extensão, as questões de saúde mental. Elas deram sugestões de oferta de mais bolsas, maior duração e maior valor dos auxílios financeiros já existentes, sugeriram novos auxílios financeiros ligados à alimentação em dinheiro, auxílio cultura, apoio psicológico, recomendaram auxílios que já existem como jantar na faculdade (auxílio alimentação) e auxílio material (auxílio material didático) e houve a sugestão de melhorar a comunicação do setor sobre os documentos que são exigidos para conseguir os benefícios.

Nesse sentido, foram identificadas recomendações das estudantes para aprimorar a política de permanência na UFRJ, incluindo a política de assistência estudantil, por exemplo: buscar por mais recursos, aumentar o número de vagas para os auxílios, ampliar os valores deles, identificar as necessidades e demandas dos estudantes, realizar ações voltadas para a saúde mental e o desempenho acadêmico dos estudantes, dar prioridade para os estudantes que ingressaram por cota, realizar processo seletivo menos rigoroso para facilitar o recebimento dos benefícios, possibilitar o passe livre universitário intermodal e intermunicipal, acolher os estudantes, fornecer auxílios financeiros para o período de estágios obrigatórios e aumentar estágios e monitorias remuneradas na faculdade.

Diante de tantas sugestões das estudantes para melhorar a permanência na UFRJ, percebe-se que muitas, principalmente as financeiras, podem ser uma possibilidade bem remota de serem atendidas, pois, como já foi mencionado neste trabalho, a instituição tem um orçamento reduzido por conta dos cortes que vem sofrendo ao longo dos anos. Ainda assim, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir para uma reflexão de possíveis caminhos e ações que não envolvem tanto a questão financeira. A partir das falas das estudantes e também pensando na minha trajetória enquanto aluna cotista, que faço parte desta turma, acredito ser possível que a UFRJ realize algumas ações que não demandam necessariamente recursos, tais como: palestras com temáticas de promoção de saúde mental; realizar eventos de acolhimento para que os estudantes se sintam mais integrados e pertencentes a este espaço que por vezes é muito excludente; ter projetos de apoio pedagógico para ajudar nas dificuldades acadêmicas; divulgar eventos culturais gratuitos possibilitando mais acesso ao capital cultural; flexibilização do currículo com menos horas de estágio obrigatório e extensão, pois é preciso quebrar essa idealização de que para se ter uma formação de qualidade é preciso ter um currículo “pesado” com muitas horas a serem cumpridas; disponibilizar mais atividades acadêmicas no turno da noite para que as estudantes do noturno possam participar; permitir que as estudantes possam optar por realizar os estágios obrigatórios em escolas mais acessíveis em termos de localização e custo; possibilitar que as horas de estágio não obrigatório (remunerado) sejam convertidas em horas de estágio obrigatório.

Em resposta às questões levantadas na introdução deste trabalho, constatou-se que a política de assistência estudantil não é suficiente para a permanência das estudantes em vários aspectos como na quantidade de bolsas, no valor e em atender outros elementos que dificultam a vida de estudantes na universidade; existem empecilhos, não só de ordem material, mas também cultural e simbólica, para a permanência das estudantes; Assim, a falta de capital cultural e simbólico valorizado pela universidade afeta a permanência na universidade. Com

isso, temos que a hipótese inicial está confirmada em parte, já que as dificuldades, como vimos, estão ligadas ao baixo capital econômico, cultural e simbólico, mas, ao mesmo tempo, vão além desses aspectos, gerando outras dificuldades para as estudantes permanecerem na UFRJ, por exemplo, problemas de saúde mental e dificuldade em conciliar o trabalho com as demandas acadêmicas. Apesar das dificuldades, a maioria das estudantes estava com a matrícula ativa e cursando o 11º período. Isso demonstra que a maior parte delas traçou estratégias para permanecer na universidade, como já observamos, e eventualmente irão concluir o curso depois do prazo normal de integralização (10 períodos) confirmando o restante da hipótese deste trabalho.

Apesar das questões levantadas nesta pesquisa, reconheço a importância das políticas de permanência e assistência estudantil oferecidas pela UFRJ e também da ampliação do valor das bolsas acadêmicas¹⁰ e de cunho assistencial¹¹ no atual governo.

Podemos concluir que esta pesquisa cumpriu o seu propósito, contribuiu para explicar a relação entre capital cultural e a trajetória escolar, identificou os programas, serviços e auxílios que a UFRJ tem para a permanência, as principais dificuldades de permanência das estudantes, suas estratégias, as recomendações das estudantes para aprimorar a política de permanência e assistência da instituição.

Além disso, independente deste trabalho focar em uma turma noturna de pedagogia, espera-se que ele contribua para melhorar a experiência das estudantes de pedagogia na UFRJ, contribuindo para que seja menos penosa e sofrida, como muitas vezes é apontado pelos estudantes. Esperamos que, através deste conhecimento, seja possível contribuir para diminuir a desigualdade educacional e social.

Por fim, apesar das estudantes cotistas enfrentarem muitas barreiras, e em sua maioria estarem atrasadas para a conclusão do curso, elas conseguem superar essas dificuldades e permanecer na universidade. É preciso enfatizar, como já foi mencionado neste trabalho, a importância das ações não apenas das estudantes como também da universidade para que o sucesso nas trajetórias das estudantes aconteça, ou seja, que elas possam passar a concluir o curso dentro do prazo normal de integralização. Assim, torna-se importante pesquisar mais

¹⁰ Houve um aumento nas bolsas acadêmicas como de monitoria, iniciação científica e extensão que passaram de R\$ 400 para R\$ 700. Disponível no endereço: <https://conexao.ufrj.br/2023/03/ufrj-reajustara-bolsas-de-iniciacao-cientifica/#:~:text=Os%20aumentos%20variam%20entre%2025,que%20ter%C3%A3o%20acr%C3%A9scimo%20de%20200%25>.

¹¹ Em relação aos auxílios financeiros da PR7, todos foram reajustados em 20%, com exceção do Auxílio Permanência, que passou de R\$460,00 para R\$700,00. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2023/03/pro-reitoria-de-politicas-estudantis-pr-7-anuncia-reajuste-de-todos-os-auxilios-financeiros/>

sobre ações cabíveis por parte da universidade que ajudem as estudantes a reduzirem o tempo que demoram para concluir o curso.

REFERÊNCIAS

BORGES, Jéssica Ribeiro Menezes. **Democratização do Ensino Superior: uma análise dos concluintes do curso de pedagogia na UFRJ**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 217-227.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispões sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Casa Civil. Brasília: julho de 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 08 abr. 2024.

CASAL, Maria Clara Rocha. Evasão e retenção de alunos do curso de Pedagogia da UFRJ: um problema individual ou coletivo? In: Semana de Integração Acadêmica da UFRJ (SIAC), Rio de Janeiro - RJ, **UFRJ**, 2023.

CONSUNI. (2018a). **Resolução n.19, de dezembro de 2018**. Institui o Complexo de Formação de Professores na Estrutura Média da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: https://formacaodeprofessores.ufrj.br/wpcontent/uploads/2022/10/Resolucao_n_19_de_2018.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

CONSUNI. (2018b). **Resolução n.20, de dezembro de 2018**. Aprova o Regimento do Complexo de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: https://formacaodeprofessores.ufrj.br/wp-content/uploads/2022/10/Resolucao_n_20_de_2018.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

CONSUNI. 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: 01 jun. 2024.

CONSUNI. **Resolução n.2, de fevereiro de 2019**. Regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: https://consuni.ufrj.br/images/Resolucoes/Resolucao_n_02_de_2019_alt1.pdf. Acesso em: 03 jun. 2024.

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, 2021.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (FE/UFRJ). **Projeto Pedagógico de Curso (PCC): Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Rio de Janeiro, 2007 (atualizado em 2015).

HERINGER, R. Permanência Estudantil no Ensino Superior Público Brasileiro: Reflexões a partir de dez anos de pesquisas. **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 37, n. 2, jul./dez., 2022a. DOI: [https://doi.org/10.33148/CES\(2143\)](https://doi.org/10.33148/CES(2143)). Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>. Acesso em: 4 mar. 2024.

HERINGER, Rosana et al. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros - O caso da UFRJ. In: HERINGER, Rosana; CARREIRA, Denise (Orgs.). **10 anos da Lei de Cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro, RJ: Faculdade de Educação da UFRJ: Ação Educativa, 2022. p. 264-335. Disponível em: https://pesquisaleidecotas.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Livro_Lei_de_Cotas.pdf. Acesso em: 14 mar. 2024.

HERINGER, Rosana; CARREIRA, Denise. Introdução. In: HERINGER, Rosana; CARREIRA, Denise (Orgs.). **10 anos da Lei de Cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro, RJ: Faculdade de Educação da UFRJ: Ação Educativa, 2022. p.7-12. Disponível em: https://pesquisaleidecotas.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Livro_Lei_de_Cotas.pdf. Acesso em: 14 mar. 2024.

HERINGER, R. Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA): elementos para reflexão sobre o caso brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, v.38, e78962, p.1-23, mar. 2022b. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.78962>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/tLX6nNnBfpqk4ZmZCcJMZmv/?lang=pt#>. Acesso em: 19 ago. 2024.

HONORATO, Gabriela de Souza; VARGAS, Hustana Maria; HERINGER, Rosana Rodrigues. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: Refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS (38., 2014: Caxambu, MG). **Anais [...]**. Caxambu, MG: ANPOCS, 2014. p. 1-25

JANOARIO, Ricardo de Souza. Conclusão. In: JANOARIO, Ricardo de Souza. **A Coragem da Verdade: Acesso, permanência e política de ação afirmativa para negros na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) na visão dos gestores**. 2013. 285 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. p.256-264.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

MARQUES, Lilian. Desafios para o sucesso acadêmico no curso de Pedagogia da UFRJ: Perspectiva estudantil. In: Semana de Integração Acadêmica da UFRJ (SIAC), Rio de Janeiro - RJ, **UFRJ**, 2023.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v.23, n.78, p. 15-36, abr. 2002.

PR-7. (2023a). **Guia da PR7 para o calouro**. Disponível em: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/2022/Diped/guia_da_pr7_para_o_calouro_vs2.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.

PR-7. (2023b). **Edital de Convocação nº 951/2023 CONVOCAÇÃO PARA SOLICITAÇÃO DO AUXÍLIO PERMANÊNCIA 2023-2**. Disponível em: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/2023/DAE/Edital951AuxPermanencia_1.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

PR-7. (2023c). **EDITAL DE SELEÇÃO Nº 965/2023 PROGRAMA DE AUXÍLIOS 2023-2**. Disponível em: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/2023/Edital_de_Auxilios_2023_2/Edital965.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

PR-7. (2024). **Apresentação PR7**. Disponível em: <https://politicasestudantis.ufrj.br/index.php/apresentacaocoordenacao>. Acesso em: 03 jun. 2024.

PRADO, Ruth Maria Moraes Oliveira. Ações para a permanência estudantil nas áreas STEM e o caso da escola de engenharia (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ). In: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos et al. (Orgs.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. 1 ed. São Carlos – SP: Pedro & João Editores, 2020. p. 373-396. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wpcontent/uploads/2022/01/ebookapoio-pedagocc81gico-2-1.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2024.

SANTOS, Matheus do Nascimento; MACEDO, Jussara Marques de. Políticas de ações afirmativas na Universidade Federal do Rio de Janeiro: uma análise a partir da experiência do Curso de História. **Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 161- 179, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64907/33487>. Acesso em: 22 mai. 2024.

SILVA, Jailson de Souza e. **"Por que uns e não outros?"**: Caminhada de jovens pobres para a universidade. 2. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

UFRJ. Complexo de Formação de Professores. **GOP – GRUPO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://formacaodeprofessores.ufrj.br/gop/>. Acesso em: 19 de jun. 2024.

VARGAS, Hustana Maria; HERINGER, Rosana Rodrigues. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.25, n.72, p.1-36, jul. 2017.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Pesquisa sobre as dificuldades de permanência enfrentadas pelos alunos cotistas do curso de Pedagogia (Noturno) da UFRJ que ingressaram em 2018.2.

Este questionário faz parte da etapa de coleta de dados que integra a pesquisa de monografia sobre permanência no ensino superior. Sua colaboração é extremamente importante e destaco que as informações coletadas serão analisadas de forma a garantir seu anonimato.

*Obrigatório

Bloco I: identificação

***1-Você ingressou no curso de pedagogia por qual modalidade de ação afirmativa:**

- ☐ Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- ☐ Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- ☐ Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- ☐ Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- ☐ Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- ☐ Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

***2- Qual período você está cursando? (exemplo: 11º período)**

***3- Qual a sua idade?**

***4- Qual seu sexo?**

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

☐ Outro. Especificar.

***5- Qual seu estado civil?**

☐ Solteiro

☐ Casado/ União estável

☐ Divorciado/Separado

☐ Viúvo

☐ Outro. Especificar.

***6- Você tem filhos?**

☐ Não

☐ Um filho(a)

☐ Dois filhos (as)

☐ Três filhos (as) ou mais

***7- Em relação a sua raça/cor/etnia, você se considera?**

☐ Preta

☐ Parda

☐ Indígena

☐ Amarela

☐ Branca

***8- Onde você mora? (Bairro e Município)**

***9- O que você gosta de ler? (Escolha até 3 opções)**

☐ Ficção

☐ Aventura

☐ Romance

☐ Quadrinho

☐ Autoajuda

☐ Livros religiosos

☐ Outro. Especificar:

☐ Não gosto/ não tenho hábito de ler

***10- Você tem o hábito de ir à biblioteca?**

- ☐ Sim, somente da UFRJ
- ☐ Sim, da UFRJ e em outra(s).
- ☐ Sim, em outra(s) biblioteca(s) sem ser da UFRJ
- ☐ Não costumo ir

***11- Você tem o hábito de ir à Casa da Ciência da UFRJ?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***12- Você tem o hábito de ir a museus?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***13- Você tem o hábito de ir ao teatro?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***14- Você tem o hábito de ir à Bienal do livro?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***15- Você trabalha (sem incluir estágio)?**

- ☐ Trabalho de carteira assinada
- ☐ Trabalho de maneira informal
- ☐ Não trabalho

***16- Você faz estágio não obrigatório (remunerado)?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

17- Incluindo você, quantas pessoas moram na sua casa?**18- Qual a sua renda familiar (soma das rendas de todas as pessoas que residem na sua casa)?**

- ☐ Até 1 salário-mínimo (Até R\$ 1.320,00)
- ☐ 1 a 3 salários-mínimos (De R\$ 1.320,00 a R\$ 3.960,00)

- ☐ 3 a 5 salários-mínimos (De R\$ 3.960,00 a R\$ 6.600,00)
- ☐ 5 a 10 salários-mínimos (De R\$ 6.600,00 a R\$ 13.200,00)
- ☐ Mais de 10 salários-mínimos (Mais de R\$ 13.200,00)

***19- Assinale a opção que melhor descreve seu caso.**

- ☐ sou sustentado(a) pela minha família ou outras pessoas.
- ☐ Me sustento totalmente e sou responsável apenas por meu próprio sustento.
- ☐ Me sustento parcialmente, pois recebo ajuda financeira da família ou de outras pessoas.
- ☐ Me sustento e contribuo parcialmente com o sustento da família.
- ☐ Me sustento e sou o principal responsável pelo sustento da família.
- ☐ Me sustento e sou responsável totalmente pelo sustento da família.
- ☐ Outro. Especificar...

Bloco II: informações sobre a família e anteriores ao ingresso na UFRJ

***20- Qual a escolaridade do seu pai?**

- ☐ Analfabeto
- ☐ Fundamental I completo (1º ao 5º ano)
- ☐ Fundamental I incompleto (1º ao 5º ano)
- ☐ Fundamental II completo (6º ao 9º ano)
- ☐ Fundamental II incompleto (6º ao 9º ano)
- ☐ Ensino Médio completo (1º ao 3º ano)
- ☐ Ensino Médio incompleto (1º ao 3º ano)
- ☐ Superior completo
- ☐ Superior incompleto
- ☐ Pós-graduação (completo ou incompleto)
- ☐ Não sei

***21- Qual profissão/ocupação do seu pai?**

***22- Qual a escolaridade da sua mãe?**

- ☐ Analfabeto

- ☐ Fundamental I completo: 1º ao 5º ano
- ☐ Fundamental I incompleto: 1º ao 5º ano
- ☐ Fundamental II completo: 6º ao 9º ano
- ☐ Fundamental II incompleto: 6º ao 9º ano
- ☐ Ensino Médio completo: 1º ao 3º ano
- ☐ Ensino Médio incompleto: 1º ao 3º ano
- ☐ Superior completo
- ☐ Superior incompleto
- ☐ Pós-graduação (completo ou incompleto)
- ☐ Não sei

***23- Qual profissão/ocupação da sua mãe?**

***24- Você tem um local adequado para estudar em casa?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***25- Seus pais, na medida do possível, valorizam seus estudos? Explique.**

***26- Seus pais, de alguma forma, investiram na sua escolaridade? Explique.**

***27- Em que tipo de escola você concluiu ou cursou a maior parte do Ensino Médio?**

- ☐ Estadual
- ☐ Municipal
- ☐ Federal
- ☐ Privada com bolsa
- ☐ Privada sem bolsa

***28- Houve alguma pessoa da sua família ou próxima que incentivou os seus estudos?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

29- Caso tenha respondido “Sim” na pergunta anterior, justifique sua resposta.

Bloco III: vivência na UFRJ

***30- Você recebe alguma bolsa acadêmica da Universidade?**

- ☐ Não recebo
- ☐ Sou bolsista no programa de monitoria
- ☐ Sou bolsista de iniciação científica
- ☐ Sou Bolsista de extensão
- ☐ Sou bolsista de residência pedagógica
- ☐ Outro. Especificar...

***31- O que falta para você concluir o curso de pedagogia?**

- ☐ Disciplina(s) obrigatória(s)
- ☐ Disciplina(s) Eletiva(s)
- ☐ Estágio(s) Obrigatório(s)
- ☐ Horas de Extensão
- ☐ Horas complementares
- ☐ Monografia

***32- Você já reprovou em alguma disciplina? Se sim, por qual (is) motivo(s) você acredita que isso aconteceu?**

***33- Você já trancou alguma vez o curso? Se sim, por quê?**

***34- Você já pensou em abandonar o curso? Por quê?**

***35- O que você considera que foi/é essencial para permanecer no curso?**

***36- O que você costuma fazer no recesso e férias da Universidade?**

***37- Além das aulas, você usa outros espaços da Universidade para estudar? Quais? Por quê?**

***38- Você se considera um(a) estudante com autonomia, disciplina e que se dedica bastante às demandas da Universidade? Justifique.**

***39- Durante sua jornada universitária (trabalhos, provas, estágios, extensões, monografia) você, em algum momento, considera que a vivência na universidade te causou algum tipo de sofrimento, privação de algo ou até mesmo uma experiência dolorosa ou traumática? Explique.**

Bloco IV: assistência estudantil e permanência

***40- O que dificulta sua permanência na Universidade?**

☐ Problemas financeiros, falta de recursos suficientes para custear as despesas com material didático, alimentação, transporte, moradia, entre outras.

☐ Dificuldades em acompanhar as aulas, em compreender e interpretar textos, na escrita acadêmica, em apresentar trabalhos, outras.

☐ Distância entre a cultura familiar e a cultura acadêmica, sensação de não pertencimento ao ambiente acadêmico, impressão de possuir baixo capital cultural exigido pela Universidade.

☐ Não tive dificuldades

☐ Outro. Especificar...

41- Qual(is) estratégia(s) você utilizou para superar as dificuldades apresentadas anteriormente?

***42-Você já solicitou auxílio(s) financeiro(s) da PR7?**

☐ Sim, fui selecionado(a)

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por ter ficado em posição acima do número de vagas

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) porque não enviei a documentação completa

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por ter apresentado informações incompatíveis durante o processo seletivo

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por não possuir o perfil para o benefício

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por não possuir a situação acadêmica exigida conforme o edital

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por possuir renda bruta familiar acima do valor que consta no edital

☐ Sim, mas não fui selecionado(a) por não poder acumular auxílios

☐ Não, nunca solicitei porque não conheço os auxílios

☐ Não, pois não preciso.

***43-Você é contemplada com algum auxílio financeiro da PR7? Se sim, qual(is)?**

- ☐ Auxílio alimentação
- ☐ Auxílio transporte intermunicipal
- ☐ Auxílio educação infantil
- ☐ Auxílio material didático
- ☐ Auxílio moradia
- ☐ Auxílio PCD
- ☐ Auxílio inclusão digital
- ☐ Auxílio situações emergenciais
- ☐ Não possuo

***44-Como você avalia os auxílios financeiros atuais?**

- ☐ Excelente
- ☐ Muito Bom
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Insuficiente
- ☐ Não sei/ Prefiro não responder

45- Que outro auxílio financeiro você sugeriria para melhorar a permanência do estudante na Universidade?

***46-Você concorda que apenas os auxílios financeiros não são suficientes para a permanência dos estudantes na Universidade? Explique.**

***47-Qual(is) recomendação(s) você daria para aprimorar a Política de Assistência Estudantil na UFRJ?**

Obrigada!

Suas respostas foram salvas com sucesso.

ANEXO A – CURRÍCULO A SER CUMPRIDO POR ESTUDANTES INGRESSANTES A PARTIR DE 2015/2

Noturno

1º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF240	Fundamentos Sociológicos da Educação	4	60
EDF113	História da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF417	Introdução ao Pensamento Científico em Educação	4	60
EDF120	Filosofia da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF122	Psicologia do Desenv. e Educação	4	60

2º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 231	Filosofia da Educação Contemporânea	4	60
EDF 364	Sociologia da Educação Brasileira	4	60
EDF 232	Psicologia da Aprendizagem e Educação	4	60
EDF 121	História da Educação Brasileira	4	60
EDF 418	Antropologia na Educação	4	60
Optativa	GrupoExtensão		40

3º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 647	Linguagem Corporal na Educação	2	45
EDD 235	Educação e Comunicação I	3	45
EDF 233	Bases Biológicas da Aprendizagem	4	60
EDA 234	Educação Brasileira	4	60
EDF 351	Concepções e Práticas da Educação Infantil	4	60
Optativa	GrupoExtensão		45

4º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 350	Alfabetização e Letramento	4	60
EDA 351	Questões Atuais da Educação Brasileira	4	60
EDD 243	Curriculo	4	60
EDD 241	Didática	4	60
EDF 607	Fundamentos da Educação Especial	4	60
Optativa	GrupoExtensão		60

5º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 244	Metodologia da Pesquisa em Educação	4	60
EDD 646	Planejamento de Currículo e Ensino	4	60
EDD 172	Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem	4	60
EDD 478	Arte-Educação	3	45
EDWU21	Prática de Ensino em Magistério	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

6º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD176	Didática das Ciências da Natureza	4	60
EDD362	Didática da Matemática	4	60
EDA612	Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais	4	60
EDF363	Psicopedagogia e Educação	4	60
EDWU24	Prática em Política e Administração Educacional	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

7º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD361	Didática da Língua Portuguesa	4	60
EDD175	Didática das Ciências Sociais	4	60
EDF608	Pesquisa em Educação	4	60
EDF609	Educação Popular e Movimentos Sociais	4	60
EDWU11	Prática de Ensino em Educação Infantil	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

8º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDW480	Monografia	2	60
EDD648	Abordagens Didáticas em Educação de Jovens e Adultos	4	60
EDA604	Políticas Públicas em Educação	4	60
EDA242	Organização do Trabalho Pedagógico	3	45
EDWU01	Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

9º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF419	Educação e Trabalho	4	60
EDD636	Educação e Comunicação II (Libras)	3	60
EDA480	Educação Comparada	4	60
EDWU25	Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45
AAC	Atividade Acadêmica Complementar	2	100

10º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDWK02	Orientação de Monografia	1	45
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45