



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE

FRANCY LAURA CORREIA GOMES DOS PASSOS

**A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS COTISTAS NOS CURSOS DE ENGENHARIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO: um estudo de caso na
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - PE**

RECIFE

2020

FRANCY LAURA CORREIA GOMES DOS PASSOS

**A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS COTISTAS NOS CURSOS DE ENGENHARIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO: um estudo de caso na
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – Mestrado Profissional do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública para o Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Fernanda dos Santos Alencar

RECIFE

2020

Catálogo na Fonte

Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

P289p Passos, Francy Laura Correia Gomes dos

A permanência dos alunos cotistas nos Cursos de Engenharia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: um estudo de caso na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho-PE / Francy Laura Correia Gomes dos Passos. – 2020.

148 folhas: il. 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Fernanda dos Santos Alencar

Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2020.

Inclui referências e apêndices.

1. Ações afirmativas. 2. Lei de cotas. 3. Condições de permanência. I. Alencar, Maria Fernanda dos Santos (Orientadora). II. Título.

351 CDD (22. ed.)

UFPE (CSA 2020 – 076)

FRANCY LAURA CORREIA GOMES DOS PASSOS

**A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS COTISTAS NOS CURSOS DE ENGENHARIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO: um estudo de caso na
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – Mestrado Profissional do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovada em: 29/05/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Fernanda dos Santos Alencar (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Emanuela Sousa Ribeiro (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr^o Eduardo Jorge Lopes da Silva (Examinador Externo)
Universidade Federal da Paraíba

Dedico este trabalho aos meus queridos pais, Laurinete e João Felício,
e a todos que torceram, oraram e me incentivaram.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade concedida, pelo cuidado e por estar sempre presente em minha vida com sua infinita bondade e misericórdia. Que me guiou pelas dificuldades e permitiu que eu concluísse mais essa etapa.

À minha família pelo amor, incentivo e apoio de sempre, em especial aos meus pais Laurinete e João Felício, ao meu irmão Anderson e ao meu marido Bruno, companheiro de todas as horas.

Aos meus tios, Eufrázio e Aldemária por terem incentivado meus estudos, obrigada por acreditar.

À Prof^a. Dr^a. Fernanda Alencar, minha orientadora, que sempre com muita dedicação, competência, seriedade e serenidade me guiou nessa jornada, mostrando os caminhos na construção deste trabalho. Muito obrigada.

À banca de qualificação do mestrado, na pessoa do Prof. Dr. Eduardo Jorge e da Prof^a. Dr^a. Emanuela Ribeiro, pelas preciosas contribuições em seus questionamentos e sugestões que foram fundamentais para enriquecer e delinear os rumos da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste pelo comprometimento, disponibilidade, paciência e dedicação.

À secretaria do programa, na pessoa de Juliana Henrique, por toda atenção, solicitude e gentileza.

Aos colegas de mestrado da turma XVI pela amizade, convivência, troca de experiência e pelos bons e maus momentos compartilhados. Agradeço, em especial, a Ana Paula pelo ouvido atento para escutar minhas angústias, ansiedades, desabafos e dúvidas.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco que me recebeu primeiramente como aluna e depois como servidora. Agradeço à gestão da Reitora Prof^a. Dr^a. Maria José de Sena e do Vice-Reitor Prof^o. Dr. Marcelo Brito Carneiro Leão pela oportunidade de participar dessa maravilhosa qualificação.

À Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho, na pessoa da Coordenadora Geral Prof^a. Dr^a. Amanda de Paula, pela flexibilidade e compreensão nos momentos importantes para o desenvolvimento desse trabalho. Aos coordenadores de curso pela disponibilidade e prontidão em contribuir. Aos secretários dos cursos e a todos que compõem o Apoio Didático pela cooperação e presteza em um momento decisivo para a coleta de dados: vocês foram

fundamentais! À Keila Coutinho, Germana Nascimento e Sibelly Bento que acompanharam minha trajetória sempre incentivando, contribuindo e ouvindo meus desabafos.

Aos discentes cotistas da UACSA que, mesmo no período de provas finais, dedicaram um tempinho para contribuir com suas percepções e tornar possível a realização deste trabalho.

À Ana Pequeno que me incentivou a iniciar essa jornada que mudaria a minha vida. A Jonathan Reis, sempre muito solícito e ótimo colega de trabalho. À gestão do Departamento de Engenharia Agrícola, na pessoa do Prof. Dr. Veronildo Oliveira e da Prof^a. Dr^a Marianne Barboza.

A todos que, com palavras, ações ou orações, contribuíram de alguma forma para a realização deste mestrado. Sem vocês, não seria possível iniciar e nem concluir essa importante etapa da minha vida. Gratidão!

Reconhecer que a história é tempo de possibilidade e não de determinismos, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável (FREIRE, 2011, p. 20).

RESUMO

Com o advento da Lei 12.711/2012, a Lei de Cotas, 50% das vagas das Instituições Federais de Educação superior passaram a ser ocupadas pelos estudantes que cursaram os três últimos anos da educação básica em escolas públicas. A Lei de Cotas constitui uma ação que, aliada ao REUNI, PROUNI, FIES, ENEM, SISU e PNAES, representou um significativo avanço no processo de democratização à educação superior, permitindo o acesso a um público historicamente excluído a essa etapa da educação. Entretanto, a inclusão apenas não supre o processo de democratização, as políticas direcionadas à educação superior precisam ir além do acesso e garantir permanência para os estudantes cotistas que, muitas vezes, já ingressam na universidade em situação de vulnerabilidade social. Nesse contexto, este trabalho buscou analisar as condições de permanência dos estudantes cotistas. Para realizar essa análise o campo da pesquisa é a Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA) e seus cinco cursos de engenharia. Os sujeitos são os alunos que ingressaram na instituição por intermédio da Lei de Cotas no período de 2016-2018. Para compreender a permanência, utilizamos as concepções teóricas de Santos (2009) que entende a permanência sob duas dimensões: a material e a simbólica. A perspectiva teórica de Santos (2009) aliada às concepções de Coulon (2008), Mayorga e Souza (2012), Almeida (2007), Zago (2006) contribuíram para o desenvolvimento deste estudo. Metodologicamente, a pesquisa se caracteriza como de métodos mistos. Em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. Em um segundo momento, foi realizada a coleta de dados através da aplicação de questionário que buscou construir o perfil socioeconômico e acadêmico do estudante cotista. Os dados adquiridos dessa etapa foram tratados estatisticamente através do software IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Em seguida, foram realizadas cinco entrevistas semiestruturadas que buscaram aprofundar os elementos presentes no questionário, como também contribuíram para perceber as dificuldades e estratégias de permanência dos discentes cotistas. As entrevistas e os resultados dos questionários foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). A partir da análise dos resultados foi possível construir o perfil dos estudantes cotistas da UACSA e conhecer como ocorre seu processo de formação e permanência, como também foi possível perceber as principais dificuldades e as estratégias utilizadas para superar as circunstâncias e permanecer no curso. Com esta pesquisa compreendemos que a permanência do estudante cotista envolve diversos elementos que perpassam condições sociais, institucionais, trajetória escolar, familiar, pessoal, emocional, material e simbólica.

Palavras – chaves: Ações afirmativas. Lei de Cotas. Condições de Permanência. Permanência Material. Permanência Simbólica.

ABSTRACT

With the advent of Law 12.711 / 2012, the Quota Law, 50% of the vacancies in Federal Institutions of Higher Education started to be occupied by students who attended the last three years of basic education in public schools. The Quota Law constitutes an action that, together with REUNI, PROUNI, FIES, ENEM, SISU and PNAES, represented a significant advance in the process of democratizing higher education, allowing access to a public historically excluded to this stage of education. However, inclusion does not just supply the democratization process, policies aimed at higher education need to go beyond access and guarantee permanence for quota students who, many times, already enter university in a situation of social vulnerability. In this context, this work sought to analyze the conditions of permanence of quota students. To carry out this analysis, the research field is the Academic Unit of Cabo de Santo Agostinho (UACSA) and its five engineering courses. The subjects are the students who joined the institution through the Quota Law in the period 2016-2018. To understand permanence, we use the theoretical conceptions of Santos (2009) who understand permanence in two dimensions: the material and the symbolic. The theoretical perspective of Santos (2009) combined with the concepts of Coulon (2008), Mayorga and Souza (2012), Almeida (2007), Zago (2006) contributed to the development of this study. Methodologically, the research is characterized as mixed methods. At first, a bibliographic and documentary research was carried out. In a second step, data collection was carried out through the application of a questionnaire that sought to build the socioeconomic and academic profile of the quota student. The data acquired from this stage were treated statistically using the IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) software. Then, five semi-structured interviews were conducted that sought to deepen the elements present in the questionnaire, as well as contributing to perceive the difficulties and strategies of permanence of quota students. The interviews and the results of the questionnaires were analyzed using Bardin's Content Analysis technique (1977). From the analysis of the results, it was possible to build the profile of UACSA quota students and to know how their training and permanence process occurs, as well as to understand the main difficulties and the strategies used to overcome the circumstances and stay in the course. With this research we understand that the permanence of the quota student involves several elements that permeate social, institutional, school, family, personal, emotional, material and symbolic conditions.

Keywords: Affirmative actions. Quota Law. Conditions of Permanence. Material Permanence. Symbolic Permanence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1 - Distribuição de vagas - Lei de Cotas na Unidade Acadêmica do Cabo de Santos Agostinho	19
Quadro 1 - Legenda de leis e ações afirmativas	19
Quadro 2 - Síntese das produções sobre a permanência de estudantes cotistas	23
Gráfico 1 - Número de Matrículas na Educação Superior (Graduação e Sequencial) 2008 – 2018	26
Quadro 3 - Evolução do Enem ao longo de vinte anos	29
Gráfico 2 - Adesão das universidades federais as ações afirmativas por ano	36
Gráfico 3 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa 2008-2018	41
Imagem 1 - Prédio onde funciona a UACSA	67
Gráfico 4 - Sexo dos respondentes e dos ingressantes 2016-2018	75
Gráfico 5 - Raça dos respondentes	77
Gráfico 6 - Tempo gasto para chegar à universidade	84
Gráfico 7 - Renda mensal familiar	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Qual sua orientação sexual?	76
Tabela 2 - Qual sua idade?	76
Tabela 3 - Raça/cor dos respondentes	77
Tabela 4 - Você trabalha?	78
Tabela 5 - Que tipo de trabalho?	78
Tabela 6 - Qual a sua renda neste trabalho?	79
Tabela 7 - Qual a sua jornada habitual de trabalho semanal?	80
Tabela 8 - Atualmente você reside no município onde cursa a graduação?	80
Tabela 9 - Principal motivo que o levou a mudar-se para o município onde cursa a graduação?	81
Tabela 10 - Atualmente você mora?	82
Tabela 11 - Situação de sua moradia atual	83
Tabela 12 - Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à universidade.....	84
Tabela 13 - Escolaridade dos pais	86
Tabela 14 - É o primeiro de sua família a ingressar no ensino superior?	87
Tabela 15 - Quantos de sua família já cursaram o ensino superior?	87
Tabela 16 - Ano de ingresso na UACSA	88
Tabela 17 - Esse curso é o seu primeiro?	89
Tabela 18 - O curso no qual você está matriculado corresponde a sua primeira opção no SISU?	89
Tabela 19 - Em qual momento do curso você está?	90
Tabela 20 - Você já se inscreveu em algum programa da assistência estudantil?	90
Tabela 21 - Atividades Acadêmicas	91
Tabela 22 - Mecanismos/ações/condições existentes na UACSA que favorecem a permanência do estudante no curso	92
Tabela 23 - Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante	93
Tabela 24 - Possui algum tipo de preconceito?	97
Tabela 25 - Já sofreu algum tipo de preconceito?	98
Tabela 26 - O que você pretende fazer logo após se formar?	99

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPG	Associação Nacional de Pós-graduandos
BEXT	Bolsa de Extensão
BIA	Bolsa de Incentivo Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COGER	Coordenação Geral
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSU	Conselho Universitário da Universidade Federal Rural de Pernambuco
DCE	Diretório Central dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACEPE	Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBM SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NATIVA	Núcleo de Aprendizagem Ativa
OPA	Organização de Padrinhos e Afilhados
PAD	Programa de Apoio ao Discente
PAG	Programa de Apoio à Gestante
PAI	Programa de Apoio ao Ingressante
PAVI	Programa de Atividades de Vivência Interdisciplinar
PDE	Plano Nacional de Educação
PDF	Portable Document Format
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PPE	Programa de Promoção ao Esporte
PREG	Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
PROEXC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROGESTI	Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRUG	Programa de Residência Universitária para a Graduação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SESU	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Unificado
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UACSA	Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho
UAG	Unidade Acadêmica de Garanhuns
UAST	Unidade Acadêmica de Serra Talhada
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 AÇÕES AFIRMATIVAS E AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR: CONTEXTO HISTÓRICO, LEGISLAÇÃO E A INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO	26
2.1 EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SÉCULO XXI	26
2.2 AÇÕES AFIRMATIVAS: O PERCURSO PARA A IGUALDADE	33
2.3 AÇÕES AFIRMATIVAS EM DEBATE	36
3 O CONTEXTO DA PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE COTISTA NA UNIVERSIDADE	40
3.1 DESIGUALDADE E PERMANÊNCIA	41
3.2 DIMENSÕES DA PERMANÊNCIA: MATERIAL E SIMBÓLICA	45
3.3 UNIDADE ACADÊMICA DO CABO DE SANTO AGOSTINHO: PROGRAMAS E AÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COTISTAS	53
3.3.1 Programas da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão	53
3.3.2 Programas da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação	56
3.3.3 Programas da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura	58
3.3.4 Ações da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho	59
4 ITINERÁRIO METODOLÓGICO	62
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	62
4.2 CAMPO DA PESQUISA	65
4.3 SUJEITOS	68
4.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS	69
4.5 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS RESULTADOS	72
5 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES QUE INGRESSARAM POR INTERMÉDIO DA LEI DE COTAS NA UNIDADE ACADÊMICA DO CABO DE SANTO AGOSTINHO	74
5.1 ESTUDANTES DA UACSA E AS CONDIÇÕES DE SEUS PROCESSOS DE FORMAÇÃO: QUEM SÃO?	74
5.1.1 Perfil Socioeconômico	75
5.1.2 Perfil e Trajetória Acadêmica	88

6 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA:O OLHAR E A VIVÊNCIA DOS COTISTAS ENTREVISTADOS	102
6.1 A PERMANÊNCIA E O TEMPO	102
6.2 A PERMANÊNCIA E A SITUAÇÃO DE MORADIA	104
6.3 A PERMANÊNCIA E A ALIMENTAÇÃO	105
6.4 A PERMANÊNCIA E O ACESSO AOS MATERIAIS DIDÁTICOS	106
6.5 A PERMANÊNCIA, AS ATIVIDADES ACADÊMICAS E AS DIFICULDADES PEDAGÓGICAS	107
6.6 A PERMANÊNCIA E O LAZER	111
6.7 PERMANÊNCIA, DIFERENÇAS E DISCRIMINAÇÕES	112
6.8 A PERMANÊNCIA E AS RELAÇÕES	114
6.9 A PERMANÊNCIA E AS TENTATIVAS DE INGRESSAR NA UNIVERSIDADE .	117
6.10 A PERMANÊNCIA E A FAMÍLIA.....	118
6.11 A PERMANÊNCIA E A SIMULTANEIDADE	120
6.12 A PERMANÊNCIA E A SUCESSÃO	121
6.13 PERMANÊNCIA E AS ESTRATÉGIAS	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO	140
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	142
APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA	148

1 INTRODUÇÃO

A desigualdade é uma característica marcante em todas as sociedades, podendo se apresentar de múltiplas formas e interferir na estrutura social. A desigualdade tem o poder de desencadear violência, pobreza e discriminação, provocando disfunções na moralidade, na educação, na saúde e na ética (SCALON, 2015). As ações afirmativas são políticas que visam agir pontualmente em determinado problema e são aplicadas na educação e no trabalho, prioritariamente, por serem áreas que têm o poder de transformar uma situação de desigualdade ou discriminação, de forma mais efetiva (PAIVA, 2015).

Para Piovesan (2008), as ações afirmativas devem ser percebidas não apenas pelo viés da reparação por um passado discriminatório, mas de forma a vislumbrar uma nova realidade social. Nesse sentido, a implementação de políticas afirmativas na educação superior viabilizaria a entrada de grupos historicamente excluídos por não possuírem condições de competir, em virtude da situação socioeconômica e da forma como a seleção para o ingresso na universidade era tradicionalmente realizada.

O modo de ingresso no ensino superior no Brasil passou por significativas mudanças ao longo dos últimos anos. Em 1998, foi implantado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o objetivo de avaliar o desempenho dos egressos do ensino médio em relação às disciplinas cursadas. A proposta inicial era realizar uma avaliação individual do ensino médio, mas, passados vinte anos de sua implementação, o ENEM se estabeleceu como um importante instrumento de acesso ao ensino superior, a partir do momento em que a maioria das universidades do país passaram a utilizar a nota obtida no exame como critério seletivo de entrada nas instituições (INEP, 2018).

Na mesma direção, com a intenção de facilitar e democratizar o acesso às instituições de educação superior, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2009, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que, aliado ao ENEM, oferece uma seleção única em todo o país. Dessa forma, o SISU possibilitou aos estudantes a oportunidade de concorrer às vagas das universidades em todo território nacional. A forma de ingresso ENEM/SISU se configura como uma política pública de inclusão e democratização, mas a forma de seleção, baseada na classificação por mérito, ainda deixava de fora das vagas universitárias grupos que tinham sido historicamente excluídos, como negros, pobres, indígenas e pessoas com deficiência.

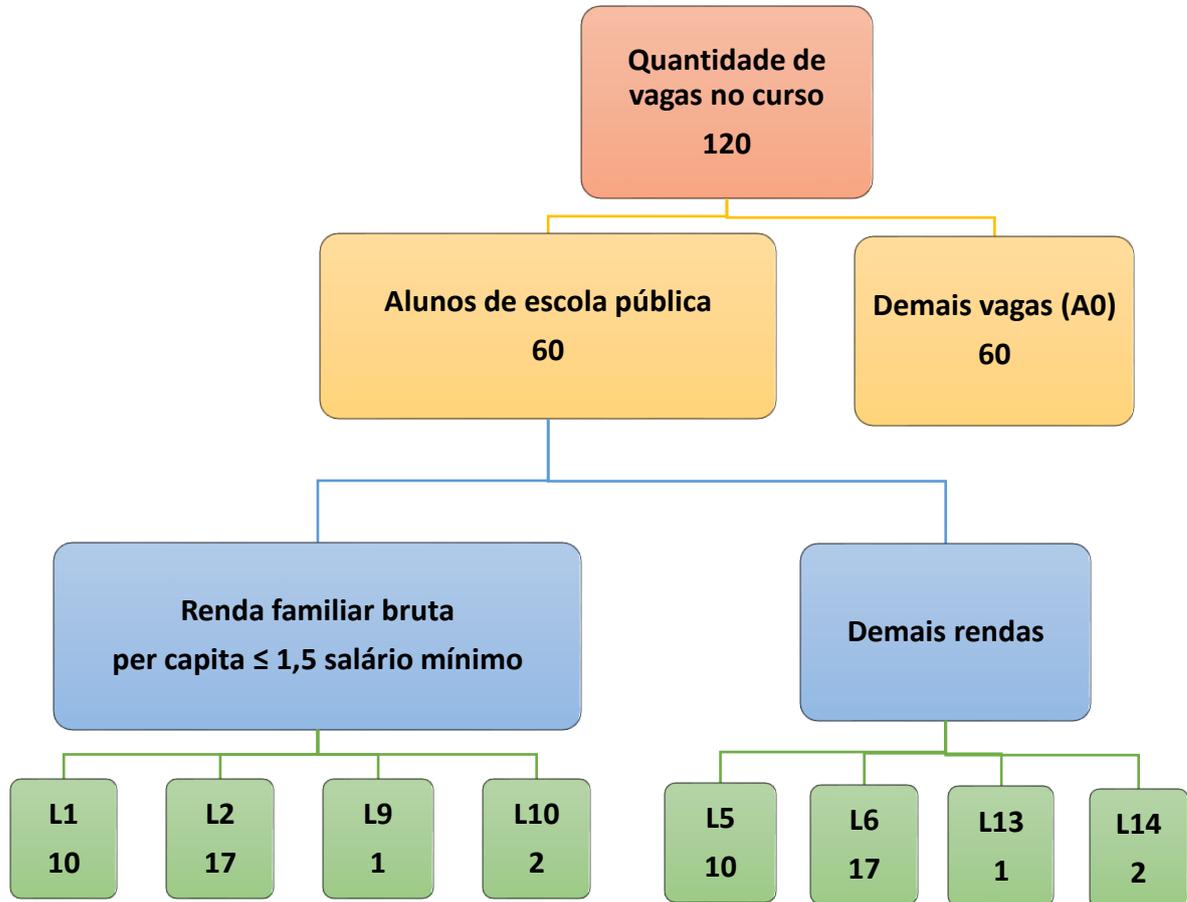
Com o advento da Lei 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, a qual foi alterada pela Lei

13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nessas mesmas instituições, o cenário inclusivo começou a se moldar. A primeira norma, popularmente conhecida como Lei de Cotas, representou um avanço significativo na inclusão e democratização do ensino, com a reserva de 50 % das vagas das universidades públicas para o aluno egresso da rede pública de ensino.

A lei mencionada estabelece que metade das vagas deverá ser preenchida por estudantes com renda familiar mensal, por pessoa, igual ou menor a 1,5 salário mínimo; a outra metade, com renda maior do que 1,5 salário mínimo. Há ainda, dentro de cada categoria de renda, vagas reservadas para pretos, pardos, índios e pessoas com deficiência. Estes últimos foram incluídos pela Lei 13.409/2016. O pré-requisito para todas as formas de cotas é que o aluno seja egresso das escolas públicas.

A Lei de Cotas estabelece que as vagas serão preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, e sua distribuição deverá ocorrer de forma proporcional, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da unidade da federação onde está situada a instituição. Nesse sentido, ficam reservados a pretos, pardos e indígenas 62,40%; para pessoas com deficiência, 9,86% das vagas disponíveis nos cursos de graduação da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA). (TERMO DE ADESÃO/UFRPE, 1ª Ed, 2020). A seguir, temos o Organograma 1 que ilustra como ocorre a distribuição de reserva de vagas, na UACSA, conforme a Lei 12.711/2012.

Organograma 1 – Distribuição de vagas - Lei de Cotas na Unidade Acadêmica do Cabo de Santos Agostinho



Fonte: Termo de Adesão 1ª edição de 2020 (PREG/UFRPE) - Produzido pelo autor

Quadro 1 -Legenda de leis e ações afirmativas

A0: Ampla concorrência
L1: Candidatos 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).
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 e 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).

L9: Candidatos com deficiência, 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).

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).

L13: Candidatos com deficiência e 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).

L14: Candidatos com deficiência, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e 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)

Fonte: Termo de Adesão 1ª edição de 2020 (PREG/UFRPE)

A Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), o campo desta pesquisa, é o Campus das Engenharias da Universidade Federal de Rural de Pernambuco (UFRPE). A UACSA possui cinco cursos de engenharia, que são: Mecânica, Materiais, Elétrica, Eletrônica e Civil. Para cada curso, são ofertadas, anualmente, 120 vagas no SISU: 60, no primeiro semestre; e 60, no segundo. Desse quantitativo, 50% é reservado ao cumprimento da Lei 12.711/2012. Os cursos são ofertados em turno integral (matutino/vespertino).

Apesar dos esforços para tornar o acesso à universidade mais plural, Nunes (2016) ressalta que não é suficiente promover apenas o acesso, é necessário, também, investir em políticas de permanência. Nesse sentido, visando contribuir com a permanência dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, a UFRPE conta com políticas de ações afirmativas, por meio da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão (PROGESTI).

A UFRPE, através da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão (PROGESTI), dispõe de programas de assistência estudantil, visando oportunizar condições de igualdade de oportunidades ao atender diferentes demandas dos estudantes para proporcionar condições de permanência e finalização do curso. Além dos programas ofertados pela PROGESTI, a Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG), a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) e a UACSA oferecem outros programas e ações (serão trabalhados no item 3.3) que, alinhados ao ensino, pesquisa e extensão, fomentam a permanência.

Apesar de todos os esforços impetrados, os programas de assistência estudantil, aliados a outros programas institucionais, não são suficientes para atender todas as necessidades dos alunos, sendo necessário um programa de gestão que acompanhe o processo de permanência em suas efetivas condições.

Nesse contexto, fez-se necessário analisar as condições de permanência dos alunos cotistas. Para realizar essa análise, o campo da pesquisa foi a Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho e seus cinco cursos de engenharia. Os sujeitos foram os alunos que ingressaram na UACSA, por intermédio da Lei de Cotas, no período de 2016 a 2018. A intenção foi perceber as condições de permanência, as dificuldades e as estratégias utilizadas pelos estudantes cotistas para permanecer.

Para compreender o universo da permanência, partiremos das concepções teóricas de Santos (2009), que entende a permanência na universidade sob duas dimensões: a material e a simbólica. A permanência material se refere às condições reais de frequentar o curso, no sentido de possuir recursos financeiros para custear alimentação, transporte, materiais didáticos. No sentido simbólico, o conceito se refere à presença do aluno cotista, grupo historicamente excluído, em um espaço antes ocupado, majoritariamente, por um outro grupo social.

Santos (2009) se utiliza da perspectiva de Nobeit Elias (2000), trabalhada em seu livro “Os Estabelecidos e os *Outsiders*”, para analisar as relações entre cotistas e não cotistas. A autora entende que o grupo estabelecido se acha possuidor de autoridade e de influência e passa a estabelecer seu poder em relação aos *outsiders* - no caso, os alunos cotistas. Ainda na perspectiva da permanência simbólica e, de modo a complementar as concepções de Santos (2009), utilizaremos também as reflexões de Alain Coulon (2008), que analisa a permanência a partir do conceito de afiliação.

Para Coulon (2008), a afiliação é a capacidade do ingressante na educação superior de assimilar os novos códigos, regras e *habitus*¹ existentes na universidade; é a integração ao novo ambiente. A afiliação pode ser entendida em três tempos: o tempo do estranhamento, da aprendizagem e da afiliação.

A permanência simbólica pode ser prejudicada pela ausência de um capital cultural. Santos (2009) se utiliza das concepções de Bourdieu (2007) sobre o capital cultural, o qual consiste em elementos transmitidos no seio familiar que têm importância no êxito escolar, porque hábitos, posturas e preferências são necessários para se ocuparem determinados espaços de poder. Segundo Bourdieu (2007, p. 74 -75), “O capital cultural é um ter que se tornou ser,

¹Alain Coulon (2008) se utiliza das concepções teóricas de Bourdieu para desenvolver sua teoria sobre a afiliação. Segundo Setton (2002, p.63), “*Habitus* surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. *Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano”.

uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*. Aquele que o possui ‘pagou com sua própria pessoa e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo”.

O sentimento de não pertencimento cultivado por diversos fatores, incluindo essa lacuna cultural, prejudica a permanência simbólica dos discentes cotistas. Desse modo, as universidades são convocadas a pensar em alternativas, além das cotas, para não apenas promover o acesso, mas também efetivar a permanência simbólica e material dos alunos.

Santos (2009) argumenta que os jovens das camadas populares já entram na universidade com a preocupação de como vão se sustentar, pois, em muitos casos, as famílias não possuem recursos para isso. As instituições de ensino, para manterem os estudantes, oferecem recursos por meio de ações afirmativas representadas nos programas de assistência estudantil. Em outros casos, os discentes tentam conciliar o estudo com o trabalho. A escolha pelo trabalho prejudica, sobremaneira, o desempenho e a permanência simbólica do estudante, pois ele está se afastando das vivências do ambiente acadêmico e impossibilitando o enriquecimento do currículo, uma vez que, em muitos casos, o trabalho não tem nenhuma relação com o processo de formação dos cursos.

Nesse sentido, este trabalho se propôs a conhecer as condições de permanência dos estudantes cotista que ingressaram na UACSA, por intermédio da Lei de Cotas. Para entender o contexto da permanência do cotista, foram realizadas cinco entrevistas e aplicados 143 questionários, com o propósito de conhecer o perfil socioeconômico e de trajetória acadêmica dos cotistas; como também, suas dificuldades e estratégias para permanecer no curso.

A pesquisa surgiu em virtude da minha vivência, enquanto servidora da UACSA/UFRPE, por perceber as dificuldades dos discentes perante a rotina acadêmica, bem como as problemáticas de locomoção, distância de casa, exigências das disciplinas, vontade de desistir, recursos financeiros, ou seja, em aspectos gerais, as dificuldades para permanecer.

O trabalho também se justifica pela crescente discussão sobre a permanência na educação superior, pois a não permanência, ou evasão, ocasiona prejuízos econômicos, sociais e individuais. Nessa perspectiva, o tema desta pesquisa traz uma relevância teórica e prática ao buscar perceber as condições de permanência dos discentes cotistas.

A partir de 2013, com o advento da Lei de Cotas, os estudantes cotistas passaram a ocupar 50% das vagas das universidades públicas. Muitos deles já se encontravam em situação de vulnerabilidade social, mesmo antes de ingressar na universidade, a qual é um ambiente com uma cultura, códigos e regras anteriormente não vivenciados por eles. Por isso, a escolha pelo

cotista foi feita por acreditar que seus problemas de permanência são mais evidentes e perpassa no campo da permanência simbólica e material, simultaneamente.

A escolha em pesquisar as condições de permanência do aluno cotista ainda se justifica pela necessidade de ampliar a discussão e perceber mais elementos, para além da assistência estudantil, que influenciam a permanência sob a perspectiva dos diversos públicos contemplados pela Lei de Cotas. O Quadro 2 traz algumas produções sobre a permanência do aluno cotista para nos situar a respeito do debate sobre o tema.

Quadro 2 - Síntese das produções sobre a permanência de estudantes cotistas

Autores	Título do trabalho	Síntese da pesquisa
Cavichiolo (2019)	Ações afirmativas: políticas de permanência para estudantes cotistas na Universidade Federal de São Carlos	Entender se as políticas voltadas para a permanência estudantil têm contribuído para a inclusão de estudantes historicamente excluídos deste nível de ensino, a partir de uma realidade local.
Borges (2018)	O negro na universidade: trajetórias e estratégias de permanência dos estudantes cotistas na Universidade Federal Fluminense	Fatores que contribuem para a permanência dos estudantes negros cotistas e o seu sucesso acadêmico em concluir os seus cursos.
Simões (2018)	Da democratização do acesso ao desafio da permanência: a experiência dos cotistas sociais do instituto de ciências da sociedade e desenvolvimento regional da Universidade Federal Fluminense	A permanência é percebida a partir do binômio inclusão-exclusão, uma vez que não são viabilizadas condições de permanência para conclusão do curso de graduação.
Borges (2017)	Ações afirmativas e permanência na universidade: uma composição seguindo modos de pensar com alunos cotistas da UFSJ	Políticas de acesso e de permanência e o cotidiano na universidade.
Perez (2017)	Estratégias de permanência de estudantes negros e cotistas: uma análise sobre a faculdade de ciências sociais e aplicadas da universidade do estado de Mato Grosso no período de 2011 a 2016	Estratégias de permanência, formais e não formais, de estudantes negros, cotistas.
Macedo (2017)	Eficácia do programa nacional de assistência Estudantil (PNAES) para permanência dos ingressantes do sistema de cotas na UFPB.	Programa Nacional de Assistência Estudantil e a eficácia para a permanência de ingressantes cotistas.
Nunes (2016)	A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco	Fatores que interferem na permanência de estudantes ingressantes por ação afirmativa no contexto das políticas de assistência estudantil.
Mayorga e Souza (2012)	Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco	Ações afirmativas e as políticas de permanência nas universidades brasileiras.

Santos (2009)	Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa	Políticas institucionais de permanência e o sentido material e simbólico da permanência.
Zago (2006)	Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares	Desigualdades de acesso e de permanência no ensino superior.

Fonte: INEP, 2018 - Produzido pelo autor

A partir do Quadro 2, é possível perceber a forte influência da assistência estudantil quando se trata da permanência. Apesar de, em muitos casos, desempenhar um papel determinante, a assistência tem limites de atuação, sendo necessário perceber outros fatores.

Muitos dos trabalhos realizados sobre a permanência do aluno cotista são construídos sob a perspectiva das políticas da assistência estudantil. A compreensão acerca da permanência desses sujeitos precisa ser percebida de forma mais ampla, de modo a considerar as condições cotidianas, as dificuldades, as estratégias, a cultura, o sentimento, os comportamentos, o simbólico.

A questão da permanência precisa ser um projeto institucional e contar com a participação de todos da comunidade acadêmica. Para isso, há a necessidade de conhecer características mais específicas para elaboração de políticas e tomada de decisões. Nesse sentido, este trabalho se justifica por auxiliar o processo de conhecimento da permanência em sua perspectiva simbólica e material.

Visando atender ao cumprimento da Lei 12.711/2012, a partir do primeiro semestre de 2013, a UFRPE passou a adotar o sistema de cotas para o ingresso nos cursos de graduação. A reserva de vagas representou a democratização do acesso ao ensino superior, de modo que um público historicamente excluído passou a ocupar metade das vagas ofertadas.

Nesse sentido, surge a necessidade de perceber: quais as condições de permanência dos estudantes que ingressaram na UACSA, por intermédio da Lei de Cotas? Hipoteticamente, defende-se que a permanência envolve uma multiplicidade de fatores que, analisados em conjunto, podem ajudar na compreensão e na adoção de políticas mais pontuais que favoreçam a permanência do cotista na universidade.

Em relação aos objetivos, este trabalho se propôs a analisar as condições de permanência dos estudantes que ingressaram, por intermédio da Lei de Cotas, na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho da UFRPE. Os objetivos específicos são essencialmente quatro: 1. conhecer os programas e ações que promovem a permanência na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho; 2. descrever as condições de permanência dos estudantes que ingressaram

por via das ações afirmativas; 3. identificar as dificuldades que prejudicam a permanência do discente cotista; e 4. perceber as estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade.

A dissertação está estruturada em torno de sete seções. Nesse primeiro momento, foi apresentada a delimitação temática da pesquisa e uma explicação acerca do objeto de estudo, a justificativa de escolha, o lócus de análise, o problema e a definição dos objetivos.

Na segunda seção, são discutidas as ações afirmativas e as transformações que ocorreram na educação superior, as quais promoveram a democratização e a expansão através do REUNI, PROUNI, SISU, ENEM, PNAES e a Lei de Cotas. Também é apresentado um resgate histórico das ações afirmativas e expõe o contexto em que ocorreu a implementação da referida lei para ingresso nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), no Brasil.

Em seguida, ocorre a revisão da literatura e são tratadas questões acerca da desigualdade social e da permanência na universidade. Nessa etapa, utilizamos a teoria de Santos (2009), que entende a permanência na universidade a partir da dimensão material e simbólica. Para aprofundar a compreensão acerca da dimensão simbólica, também foram utilizadas as concepções de Coulon (2008), no que diz respeito à afiliação. Ainda nessa seção, buscou-se conhecer os programas e ações que promovem a permanência na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho.

A quarta seção descreve o itinerário metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa. São relatados os sujeitos, o campo, os instrumentos para a coleta de dados e os procedimentos utilizados para análise e tratamento.

Na sequência, inicia-se a análise dos resultados a partir dos gráficos provenientes da aplicação dos questionários. A análise busca descrever as condições de permanência dos estudantes que ingressaram, por intermédio da Lei de Cotas, na UACSA, conhecer o perfil desses alunos e identificar as dificuldades que prejudicam sua permanência.

Na sexta seção, ocorre a análise das condições de permanência a partir do olhar e da vivência dos estudantes cotistas entrevistados. Assim, busca-se aprofundar o conhecimento acerca das dificuldades enfrentadas, como também perceber as estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade.

Por último, são apresentadas as considerações finais com a síntese da pesquisa, o posicionamento da autora diante do tema e a relação das referências que embasaram o desenvolvimento teórico do trabalho.

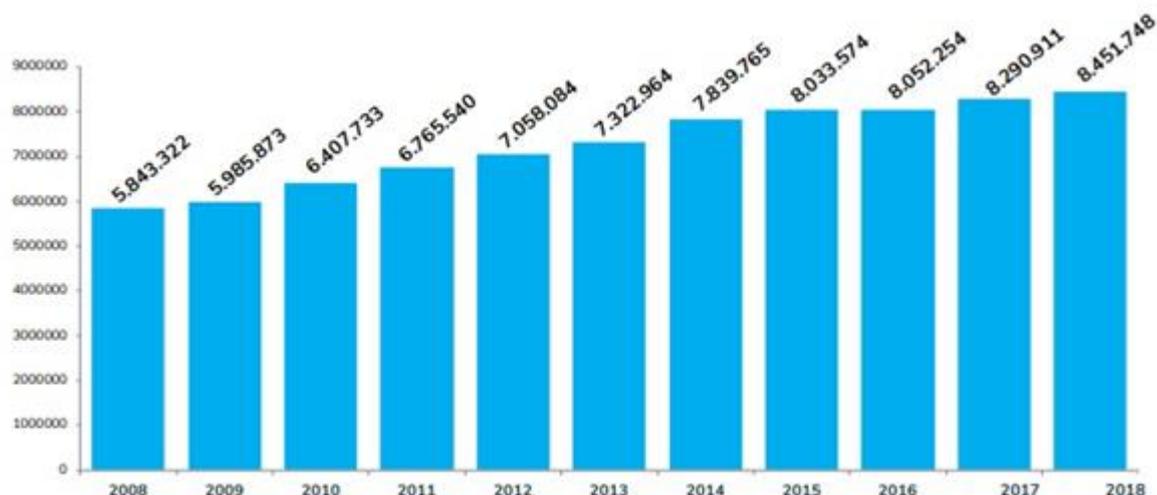
2 AÇÕES AFIRMATIVAS E TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTEXTO HISTÓRICO, LEGISLAÇÃO E A INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO

Para entender a permanência no ensino superior, é preciso conhecer as transformações ocorridas ao longo da história e as leis que legitimaram a implementação de políticas de expansão e de democratização, permitindo o acesso às vagas de um público historicamente excluído. Negros, pardos, pobres, indígenas e pessoas com deficiência conquistaram o direito de concorrer em condições de igualdade, devido à política de reserva de vagas. Políticas de permanência, como a assistência estudantil, contribuíram para que os estudantes das classes populares tivessem condições de concluir o curso, pois o acesso, apenas, não era suficiente para promover a democratização da educação superior.

2.1 EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SÉCULO XXI

A expansão da educação superior, no Brasil, resultou em um aumento quantitativo de matrículas efetuadas. O Censo da Educação Superior revela que, em 2018, o número de matrículas atingiu o patamar de 8,45 milhões de alunos, conforme mostra o Gráfico 1. A década em análise (2008-2018) revela que a matrícula na educação superior aumentou 44,6%, e a média de crescimento anual no período foi de 3,8%; em relação a 2017, a variação foi de 1,9% (INEP/MEC, 2019).

Gráfico 1 - Número de Matrículas na Educação Superior (Graduação e Sequencial) – 2008-2018



FONTE: Censo da Educação Superior 2018 (INEP/MEC, 2019)

No Gráfico 1, ainda é possível observar uma evolução ascendente do crescimento de matrículas entre 2008 e 2018. Tal crescimento foi alcançado em virtude da implementação de políticas de fomento da educação superior no Brasil. Uma dessas políticas se materializou por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, a qual instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI), objetivando conceder bolsas de estudos integrais e parciais de 50% ou de 25% para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições da rede privada (INEP/MEC, 2019).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, também se estabeleceu como importante política no cenário de expansão e democratização da educação superior. O REUNI propôs, como principais objetivos, a ampliação do acesso e da permanência na graduação e um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos das instituições de ensino. O decreto que estabeleceu o REUNI tem como diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

O projeto do REUNI se pautava em promover o crescimento do quantitativo de vagas nas universidades públicas e estabelecer medidas que viabilizassem a elevação do padrão de qualidade do ensino (LIMA; MACHADO, 2016). No entanto, há críticas no sentido de que a expansão do ensino superior público ocorreu de forma massificada, pois o governo buscou inflar o quantitativo de vagas comprando das universidades privadas. Na rede pública, os gestores incharam as universidades de alunos, sem oferecer condições adequadas para uma boa formação. A crítica se pauta, principalmente, no sentido de que o REUNI buscou resolver problemas qualitativos por vias quantitativas.

Expandir a oferta de vagas é bandeira política dos movimentos de defesa da educação pública nacional que, de certa forma, foi incorporada ao plano de ações do governo federal pós-2003. A interiorização das universidades públicas, a abertura de concursos públicos para provimento de vagas, novos cursos noturnos, enfim, esses fatores configuram uma pauta antiga de diversos movimentos sindicais. O fato decisivo reside naquilo que alguns autores vêm apontando em suas pesquisas: o descompasso entre a

expansão do sistema e seu financiamento (PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014, p.131).

Ainda em relação ao REUNI, o Ministério da Educação instituiu uma comissão com representantes de entidades, como a Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), a União Nacional dos Estudantes (UNE), a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) e a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (Sesu). A comissão formada tinha o objetivo de analisar a expansão das universidades federais de 2003 a 2012, através de dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Com os resultados do estudo, esperava-se obter uma visão ampla do processo de expansão e criar referências para os novos processos de expansão das universidades federais (INEP/MEC,2012).

A comissão instituída pelo Ministério da Educação produziu um relatório de importância crucial para o entendimento sobre política pública, no período analisado e para posteridade. Nesse documento, foi levado em consideração o ponto de vista de reitores e estudantes. A conclusão do relatório verificou que a expansão das universidades federais foi uma das mais importantes políticas públicas implementada no país. O REUNI, baseado em princípios de democracia e inclusão, mudou a educação superior no Brasil ao criar novas universidades e campus, interiorizar as IFES e aumentar o número de matrículas. É importante ressaltar que as medidas de expansão buscaram se alinhar à qualidade do ensino, pesquisa e extensão (INEP/MEC, 2012).

Para Pereira *et al.* (2014), o Ministério da Educação, ao realizar o estudo da expansão das universidades federais, pautou-se por uma perspectiva quantitativa, que entende expansão como democratização. Para o autor, no viés adotado, o estudo sofre uma distorção, pois a democratização deve ser entendida para além da inclusão de estudantes que foram marginalizados da educação superior, devendo compreender também condições de permanência e justa concorrência para o acesso.

Nesse sentido, a democratização das universidades federais ocorreu de forma paralela à expansão das matrículas, na medida em que ações afirmativas foram implementadas para tentar corrigir distorções sociais, viabilizando o acesso à educação superior em todas as regiões do Brasil (ALMEIDA; ERNICA, 2015).

Segundo Eurístenes *et al.* (2016), o Brasil presenciou um aumento significativo da implementação de ações afirmativas nas IFES em 2008, justamente no mesmo ano em que as

universidades aderiram ao REUNI e tiveram que atender aos requisitos ligados à implantação de políticas de inclusão e assistência. Também movidas por iniciativas próprias, muitas universidades promoveram a inclusão de alunos pobres, pretos, pardos e indígenas.

Dentre as transformações ocorridas na educação superior, o ENEM também exerceu papel fundamental, pois, inicialmente, tinha como proposta oferecer parâmetros para a continuidade dos estudos ou para o ingresso no mercado de trabalho. Os resultados obtidos com a prova do exame podiam servir para substituir o vestibular ou complementar sua nota. Já na primeira edição de aplicação do ENEM, 157 mil estudantes se inscreveram e a maioria recebeu isenção na taxa de inscrição, permanecendo, ainda, este direito à gratuidade nos dias atuais. Somente em 2013, todas as instituições federais de ensino superior passaram a utilizar o sistema ENEM/SISU como critério de seleção para novos discentes. Após mais de 20 anos desde seu surgimento, o ENEM passou por várias modificações (Quadro 3), que favoreceram a democratização e o acesso à educação superior em todo o território nacional (INEP/MEC, 2018).

Quadro 3 – Evolução do Enem ao longo de vinte anos

Ano	Evolução
1999	Instituições de ensino superior passam a utilizar o Enem como critério de acesso aos cursos de graduação. A PUC-RJ e a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foram as primeiras.
2000	Exame se operacionaliza para atender pessoas com necessidades especiais, passando a oferecer prova em braile, prova ampliada, auxílio para leitura e transcrição e tradutor/intérprete em Libras.
2001	Começa a política de inscrição gratuita para concluintes do ensino médio no ano da edição.
2004	Resultado individual do Enem passa a ser critério de participação dos candidatos a bolsas de estudo integral ou parcial em cursos de graduação de instituições privadas, por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni) – lançado, naquele ano, por Medida Provisória e transformado em lei em 2005.
2009	Com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que utiliza as notas do Enem na seleção de alunos para os seus cursos de graduação das instituições federais de ensino superior, a Teoria de Resposta ao Item (TRI) passa a ser adotada para a correção das provas. Além de estimar as dificuldades dos itens e a proficiência dos participantes, a metodologia permite que os itens de diferentes edições do exame sejam posicionados em uma mesma escala. O Exame passa a ser usado, também, para certificação de conclusão do Ensino Médio, com o mínimo de 400 pontos em cada área e de 500 pontos na redação.
2010	Exame começa a ser aplicado para pessoas privadas de liberdade (Enem PPL).

2012	Integrantes de família de baixa renda que tem Número de Identificação Social (NIS) e renda familiar, por pessoa, de até meio salário mínimo ou renda familiar mensal de até três salários mínimos (Decreto nº 6135/2007) passam a ter direito à isenção da taxa de inscrição.
2013	Pela primeira vez, todas as instituições federais de ensino superior passaram a utilizar o Enem como critério de seleção para novos alunos. Nota do Enem passa a ser utilizada na concessão de bolsas de estudos do programa Ciência sem Fronteiras.
2014	Assinado o primeiro acordo interinstitucional com uma Instituição de Educação Superior Portuguesa, a Universidade de Coimbra, para uso das notas do Enem no acesso a vagas.
2015	Começa a política de atendimento por nome social. Já no primeiro ano, 286 travestis e transexuais usaram o benefício.
2016	Estreia a coleta de dado biométrico e o uso de detectores de metal na entrada e saída dos banheiros.
2017	Após Consulta Pública, Exame passa a ser aplicado em dois domingos consecutivos, evitando o “confinamento” de participantes que “guardam o sábado” por motivos religiosos. Estreia a prova personalizada com o nome do participante e outros recursos de segurança, como o detector de ponto eletrônico. Participantes surdos e pessoas com deficiência auditiva passam a ter novo auxílio de acessibilidade: a vídeo prova em Libras.
2018	Concluindo uma série de mudanças iniciadas, em 2016, para conter o desperdício do dinheiro público e após estudo que revelou prejuízo de R\$ 1 bilhão com participantes isentos faltantes, é implantada etapa de justificativa de ausência e solicitação de isenção em período anterior à inscrição

Fonte: INEP/MEC,2018 – Produzido pelo autor

O processo de democratização do ensino superior ganhou nova dimensão com a implantação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que representou uma alternativa aos tradicionais vestibulares realizados individualmente por cada instituição de educação superior. Mesmo não possuindo caráter obrigatório, muitas universidades e institutos federais aderiram de forma gradual ao novo Sistema de Seleção.

De modo geral, o SISU apresentou inúmeras vantagens para facilitar o acesso às instituições, como o ganho institucional, na medida em que o processo para ocupação das vagas passou a ocorrer de forma desvinculada das universidades e tornou mais econômico o processo de ingresso. O SISU também ganhou mais eficiência, pois, através de uma plataforma virtual, estudantes de todo o país puderam concorrer às vagas disponíveis em qualquer estado da federação sem necessidade de se deslocar para realizar a prova e nem se preparar para vestibulares específicos. Essas simplificações contribuíram para atenuar o quantitativo de vagas ociosas em algumas instituições. A seleção unificada favoreceu também a inclusão social ao permitir ao aluno candidatar-se a várias instituições com apenas uma inscrição (NOGUEIRA; NONATO; RIBEIRO; FLONTINO, 2017).

Outro dispositivo que fortaleceu o processo democrático da educação foi a obrigatória reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas e pessoas de baixa renda através da Lei federal 12.711/2012, conhecida também como Lei de Cotas que foi alterada pela Lei 13.409/16 para incluir pessoas com deficiência. Eurístenes *et al.* (2016) afirma que o impacto mais notório da Lei de Cotas foi o aumento de IFES que passaram a possuir programas de ações afirmativas, porque, antes da lei, 31% (18 de 58) não possuíam nenhum programa dessa finalidade. A lei tornou obrigatória a implementação de políticas de ações afirmativas em todas as IFES.

Para ingressar na universidade pelo sistema de cotas e concorrer às vagas o requisito básico é comprovar que estudou em escola pública durante todo o ensino médio. Além de comprovar ter sido de escola pública o aluno deve realizar outras comprovações de acordo com os requisitos da vaga a que concorre. Para as vagas raciais é necessário autodeclarar-se de etnia indígena ou de cor preta ou parda. Para as vagas sociais, tem que comprovar ser baixa renda. A pessoa com deficiência deverá apresentar os laudos médicos que comprovem o tipo de deficiência declarada.

Entender a democratização da educação superior no Brasil perpassa por várias arestas, que devem ser percebidas de forma articulada com o acesso e com a permanência. Nesse sentido, surge o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), constituído como uma das ações provenientes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Para Vasconcelos (2010), o PNAES visa prover condições de permanência aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial que apresentam poucas condições socioeconômicas. A implantação do PNAES é produto de múltiplos esforços de gestores, docentes e discentes; é, sobretudo, uma conquista histórica no âmbito das lutas pelo direito social de garantia da assistência estudantil nas universidades.

A assistência estudantil é estruturada por diversas formas de atuação, como atividades de ensino, pesquisa, extensão e diferentes políticas sociais para oferecer um universo mais amplo de proteção social. As ações a serem executadas pela assistência estudantil são definidas pelo PNAES, mas a forma de execução é livre a cada instituição, por isso há uma ampla diversidade de projetos nas IFES (IMPERATOR, 2017).

Art. 2º [...] Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I- moradia estudantil; II- alimentação; III- transporte; IV- assistência à saúde; V- inclusão digital; VI- cultura; VII- esporte; VIII- creche; e IX- apoio pedagógico (BRASIL, 2010).

Segundo Imperator (2017), o PNAES alia assistência social e educação para promover a assistência estudantil como direito social. Nesse contexto, é fundamental ressaltar as conjecturas da assistência estudantil ao colocar que fatores socioeconômicos, como moradia, alimentação e transporte, podem interferir na trajetória dos discentes e prejudicar as condições de permanência. Reconhecer a importância da assistência estudantil é um avanço no sentido de distanciar a situação acadêmica do binômio capacidade-oportunidade e de enxergar que fatores socioeconômicos têm forte peso na qualidade da permanência.

Art. 2º São objetivos do PNAES: I- democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II- minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III- reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV- contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Mayorga e Souza (2012) avaliaram alguns aspectos das trajetórias de estudantes negros e de baixa renda nas universidades públicas e concluíram que, para a permanência ser bem sucedida e promover justiça social, as políticas implementadas devem superar o perfil assistencialista e economicista. Os programas da assistência estudantil adotam ações que buscam oferecer condições de saúde, suporte pedagógico e auxílio financeiro para prover condições básicas de moradia, alimentação e transporte. Para os autores, os programas da assistência estudantil precisam de uma mudança qualitativa e quantitativa e não devem se restringir apenas ao repasse do valor da bolsa, mas também compreender um conjunto de ações que atendam às necessidades e diversidades dos estudantes.

Ainda segundo Mayorga e Souza (2012), muitas universidades apenas adotam as tradicionais políticas de permanência, que se apoiam no tripé alimentação, bolsa manutenção e moradia. Algumas se diferenciam por adotar também programa de saúde, assistência psicológica, auxílio transporte, oferta de curso de língua estrangeira e informática. Raríssimas políticas da assistência estudantil promovem ações articuladas que busquem envolver a comunidade acadêmica ou lançar programas de pesquisa e de extensão para estudantes de classe social desfavorecida.

A ampliação dos recursos para a assistência estudantil favoreceu a presença e participação de negros e pobres nas universidades federais, pois esse público menos favorecido, frequentemente, precisa se dividir entre o trabalho e os estudos, acarretando alguns prejuízos na formação acadêmica. No entanto, esse novo público, que tem sua presença garantida pela Lei de Cotas, apresenta dificuldades que superam os aspectos econômicos. Sendo assim, é

insuficiente a ampliação do quantitativo de bolsas da assistência estudantil. Esse novo público necessita que a universidade realize mudanças estruturais em sua dinâmica de funcionamento e promova inovações que atendam especificidades para além da condição social e racial (MAYORGA; SOUZA, 2012).

2.2 AÇÕES AFIRMATIVAS: O PERCURSO PARA A IGUALDADE

O processo histórico da humanidade foi marcado por problemas derivados das condições de desigualdade, seja ela de origem econômica, social, cultural e religiosa, seja de gênero. A desigualdade expõe grupos à vulnerabilidade e precariza suas condições. Alguns tipos de desigualdade são mais evidentes e expõem situações de violência, desemprego, precariedade dos serviços de saúde e educação. Nas sociedades desiguais, a justiça social tem a importante função de promover condições mais igualitárias (SCALON, 2015).

Segundo Scalon (2015), o conceito de igualdade e de desigualdade foi construído socialmente ao longo da história. Existem padrões aceitos que não são necessariamente iguais, pois levam em consideração as especificidades de cada sociedade. Nessa perspectiva, implementar políticas públicas que atenuem a desigualdade exige conhecer a dinâmica social estabelecida para que logre sucesso.

Scalon (2015) afirma que as políticas públicas adotadas no Brasil visam combater a pobreza e a desigualdade, não por falta de recursos, mas devido à elevada concentração de renda. Ainda segundo o autor, para superar a desigualdade existem, principalmente, duas teorias. A primeira concebe o crescimento econômico como determinante para superar os elevados níveis de desigualdade, mas, apesar do crescimento econômico, a riqueza produzida continua concentrada. A outra teoria se remete ao capital humano, que despeja todos os esforços para promover a igualdade, por intermédio da educação, baseando-se na meritocracia.

As ações afirmativas consistem na implementação de uma política que tenha como objetivo mitigar a desigualdade social. A ideia é ter uma sociedade em que seus membros tenham acesso aos recursos de forma mais igualitária. Ao realizar uma distribuição mais justa, acredita-se que as discriminações provenientes de raça, cor, religião, sexo sejam reduzidas. Políticas de ações afirmativas são voltadas, principalmente, para a educação e o trabalho, por serem as áreas mais capazes de modificar uma condição de discriminação. No Brasil, o debate ainda é muito focado em ações afirmativas no ensino superior devido à implementação da Lei 12.711/2012, que estabelece a reserva de vagas para negros, pardos, indígenas, pessoas com

deficiência e baixa renda (PAIVA, 2015). O objetivo de tais ações é tratar desiguais de forma desigual. As ações afirmativas ainda se

Diferencia(m) das políticas antidiscriminatórias puramente punitivas por atuar em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser entendida tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. Políticas antidiscriminatórias puramente punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovam discriminação, sem, contudo, cuidar da elevação das condições de vida de grupos e indivíduos discriminados (DALFLON *et al*, 2013, p. 306).

Nos Estados Unidos, as políticas de ações afirmativas foram efetivadas em 1965, através do Decreto-Lei n. 11246, assinado pelo presidente Lyndon Johnson, que dispõe sobre os procedimentos de ações afirmativas para contratação de pessoal no âmbito dos órgãos federais. As políticas de ações afirmativas aplicadas nos Estados Unidos ocorreram em virtude da intensa luta do Movimento dos Direitos Civis, organizado pelos negros norte-americanos, que lutavam para decretar um fim à segregação racial. Em 1964, surge o Estatuto dos Direitos Civis dos Estados Unidos se comprometendo a banir qualquer forma de discriminação contra índios, negros e deficientes físicos (PAIVA, 2015).

No Brasil, as ações afirmativas têm sua gênese ligada às lutas do movimento negro, que denunciava o racismo, a discriminação, as precárias condições de trabalho, de educação e a falta de oportunidades. De modo geral, o movimento negro buscava resolver os problemas derivados da discriminação que os excluía da sociedade (DOMINGUES, 2007).

De acordo com Paiva (2015), no Brasil, apenas com a redemocratização, o conceito de ação afirmativa se fortaleceu. A constituição de 1988 tornou possível a reserva de cotas para grupos historicamente excluídos e que não estavam fruindo de seus direitos. Anteriormente à constituição, houve um ensaio de ações afirmativas no governo Vargas, em 1930, que exigia aos comerciantes estrangeiros que se utilizassem da mão-de-obra dos brasileiros e da iniciativa de reservar vagas para filhos de fazendeiros em universidades públicas. Tais ações não visavam superar a desigualdade que foi historicamente construída.

A partir da década de 1990, surgem as primeiras ações de políticas afirmativas direcionadas às pessoas com deficiência, que possibilitaram a esse público ter acesso a espaços públicos e às mulheres entrarem em partidos políticos. Somente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o racismo é reconhecido e a ação afirmativa é falada pela primeira vez no Brasil. Em 2001, a Conferência Mundial Contra o Racismo representou um marco pela reivindicação de ações afirmativas no ensino superior. A partir de 2002, o debate

sobre ações afirmativas para egressos de escolas públicas, negros, indígenas e quilombolas foi ganhando força na busca pela equanimidade de recursos sociais (PAIVA, 2015).

Daflon *et al.* (2013) argumenta que há uma dificuldade em delinear de forma robusta as ações afirmativas no Brasil, porque, apenas com a aprovação da Lei federal 12.711/2012, a ação afirmativa ganhou respaldo jurídico e representatividade com a reserva de vagas em universidades públicas. Anteriormente, o debate sobre essa temática era restrito e reservado a leis estaduais ou conselhos universitários.

Segundo Santos (2009), a maior polêmica em relação às ações afirmativas gira em torno das cotas para negros. O Brasil criou um imaginário de que existe uma harmonia racial e não há necessidade de reserva de vagas para a população negra. Essa polêmica já não existe em relação às pessoas com deficiência, cuja reserva de vagas é socialmente aceita. Os questionamentos ainda se estendem aos critérios de seleção, que são alheios ao mérito individual sobre a legalidade em tratar os indivíduos de forma grupal, alegando que o Estado não pode tratar diferentemente seus cidadãos. O outro viés da questão se remete a uma dívida histórica, para justificar o tratamento diferenciado na busca da superação da desigualdade.

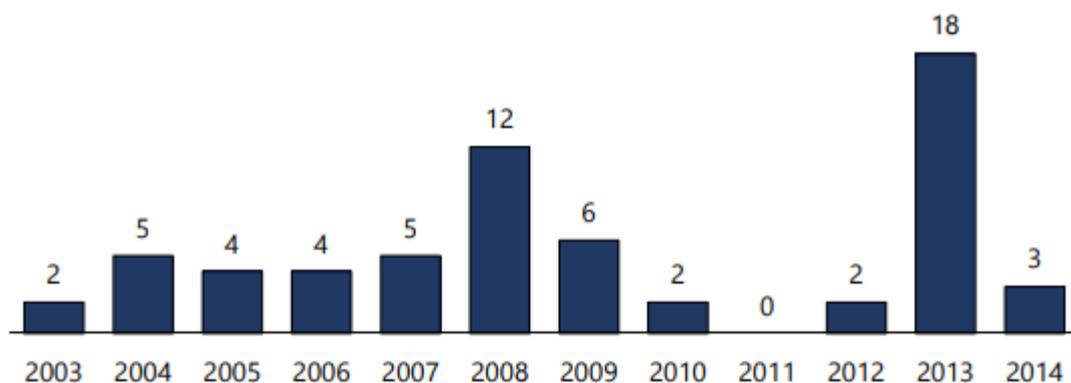
O cerne do debate sobre políticas afirmativas ficou direcionado para o ensino superior, devido à implementação de ações afirmativas de reserva de vagas nas universidades para grupos historicamente excluídos. A ação afirmativa na educação foi consolidada por meio da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre a forma de ingresso nas IFES. Com a lei, 50% das vagas passaram a ser reservadas aos alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Essa norma foi alterada pela Lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

O Sistema de Cotas se configura como um direito social garantido pelo artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF), que estabelece a educação como instrumento de preparo para o exercício da cidadania, qualificação para o trabalho e consequentemente de combate à desigualdade. Apesar de a igualdade de condições estar prevista na CF, o seu texto não se efetiva na sociedade, principalmente, no que se refere à educação superior, pois não há “igualdade de condições para o acesso e permanência” (inciso I do art. 206 CF), como consta na letra da lei. Diante dessa realidade de desigualdade e exclusão, as ações afirmativas se posicionam como uma solução para incluir os estudantes na educação superior, oferecendo-lhes igualdade de oportunidades no momento do ingresso.

2.3 AÇÕES AFIRMATIVAS EM DEBATE

Anteriormente à Lei 12.711/2012, algumas universidades já adotavam algum tipo de ação afirmativa. Com o REUNI, em 2008, a aplicação das ações afirmativas nas IFES aumentou, pois a liberação de recursos estava condicionada à implantação de políticas de inclusão e assistência. Os critérios para instituir as ações afirmativas eram os mais diversos, por exemplo, era estabelecido uma cota para estudantes da rede pública e adicionava-se uma ou duas vagas por curso para indígenas, quilombolas ou pessoa com deficiência. As universidades também adotavam critérios como bônus, reserva de vagas adicionais e processos seletivos especiais (EURÍSTENES *et al.*,2016). A seguir, no Gráfico 2, temos um demonstrativo de como ocorreu a adesão das Universidades Federais às ações afirmativas de 2003 -2014.

Gráfico 2 – Adesão das Universidades Federais às ações afirmativas por ano



Fonte: GEMAA (EURÍSTENES *et al.*,2016).

De acordo com o Gráfico 2, podemos perceber que a adoção de ações afirmativas pelas universidades federais foi praticamente constante entre 2004 e 2007. Em 2008, em virtude da liberação de recursos condicionados à adoção de ações afirmativas pelo REUNI, houve um pico na implantação dessas políticas, seguido de um declínio nos anos seguintes.

Em 2013, das 58 universidades federais, 18 ainda resistiam às ações afirmativas e, por força da Lei nº 12.711/2012, tiveram que reservar 50% de suas vagas para estudantes negros, baixa renda, indígenas e pessoas com deficiência egressos de escolas públicas. (EURÍSTENES *et al.*,2016). A implementação da Lei de Cotas foi seguida de um intenso debate e diversos pontos de vista.

A discussão entre os intelectuais e militantes negros sobre as ações afirmativas, no Brasil, reforça o argumento de que a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, realizado em Durban, Sul África, em 2002, provocou a adoção de políticas de ações afirmativas no país. Afinal de contas, naquele contexto internacional, o presidente Fernando Henrique Cardoso reconheceu oficialmente a existência do racismo na sociedade brasileira. Um outro argumento é que a pressão das grandes organizações internacionais, por exemplo, o Banco Mundial, e também das organizações negras, provocaram o governo brasileiro na adoção de políticas de ações afirmativas. [...] as ações afirmativas, para a população negra, no Brasil, revelam antigos dilemas. Se o momento atual pode ser visto pelo reconhecimento do racismo na sociedade brasileira, também deve ser observado que algumas propostas políticas encontraram resistência em décadas passadas (SANTOS, 2006, p. 47).

As políticas de ações afirmativas no Brasil são, principalmente, o resultado de uma antiga e persistente luta do Movimento Negro contra o racismo e a desigualdade racial, que marcaram a história da vida privada e pública do país. As ações afirmativas têm por objetivo reparar desigualdades impostas a determinados grupos sociais ou minorias que tiveram seus direitos negligenciados e foram expostos a uma condição de desigualdade. Nesse entender, as ações afirmativas visam promover a justiça social, a diversidade e, sobretudo, corrigir as assimetrias entre brancos e negros. Para isso, o Movimento Negro denunciou o racismo, incitou o debate sobre o direito à diversidade étnico-racial e questionou a efetividade de políticas universais para grupos específicos (MAYORGA; SOUZA, 2012).

Desde a década de 1990, quando o debate sobre as ações afirmativas reascendeu, era consenso de que a cidadania dos excluídos deveria ser garantida, mas, nas propostas ligadas às ações afirmativas, eram levantados argumentos em prol da democracia racial brasileira:

O Jornal do Brasil (JB) fez um longo editorial, “Democracia Racial”, contra a proposta de cotas. O editorial foi aberto com a declaração seguinte: “antes de ser crime, o preconceito racial no Brasil é tolice”. O argumento do jornal, ao contrário das políticas de cotas propostas pelos técnicos, descansou na defesa de nossa singularidade. Nós éramos comparados com o resto do mundo, o país mestiço; a contribuição maior que nós demos para o mundo era “exatamente a nossa Democracia Racial” (SANTOS, 2006, p. 48).

No viés da constitucionalidade, os argumentos desfavoráveis alegavam se tratar de um ato inconstitucional por privilegiar um grupo específico, não considerar o mérito individual e, ainda, atestar a incapacidade dos beneficiados que não teriam condições de conseguir a vaga por méritos próprios. Os favoráveis às ações afirmativas entendem se tratar de um direito constitucional por buscar reparar uma situação de discriminação para alcançar a igualdade real. Para os defensores, as ações afirmativas não ferem o mérito individual, mas criam condições para que ela possa existir. O cerne da questão se pauta em interpretações constitucionais e

diferentes posturas com relação aos termos normativos de igualdade e justiça (MOEHLECKE, 2002).

Segundo Santos (2006), outro argumento desfavorável às políticas de ações afirmativas, no Brasil, estava relacionado à ausência de definição de quem é negro, uma vez que não existiam critérios claros para essa definição.

Se os movimentos negros dizem que basta perguntar a polícia quem é negro, as universidades públicas não sabem responder. A primeira universidade, no país, a introduzir o quesito *cor* em seus formulários foi a UFBA, em 1998. A inclusão da cor no sistema de acesso é recente. Somente após a pesquisa comparativa de Delcele Mascarenhas Queiroz, envolvendo a UFRJ, UnB, UFPR, UFMA e UFBA, assim como a adoção do sistema de cotas pelas universidades é que estas começaram a incluir o quesito cor nos seus formulários. Um dado importante é que, até dezembro de 2004, das quatorze universidades que adotaram cotas, somente três (UFPR, UFBA e UnB) dispunham de dados relativos à cor dos candidatos. Para a maioria das instituições que adotaram o sistema de cotas, importava menos realizar uma pesquisa sobre o percentual de brancos, pretos, pardos, indígenas e amarelos, mas apresentar uma resolução de cotas que provocasse um maior percentual de negros nas universidades. Se isso aconteceu nas universidades que adotaram cotas, em outras que dispunham desses dados, como a UFRJ, USP, UFF e UFMA e UFMT, verifica-se uma forte resistência dos professores e da administração central para com o sistema de cotas (SANTOS, 2006, p. 49).

Em 2016, surgiu a Orientação Normativa nº 3, de 1º de agosto, que tratava sobre as regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014².

Em 2018, a Orientação Normativa nº 3 foi revogada e entrou em vigor a Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril, que regula os procedimentos de heteroidentificação, complementar à autodeclaração dos candidatos negros para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais. Algumas universidades, a exemplo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), estendem a atuação da Comissão de Heteroidentificação, instância que atua na validação da autodeclaração prestada por candidatos inscritos em concurso público, para o sistema de cotas de pretos e pardos no Sistema de Seleção Unificada e processos seletivos. Tal comissão, quando instituída, tem o objetivo de analisar a condição étnico-racial afirmada pelo candidato à vaga do curso de graduação ou concurso, em que se autodeclarou preto ou pardo para concorrer às vagas reservadas por lei.

² Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Segundo Mayorga e Souza (2012), outro posicionamento contrário às políticas de ações afirmativas para negros defende que não houve um debate público profícuo que levasse em consideração o posicionamento das pessoas diretamente afetadas e, ainda, ressalta que a Lei de Cotas foi imposta de forma autoritária. Além desse, há o argumento de que, por ser uma política importada dos Estados Unidos, não teria os mesmos efeitos no Brasil, pois os países possuem realidades sociais distintas.

Os desfavoráveis ainda afirmam que a Lei de Cotas foi uma exigência de agências internacionais. Os argumentos levantados revelam profundo desprezo pela luta aguerrida do Movimento Negro, que instigou o debate sobre as ações afirmativas, visando superar o racismo e a desigualdade racial. A negação da atuação do Movimento Negro nas lutas pelas ações afirmativas se configura como uma tentativa de invisibilizar e até deslegitimar o movimento (MAYORGA; SOUZA, 2012). Contudo, ser favorável às ações afirmativas nas universidades é entender que

[...] a adoção do sistema de cotas consiste numa ação afirmativa de superação de desigualdades, na direção da conquista da igualdade material ou substancial que é fruto do que se pode chamar de segunda geração de direitos fundamentais, pois ela absorve e amplia o direito processual. Não basta, segundo esse novo paradigma de organização dos poderes públicos, garantir um Estado que seja cego para distinções arbitrárias. É insuficiente vedar que a lei condene o indivíduo com base no grupo em que este se insere segundo padrões naturais ou culturais. Faz-se necessário implementar, por meio da lei e de instrumentos de políticas públicas, a igualdade de oportunidades, ainda que seja necessário estipular benefícios compensatórios a grupos historicamente discriminados. Este novo paradigma direciona-se a uma noção mutante e militante da igualdade, uma vez que se percebeu a ineficácia do zelo por uma igualdade meramente formal e abstrata, além de estática, que na maioria das vezes aprofunda e perpetua as desigualdades presentes na sociedade. Da ótica ultrapassada do indivíduo genérico, desprovido de cor, sexo, idade, classe social entre outros critérios, agora se busca o indivíduo específico “historicamente situado”, objetivando extinguir ou diminuir o peso das desigualdades impostas econômica e socialmente. A consagração normativa dessas políticas sociais representa, pois, um momento de ruptura na evolução do Estado moderno (BITTAR & ALMEIDA, 2006, p. 157).

Os argumentos contrários e favoráveis são diversos e refletem os ânimos em que foi promulgada e discutida a Lei de Cotas. A discussão, certamente, levantou questões importantes que podem auxiliar na implantação de novas políticas de ações afirmativas nas universidades. O debate revelou também que a presença de estudantes negros e pobres, que ingressaram por via das ações afirmativas nas universidades, desagradou uma parcela da população por não seguir “padrões” meritocráticos, constitucionais, raciais e de igualdade reivindicados por eles.

3 O CONTEXTO DA PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE COTISTA NA UNIVERSIDADE

Este capítulo se propõe a refletir sobre os contextos em que ocorrem os processos de permanência dos estudantes cotistas nas universidades. Para essa finalidade, acolhemos, principalmente, os estudos de Dyane Brito Reis Santos (2009), que entende a permanência sob duas dimensões: a material e a simbólica. Essa reflexão está presente em sua tese de doutoramento intitulada “Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa”. Em seu trabalho, Santos (2009) busca analisar como as políticas institucionais de permanência foram introduzidas na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e perceber qual o significado material e simbólico dessa permanência.

De modo a complementar os aspectos que envolvem a permanência em sua dimensão simbólica, serão utilizadas também as considerações de Alain Coulon (2008), principalmente os escritos de sua obra “A condição de estudante: a entrada na vida universitária”. Nela, Coulon (2008) faz uma análise sobre a transição do ensino médio para o ensino superior, considerando as dificuldades, angústias e ansiedades dos jovens ingressantes na universidade.

Alain Coulon é sociólogo, psicólogo e professor de Ciências em Educação da Universidade de Paris 8 e desenvolveu o conceito de afiliação universitária, analisando o transcorrer do processo de afiliação, o fracasso e o abandono dos estudantes nas universidades francesas. Seu trabalho oferece hipóteses que contribuem para análises que podem ser aplicadas na realidade brasileira. Assim como a França se abriu para a democratização do acesso ao ensino superior, principalmente a partir de 1985, o Brasil também está vivendo esse momento e permitindo que um público bastante heterogêneo ingresse nas universidades (COULON, 2017).

Também acolhemos as contribuições de outros pesquisadores porque, em seus estudos, reforçam e corroboram com a tese de Santos (2009). Almeida (2007) traz uma reflexão no que se refere à permanência dos estudantes cotistas que entram na universidade com desvantagens econômicas. Zago (2006) demonstra que a presença das camadas populares na universidade não atenuou as diferenças sociais entre os estudantes. O autor busca conhecer as condições dos estudantes, ressaltando que a permanência na universidade tem o lado material, mas ressalta que existem outros custos pessoais que devem ser mensurados.

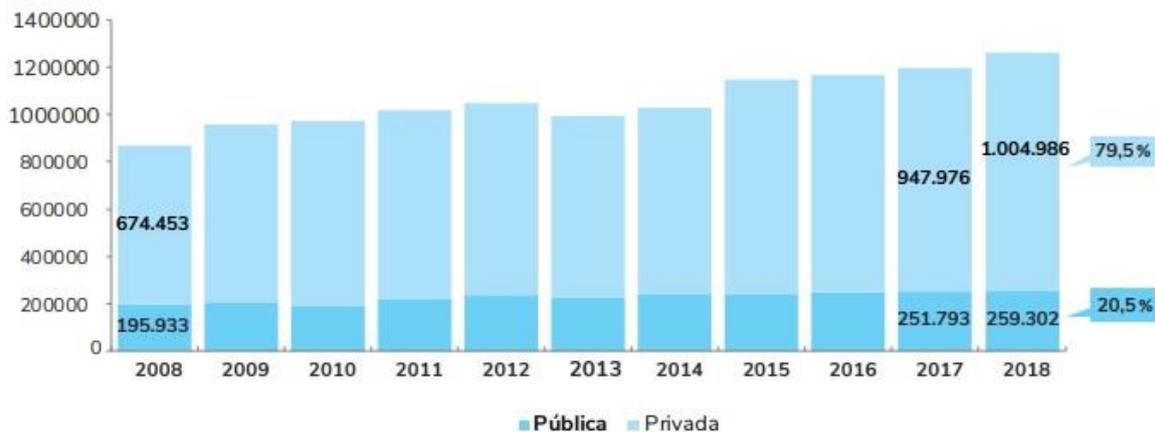
Já Mayorga e Souza (2012), ao discorrerem sobre as políticas de ação afirmativa na universidade pública brasileira, contribuíram com a análise acerca das políticas de permanência,

uma vez que o debate sobre democratização do acesso à universidade tem a preocupação não apenas com o acesso, mas também com a permanência do estudante.

3.1 DESIGUALDADE E PERMANÊNCIA

A Lei de Cotas, ao entrar em vigor em 2012, aplicou a reserva de 50% das vagas para o aluno egresso da rede pública do ensino básico. A lei representou um significativo avanço por possibilitar que um público historicamente excluído tivesse acesso à formação acadêmica. Aliada a outras políticas públicas, a educação superior passou por inúmeras transformações³, nesse início do século XXI, que proporcionaram expansão e democratização do ensino superior público no país. O acesso, porém, não garantiu a permanência e nem as condições necessárias à conclusão dos cursos de graduação, como aponta o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa 2008-2018



Fonte: Censo do ensino superior 2018 (INEP/MEC, 2019).

O censo do ensino superior indicou que, em 2018, mais de um milhão e duzentos mil estudantes concluíram a educação superior de graduação no Brasil. Nesse mesmo ano, o número de concluintes na rede pública aumentou 3,0%; já na rede privada, a variação foi de 6,0%. A

³Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Apesar de ter surgido em 1998 o ENEM passou por profundas transformações ao longo do século XXI e junto ao SISU se consolidou como um importante instrumento não apenas de avaliação do ensino médio, mas de ingresso ao ensino superior.

Programa Universidade Para Todos (PROUNI) em 2005.

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007.

Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2008.

Sistema de Seleção Unificada (SISU) em 2010.

Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas), alterada pela Lei 13.409/2016 que inclui pessoas com deficiência.

década analisada revela que a variação percentual do número de concluintes em cursos de graduação é maior na rede privada, com 49,0%; enquanto que, na rede pública, esse crescimento foi de 32,3%.

Em 2018, do quantitativo de estudantes que concluíram o curso de graduação, 20,5% são da rede pública e 78,5% são da rede privada. Um dos fatores que promovem essa discrepância de concluintes entre as instituições públicas e privadas se deve ao fato de a rede privada possuir 88,2% das instituições de educação superior no país e ofertar 93,8% do total de vagas; enquanto que a rede pública possui apenas 6,2% do total da oferta de vagas (INEP/MEC, 2019).

O descompasso entre o número de matrículas e o percentual de concluintes demonstra que um número significativo de alunos não conclui o curso superior por diferentes motivos, que merecem um estudo mais detalhado. Alguns evadem, outros apresentam algum problema com as condições de permanência, que o impossibilitam de concluir o curso no prazo adequado. O binômio evasão-permanência envolve elementos pessoais, socioeconômicas e institucionais.

Os resultados quantitativos expressos nos dados estatísticos do censo escondem uma realidade qualitativa, que precisa ser analisada de forma minuciosa para entender as diversas facetas que permeiam a permanência ou a não permanência nas universidades. Para Santos (2009), a inclusão social, por via da Lei de Cotas, favoreceu o acesso, mas o debate agora deve se pautar em políticas públicas que sejam para além das cotas e que favoreçam a permanência e a conclusão do curso.

As recentes políticas de acesso e inclusão instigam a reflexão sobre a permanência desse novo público que ingressou na universidade. Muitos dos trabalhos realizados sobre a permanência do aluno cotista são construídos sob a perspectiva das políticas da assistência estudantil. O entendimento sobre a permanência desses sujeitos precisa ser compreendido de forma a considerar os elementos do cotidiano, as dificuldades, as estratégias, a cultura, o material e o simbólico.

Os estudos de Zago (2006) apresentam que os alunos provenientes das camadas sociais mais populares podem ter mais dificuldades para se adaptar ao ambiente acadêmico, devido ao descompasso cultural entre as vivências e as vulnerabilidades da pobreza e a cultura universitária da classe média intelectualizada.

Coulon (2017) acrescenta que as diversas políticas implementadas no ensino superior promoveram a democratização e a mudança de perfil dos estudantes, mas o problema do ensino superior apenas mudou de forma. Se antes não se tinha o acesso, agora não se tem a

permanência, pois muitos alunos não conseguem se afiliar. A afiliação consiste em apreender os códigos, os *habitus*, e inserir-se no universo social e mental da universidade.

Nesse sentido, a ausência dessa possibilidade de afiliação torna-se “uma das maiores razões dos abandonos e dos fracassos” porque o estudante não consegue “decifrar e, depois, incorporar esses códigos que chamei de marcadores de afiliação” (COULON, 2017, p. 1247).

Para Coulon (2017), o ensino superior é importante porque torna possível o desenvolvimento social e do conhecimento. Por isso, o processo de democratização da universidade deve vir conjugada a outras ações que possibilitem a afiliação necessária ao desenvolvimento dos estudantes. Desse modo, Coulon (2017, p.1239) afirma que

Se a democratização do acesso ao ensino superior é incontestável, não se pode dizer o mesmo sobre a democratização do acesso ao saber, marcado, ao contrário, pela desigualdade. Em verdade, depois que entram na universidade, os estudantes de primeiro ano, cujo nível é muito heterogêneo; enfrentam, frequentemente, grandes dificuldades. Na França, os numerosos fracassos e reorientações que ocorrem no primeiro ano testemunham a dificuldade da passagem do ensino médio para o superior. Com base em pesquisas empíricas, mostrei que os estudantes que não conseguem se afiliar a seu novo universo fracassam, pois o sucesso universitário passa pela aprendizagem de um verdadeiro ofício de estudante. A passagem do ensino médio ao superior é acompanhada por mudanças importantes em sua relação com o saber: as regras não são as mesmas, elas são mais sofisticadas, complexas, simbólicas e devem ser rapidamente assimiladas pelos novos estudantes.

Santos (2009) analisa o significado da permanência na universidade a partir da perspectiva Kantiana, que compreende três dimensões: o tempo, a simultaneidade e a sucessão. A permanência, entendida enquanto duração do tempo, está associada à duração do estudante no tempo do curso. Essa permanência durante o curso, muitas vezes, depende de condições materiais. É importante ressaltar que muitos estudantes já ingressam na universidade em situação de vulnerabilidade social, que os acompanha durante todo o curso.

Assim, cientes da situação social do aluno, as instituições públicas de ensino superior contam com programas de benefícios da assistência estudantil para oferecer um suporte material à permanência desse aluno. Além dos benefícios da assistência, tem ainda as bolsas de pesquisa, que oferecem um valor mensal e aproximam o aluno da sua área de formação e da vida universitária; enquanto que, se o estudante tiver que trabalhar e ao mesmo tempo estudar, sua formação fica prejudicada por perder vivências acadêmicas e sociabilidades.

Na perspectiva de Santos (2009), a permanência assume um caráter de simultaneidade, a partir do momento em que os estudantes cotistas servem de referência para outros jovens, uma vez que, com a entrada na universidade, a trajetória de vida do cotista passa a ser

reconhecida na família e na comunidade. Dessa forma, há a simultaneidade da permanência, pois há uma transformação no aluno cotista, como também da sua comunidade.

A outra dimensão posta por Santos (2009) é a sucessão ou pós-permanência, que se remete à possibilidade de o aluno concluinte do curso permanecer na universidade por intermédio dos programas de pós-graduação *latu sensu*, que compreendem os cursos de especialização; ou os *stricto sensu*, programas de mestrado e doutorado. Para que o estudante cotista alcance a pós-permanência, é necessário que sua permanência tenha sido uma permanência qualificada no sentido material e simbólico.

Mayorga e Souza (2012), em sua pesquisa, depreenderam que os jovens de baixa renda encaram a entrada na universidade como uma enorme mudança na perspectiva de vida; porém, algumas preocupações que existiam na educação básica permanecem no ensino superior, como uma intensa preocupação com o rendimento, pois muitas horas são dedicadas ao trabalho e não possuem tempo suficiente para se dedicar às formações extraclases. Ainda, segundo Mayorga e Souza (2012, p. 271),

A jornada dupla estudo/trabalho também dificulta o estabelecimento de uma socialização no ambiente acadêmico. Os jovens negros e de trajetórias populares não se sentem reconhecidos nas organizações estudantis e nas práticas cotidianas dos colegas e acabam procurando como forma de socialização a inserção em grupos políticos, temáticos ou de estudos que agregam alunos de perfil semelhante.

Mayorga e Souza (2012) também ressaltam que, além das questões socioeconômicas, os estudantes cotistas não conseguem se inserir de forma mais efetiva nos projetos de pesquisa e extensão, por não possuírem perfil adequado para as seleções que, muitas vezes, valorizam conhecimentos que os estudantes das classes populares não tiveram acesso, como língua estrangeira e/ou informática.

Diante das circunstâncias colocadas, é possível perceber que são inúmeros os problemas enfrentados por alunos cotistas na universidade, cuja permanência é constantemente prejudicada por fatores materiais, financeiros e/ou simbólicos, ligados à identificação, pertencimento, aceitação, dificuldades acadêmicas que, por vezes, restringem a permanência à presença na sala de aula. Nesse cenário, Mayorga e Souza (2012, p. 274) propõem alguns eixos para o melhoramento das políticas de permanência:

a) sensibilização da universidade, em seus diversos âmbitos, para lidar e se implicar com a diversidade: seja através de campanhas internas e externas de sensibilização, mobilização e informação; abertura de editais específicos no âmbito da graduação, da pesquisa e da extensão que recebam estudantes negros e pobres; programa de formação para a diversidade do corpo discente, docente e técnico-administrativo;

- promoção de debates públicos sobre as temáticas da democratização da universidade e das diversidades social, cultural, racial e sexual; eventos culturais e esportivos; ampliação de programas de intercâmbio e outros. Além disso, a presença de uma ouvidoria que possa dar encaminhamentos necessários a situações de violência, discriminação e humilhação vivenciadas pelos estudantes pode ser um importante canal de diálogo entre administração da universidade e estudantes;
- b) apoio à formação acadêmica dos estudantes negros e pobres via cursos de leitura e escrita acadêmica; cursos de informática; idiomas; identificação de disciplinas nos cursos diversos que exigem programas de monitoria mais intensivos e extensivos, em horários plurais e não somente concentrados no turno diurno;
 - c) bolsas de permanência, moradia e alimentação;
 - d) valorização afirmativa de trajetórias e identidades de estudantes negros e pobres.

Ademais, os autores argumentam que as políticas de permanência devem ocupar o debate público e político para que não sejam apenas mais uma ação para atenuar a desigualdade, mas que seja uma ação de transformação da universidade pública. Caso as políticas de permanência não busquem promover verdadeiras transformações, corre-se o risco de viabilizar um tipo de permanência perversa e precária.

3.2 DIMENSÕES DA PERMANÊNCIA: MATERIAL E SIMBÓLICA

Nas famílias de maior poder aquisitivo, ingressar na universidade é só mais uma etapa na vida, pois, geralmente, todos os familiares já passaram ou estão passando por essa fase. Nesse meio, o ensino superior é algo certo ou, pelo menos, provável. Nas famílias das classes populares, a situação é bem diferente, ingressar na universidade é um grande feito na vida, pois a universidade é uma realidade distante (SANTOS, 2009).

Segundo Santos (2009), quando a classe menos favorecida entra na universidade, sua permanência tem dois sentidos: o primeiro, é um sentimento individual; o segundo, é o sentimento grupal, por representar uma esperança de mudança do meio social, de atenuar a condição de desigualdade. Para a autora, quando os alunos cotistas recebem a notícia sobre a aprovação na universidade, já iniciam a preocupação sobre as despesas durante a trajetória na acadêmica. Essa preocupação, por vezes, se estende a toda a família, que busca estratégias para viabilizar a manutenção do jovem, pois conseguir alcançar a conclusão do curso é algo importante para qualquer família. Para a família pobre, porém, a permanência tem maior significado por envolver questões individuais, grupais, sociais e econômicas. Apesar de as universidades públicas possuírem programas de assistência estudantil, nem todos os alunos conseguem ser contemplados, pois os recursos não são suficientes para atender toda a demanda.

Segundo Santos (2009), a permanência material na instituição pública pode ser mais prejudicada se houver problemas de infraestrutura que forcem os estudantes a comprarem materiais didáticos e operacionais. O fato de alguns cursos serem de dedicação exclusiva também se torna um elemento prejudicial à permanência, uma vez que não há condições de conciliar com um possível trabalho.

Os alunos que se veem obrigados a trabalhar para garantir a permanência têm as vivências acadêmicas bastante prejudicadas, por não possuírem tempo para se dedicar de forma adequada aos estudos. Na intenção de garantir a permanência material, alguns estudantes acabam prejudicando a permanência simbólica ao destinarem várias horas de seu dia a um trabalho que não tem relação com os estudos. Esses estudantes-trabalhadores têm, assim, sua permanência fragilizada. Já os estudantes que realizam atividades ligadas aos estudos, como estágio, monitoria e iniciação científica, têm um grande ganho na vida acadêmica, agregam valor e conhecimento ao currículo (SANTOS, 2009).

Muitos estudantes também sofrem por possuírem residência em bairros ou municípios afastados da universidade. Alguns estudantes se mudam para as proximidades da universidade como forma de facilitar a permanência (ALMEIDA, 2007). Segundo dados do FONAPRACE (2018), quanto maior for a distância e o tempo de deslocamento para chegar à universidade, maior é a frequência com que os estudantes pensam em abandonar o curso.

O contexto que caracteriza a permanência material nas universidades é complexo. Os programas de assistência estudantil não comportam toda a demanda; as famílias que já se encontravam em situação de vulnerabilidade não conseguem oferecer o suporte necessário para garantir a permanência; e a fragilidade socioeconômica empurra muitos estudantes para o mercado de trabalho ou, pior, para a desistência do curso.

A permanência material, como vimos, envolve elementos facilmente perceptíveis, como transporte, alimentação, moradia, aquisição de livros. Na permanência simbólica, seus elementos são mais sutis e perpassam campos mais subjetivos.

As questões ligadas ao simbólico estão relacionadas à trajetória escolar, vivência familiar, bagagem cultural, sociabilidades entre outros aspectos individuais (ALMEIDA, 2007). Nesse contexto, Santos (2009) defende que a permanência dos estudantes deve ir além dos aspectos materiais e deve ser entendida também por meio do simbólico, pois os estudantes das classes populares que entram na universidade, em geral, são os primeiros de sua família e sentem certo estranhamento, por ser um ambiente totalmente desconhecido.

A entrada na universidade do estudante de classe menos favorecida, geralmente, ocorre depois de duas ou três tentativas e, ao entrar, depara-se com um forte choque cultural, porque o ambiente acadêmico é formado por lógicas, padrões, referências e pessoas que possuem um capital cultural condizentes com o meio acadêmico. O estranhamento do estudante é reforçado também porque sua cultura é desvalorizada (MAYORGA; SOUZA, 2012). Nesse contexto, os autores, guiados pela leitura em Bourdieu, apontam que a ausência de um capital cultural similar ao da universidade se torna mais um entrave na vida do estudante cotista.

A posse de um capital cultural favorecerá o êxito escolar, em segundo lugar, porque propiciará melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação. Bourdieu observa que a avaliação escolar vai muito além de simples verificação das aprendizagens, incluindo verdadeiro julgamento cultural, estético e, até mesmo, moral dos alunos. Cobra-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se portar; que se mostrem sensíveis às obras de cultura legítima, que sejam intelectualmente curiosos, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da “boa educação”. Essas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente (na família) socializado nesses mesmos valores (NOGUEIRA, M.; NOGUEIRA, C., 2017, p. 53).

Dessa forma, o capital cultural também interfere no fator permanência, no sentido de que sua ausência pode contribuir para o fracasso escolar (SANTOS, 2009). Ademais, na vida acadêmica, existem atividades a serem feitas e muitos textos estão escritos em língua estrangeira. Outros requerem compreensão teórico-metodológicas ou algum conhecimento prévio que não faz parte das vivências culturais, sociais e familiares do aluno cotista (ALMEIDA, 2007).

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultura e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural que difere, sob os dois aspectos segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 2007, p.42)

Santos (2009), ainda se utiliza da perspectiva de Nobeit Elias (2000) para desenvolver sua análise, em que enxerga os jovens cotistas como os “outros”, os *outsiders* na universidade, pelo fato de não possuírem uma identidade sociocultural semelhante à valorizada pela boa sociedade, que já se encontra estabelecida de forma tradicional no ambiente universitário.

Nesse ambiente, os alunos cotistas buscam se tornar nativos; e os estabelecidos, preservar seu *status*, seu poder no meio social. Nesse sentido, a luta para permanecer não é

igualitária, ou seja, por sua história familiar, alguns indivíduos já estão estabelecidos como dominantes e buscarão adotar, de forma consciente ou involuntária, meios de preservação de sua estrutura social. O cotista *outsider*, que ocupa uma posição inferiorizada, também terá suas estratégias individuais: que consistem, primeiramente, na aceitação da estrutura hierárquica presente no campo e, conseqüentemente, no reconhecimento da sua suposta inferioridade; a segunda estratégia refere-se às tentativas de contestação das estruturas estabelecidas (SANTOS, 2009).

Dentro da perspectiva de ser o outro, de ser um *outsider*, podemos considerar o que Coulon (2008) trata por afiliação, pois, nesse contexto, o *outsider* pode ser entendido também como o estudante que não conseguiu se afiliar. A afiliação consiste na capacidade de adaptação ao mundo universitário, à compreensão de seus códigos, signos e regras, tanto sociais como institucionais.

Para Coulon (2008), a tarefa inicial de um estudante, ao ingressar na universidade, é aprender o ofício de estudante, que consiste em se tornar um deles para não ser eliminado ou autoeliminar-se, pelo fato de continuar sendo um estrangeiro ou, como diria Santos (2009), um *outsider*. Ainda segundo Coulon (2008), é necessário aprender as regras, os códigos, o *habitus* da vida universitária para conseguir afiliar-se e ter sucesso na academia. Nessa perspectiva, o discente cotista, para se tornar um afiliado, precisa passar pelo processo de assimilação dos novos códigos e regras institucionais, sociais e simbólicos.

De modo complementar às concepções de Santos (2009), utilizaremos também a teoria de Alain Coulon, no que se refere à fundamentação da permanência simbólica. Nesse caso, Coulon (2008) traz o conceito de afiliação, que pode ser entendido como um estágio de competência em que o discente alcança ao assimila os códigos, regras e *habitus* da universidade, adquirindo, assim, o novo status social de estudante, pois antes era apenas um aluno. Nessa perspectiva, utilizaremos a afiliação como mais um elemento que envolve a permanência simbólica, pelo fato de os significados que envolvem a afiliação não poderem ser classificados como pertencentes à permanência material.

A primeira tarefa que um estudante deve realizar quando chega à universidade é aprender o ofício de estudante. Paradoxo, objetarão alguns, porque ser estudante é um status social e provisório que, diferente de um ofício, dura apenas alguns anos. Esse é, precisamente, o principal problema que encontram os estudantes – “manter-se” por vários anos na universidade, especialmente além do primeiro ano, onde se dá na França um conhecido fracasso. Hoje o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela (COULON, 2008, p 31).

Para Coulon (2017), a transição do ensino médio para a universidade é um momento delicado, há muitas mudanças, as regras e saberes anteriormente apreendidos no ensino médio passam por profundas transformações e se tornam mais complexos, sofisticados e simbólicos. O discente deve se inteirar do novo *habitus*, apreender as regras da instituição, familiarizar-se com as práticas, vivências e rotinas do novo universo. Coulon (2008) propõe analisar a passagem pela vida universitária sob a ótica de três tempos: o estranhamento, a aprendizagem e o tempo da afiliação.

Coulon (2008) entende que o tempo do estranhamento é o momento no qual o estudante adentra no mundo desconhecido e repleto de novas informações, ao mesmo tempo em que há uma ruptura com o mundo em que ele já estava familiarizado e confortável. Essa fase é vivida de forma diferente por cada indivíduo, devido às variáveis institucionais e pessoais, como por exemplo, os conhecimentos e vivências anteriores. Apesar de apresentar características comuns, o tempo do estranhamento acontece em consonância com as especificidades de cada pessoa. Para o autor, ao ingressar no ensino superior, os jovens estudantes ainda vão se transformar em estudantes; no momento do ingresso, são apenas “demandantes” ao ensino superior. No tempo de estranhamento, há o encontro entre a universidade e o futuro estudante; é um momento de ruptura com as rotinas, regras e códigos passados e, simultaneamente, de abertura para o futuro com novas vivências.

Em seguida, vem o tempo da aprendizagem, que ocorre de forma progressiva. Esse é o tempo em que o estudante está mais ansioso, inseguro, cheio de dúvidas e angústias, pois suas referências do passado foram desconstruídas, e as do futuro ainda não são mensuráveis. Ele está em um espaço entre dois mundos totalmente opostos e, por ora, não pertence a nenhum. Nesse tempo, as angústias iniciais são substituídas por certa familiaridade com os códigos, as regras e com o trabalho acadêmico desenvolvido na universidade. O tempo da aprendizagem é o momento de esquecer o passado e se abrir aos conhecimentos mais complexos da vida universitária (COULON, 2008).

Por fim, ocorre a afiliação. Nesse estágio, o estudante já pode ser chamado de veterano, pois o mundo universitário já não lhe causa estranheza. Inicia-se o processo de familiaridade, aceitação, incorporação dos códigos, regras e *habitus*. Nessa etapa, o estudante adentrou o universo social e mental da universidade (COULON, 2008).

A afiliação ocorre no nível institucional e intelectual. Os trâmites institucionais da vida acadêmica são compreendidos com mais clareza e os rigores do aspecto intelectual são melhores correspondidos: artigos, resenhas e relatórios são construídos com mais facilidade.

As relações sociais estabelecidas com colegas, professores e funcionários facilitam o processo de afiliação por criar um sentimento de acolhimento. Aspectos materiais também contribuem nesse processo por favorecer a aquisição de livros, roupas, materiais didáticos e participação em ambientes fora da universidade. O envolvimento entre objetos, pessoas e lugares cria uma atmosfera de familiaridade, que viabiliza a afiliação. Nesse sentido, é possível perceber que o processo de afiliação intelectual é complexo, exigente e nunca alcançará a plenitude, pois estará em constante construção. É neste aspecto que o estudante demonstra sua competência (COULON, 2008).

Coulon (2017) afirma que, para adquirir o conhecimento dos códigos e se inserir na cultura universitária, é necessário viver a escola superior para além da vida acadêmica, pois essa cultura está presente nos gestos simples, nas socializações comuns, nas linguagens, nos objetos e nas organizações insignificantes, como por exemplo, a roupa. Para perceber esses momentos, é preciso viver a universidade além das salas de aulas e investir nas interações. Essa prática ajudará a superar, com mais facilidade, a fase da aprendizagem e melhor será construída a afiliação. Tornar-se familiarizado com a cultura da instituição é imprescindível para a sobrevivência do estudante nesse meio.

Para Coulon (2008), a duração dos tempos que compõe o processo de afiliação é variável e depende de questões individuais e institucionais, como também do grau de complexidade das regras e códigos. Para esse autor,

O colégio e a universidade não têm a mesma comunidade de *habitus* e o primeiro ano de universidade, sobretudo os primeiros meses, ou as primeiras semanas exigem que se passe de uma à outra. Este trabalho deve ser realizado além do trabalho intelectual normalmente relacionado à universidade. Ele demanda tempo e deve ser considerado como uma aprendizagem verdadeira. Esquemas culturais devem ser desenvolvidos, é preciso “esquecer” sua cultura anterior de estudante de ensino médio, na qual ele viveu durante sete anos, para substituí-la por uma nova cultura, mais complexa, mais sofisticada, tão mais difícil de decodificar e adquirir na medida em que ela é mais simbólica (COULON, 2008, p. 41-42).

Além das dificuldades para se apropriar dos novos códigos, regras, linguagens, *habitus* que surgiram, devido ao ingresso na universidade e conseqüente ruptura com o ensino médio, Coulon (2008) lista outras várias rupturas simultâneas que ocorrem na vida do estudante e que podem interferir em sua permanência, ou não, na universidade. Essas rupturas podem ser vistas sob o viés do campo simbólico, pois são situações que superam o plano material, mas que, também, interferem de igual modo ou, até mesmo, de forma mais profunda que as questões puramente econômicas.

Coulon (2008) afirma que as simultâneas rupturas podem gerar ansiedade e interferir negativamente nas condições de existência e comportamento dos estudantes. Em muitos casos, a entrada na universidade significa também a entrada na vida adulta, pois muitos estudantes afastam-se do seio familiar para levar uma vida com mais autonomia. Em alguns casos, precisam se mudar de cidade para residir próximo à instituição e passam a realizar visitas aos familiares nos finais de semana.

As rupturas também ocorrem no âmbito pedagógico, a interação professor/estudante é atenuada, mesmo em situações em que há orientação de trabalhos. Ainda no aspecto pedagógico, há também uma demanda maior de atividades a serem realizadas, se comparadas às que anteriormente o estudante recebia na escola. É preciso ressaltar também que a organização institucional tem forte influência nas condições de permanência, no sucesso ou fracasso do estudante na universidade (COULON, 2008).

Coulon (2008) ainda analisa que as vias para a universidade são alinhadas a transformações importantes que ocorrem com o tempo, o espaço e as regras do saber. No que diz respeito à relação com o tempo, os estudantes observam que a duração das aulas foi modificada, a carga horária semanal de aulas aumentou e o ritmo de trabalho é outro, maior e mais intenso, exigindo um maior desdobramento para atender às novas demandas.

A relação com o espaço também mudou, as universidades são significativamente maiores que as escolas, ao nível de, nos primeiros dias, ser difícil encontrar a sala de aula ou setores de atendimento. No entanto, a transformação mais profunda ocorre na relação com as regras do saber, seja pela ampla dimensão do campo intelectual, seja pela busca do poder de síntese ou, ainda, pelo fato do ensino superior ser o elo entre os saberes e a futura profissão que o estudante irá exercer (COULON, 2008).

Coulon (2008) também reflete sobre os fatores psicológicos que interferem na vida dos estudantes. Para o autor, superado o tempo do estranhamento, a fase da aprendizagem é igualmente dura e marcada pela forte presença de problemas psicológicos. Apesar de o estado psicológico está associado a causas individuais ligadas à estrutura do sujeito, podemos considerar também que existem causas gerais, como o fato de muitos estudantes serem resistentes às obrigações do ensino superior, por se sentirem impedidos de usufruir da liberdade idealizada para universidade. Desse modo, sujeitam-se a uma autoridade que era contestada no ensino médio.

Outro fator que interfere no psicológico dos estudantes é a quebra dos grupos de amigos. Não há mais espaço e confiança para conversas íntimas; é difícil montar um grupo e seguir ao

longo de anos sem dispersão. Por fim, muitos alunos ainda carregam medos vividos no período escolar, relacionados a sanções disciplinares e tentam seguir, à risca, as exigências dos professores. Para Coulon (2008, p. 170-171), “os estudantes estão tensos, traumatizados por suas vivências passadas que ameaçam recomeçar a qualquer momento”.

A educação superior possui algumas características que naturalmente geram tensões e ansiedade nos estudantes, pois se trata de um ensino direcionado para a vida adulta e para a autonomia na construção do saber. A educação superior é a parte final dos estudos, enquanto o ensino fundamental prepara para o ensino médio, a universidade prepara para o mercado de trabalho, para a vida adulta. Apesar de o ingresso na educação superior ter um caráter voluntário, as exigências do mercado de trabalho transformam essa decisão em obrigatória e sem garantia de sucesso profissional (COULON, 2008).

São múltiplos os problemas presentes na permanência, e as estratégias para permanecer e superar, ou suportar, as dificuldades também. Santos (2009) argumenta que há estratégias de permanência que vão desde a pacificação até o enfrentamento. Os cotistas tentam parecer o menos cotista ou se integram em grupos e criam estratégias de enfrentamento para reivindicar a possibilidade de fazer parte de forma completa da experiência universitária.

Ao conjugarmos as duas perspectivas teóricas, podemos desenvolver a análise de que o enfrentamento e a pacificação na perspectiva de Santos (2009) podem ser percebidos de forma mais elástica e se inserir no âmbito da afiliação compreendida por Coulon (2008), uma vez que o tempo do estranhamento e o tempo da aprendizagem podem ser vistos sob o viés do enfrentamento, por serem os momentos em que tudo é novo e em que os códigos, regras e *habitus* antigos, utilizados no ensino médio, são confrontados com os novos, que estão presentes na universidade e precisam ser assimilados para que aconteça a afiliação, a pacificação da vida estudantil.

Considera-se que há uma verdadeira luta pela permanência em seus aspectos materiais e simbólicos. Dessa forma, compreendemos que a permanência deve ser entendida como a possibilidade de o estudante manter os estudos até o final do curso, com a melhor qualidade possível; que a conclusão do curso possa promover transformação individual e do seu meio social com vistas à continuidade nos programas de pós-graduação.

3.3 UNIDADE ACADÊMICA DO CABO DE SANTO AGOSTINHO: PROGRAMAS E AÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COTISTAS

Este subcapítulo pretende atender ao objetivo específico 1- conhecer as políticas e ações que promovem a permanência na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho. Para isso, vamos utilizar, prioritariamente, as resoluções que dispõem sobre os programas ofertados pelas Pró-Reitorias, como também pelo site da UFRPE e pelo Manual de Assistência Estudantil - existe um manual específico para as Unidades Acadêmicas. Por se tratar de uma Unidade Acadêmica, os programas da sede, UFRPE, são disponibilizados na UACSA.

3.3.1 Programas da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Inclusão

A Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Inclusão (PROGESTI) é responsável pela implementação de políticas de assistência estudantil na UFRPE/UACSA. Tais políticas são pautadas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil e disponibilizadas aos alunos por meio dos programas da assistência estudantil, que visam minorar a desigualdade e proporcionar condições de permanência. De acordo com o Relatório de Gestão da PROGESTI de 2016, a Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho não possui ainda uma coordenadoria de Gestão Estudantil (COGEST), e as questões ligadas à PROGESTI são tratadas diretamente com a diretoria da unidade.

Para participar dos programas oferecidos pela PROGESTI, os estudantes devem estar em conformidade com as normas de cada programa e não podem acumular bolsas, mesmo que sejam de naturezas diferentes. Para manter as bolsas, os estudantes devem seguir o que dispõe a Resolução nº 205/2015: não ser reprovado em todas as disciplinas matriculadas no semestre, não possuir mais de uma reprovação da disciplina de estágio obrigatório, possuir aprovação total quando matriculado em apenas três disciplinas no semestre (MANUAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – UFRPE). Os programas oferecidos pela PROGESTI e que estão sendo disponibilizados na UACSA são:

- **Programa de Apoio ao Ingressante (PAI)**

O Programa de Apoio ao Ingressante atende estudantes matriculados no primeiro período da graduação presencial da UFRPE. A Resolução Nº 023/2017 estabelece as normas de concessão de bolsa ao Programa de Apoio ao Ingressante. Para o discente ser contemplado, é necessário ter renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, não estar

matriculado em outra universidade e nem ser diplomado. O programa é de curta duração e favorece o discente por 6 (seis) meses, a partir da data da matrícula. Sua oferta é disponibilizada em duas modalidades: Tipo A, que atende aos ingressantes cuja família reside em local diferente do funcionamento do curso; e Tipo B, a qual atende aos domiciliados na cidade onde funciona o curso.

- **Programa de Apoio ao Discente (PAD)**

A Resolução nº 021/2017 versa sobre as normas do Programa de Apoio ao Discente e estabelece que o programa deve ser direcionado aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial na UFRPE. Eles devem possuir renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e não podem estar, simultaneamente, matriculados em outra instituição de ensino superior, além de não poderem ser diplomados.

O Programa de Apoio ao Discente possui a duração do tempo médio do curso, sendo composto por três modalidades: Bolsa de Apoio Acadêmico; Auxílio Transporte; Auxílio Alimentação. Em relação ao auxílio transporte, a Resolução 021/2017, em seu Art. 5º, traz que “a meta é cobrir o valor da meia passagem local de menor valor, para o deslocamento de ida e volta para o campus, durante 25 dias por mês”.

De acordo com o Relatório de Gestão da PROGESTI 2016, o auxílio alimentação foi implantado na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho, como forma de compensação, por não possuir Restaurante Universitário (RU). O valor atual do auxílio é de R\$ 120,00 (cento e vinte reais), o qual visa contemplar 25 refeições por mês. No que diz respeito às Bolsas de Apoio Acadêmico, o Art. 7º da Resolução 021/2017 traz que “constitui um direito do discente, prioritariamente em vulnerabilidade socioeconômica, não sendo obrigatória a contrapartida em atividades de ensino, pesquisa, extensão ou administração”.

- **Programa de Apoio à Gestante (PAG)**

O Programa de Apoio à Gestante é ofertado para os estudantes que tiveram filhos durante a graduação. Para ter acesso ao programa, é necessário estar regularmente matriculado em curso de graduação presencial, possuir renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, não estar matriculado em outra instituição de ensino superior, além de não poder ser diplomado em qualquer outro curso de graduação. No ato da inscrição, é necessário

apresentar a certidão de nascimento e o cartão de vacina da criança. O programa tem duração de até 3 anos e 11 meses (MANUAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – UFRPE).

- **Programas de Promoção ao Esporte (PPE)**

A Resolução nº 189/2019 trata sobre as normas de acesso ao Programa de Promoção ao Esporte, por meio da concessão do Auxílio Atleta, para os estudantes dos cursos de graduação da UFRPE. Assim como os demais programas, o PPE se constitui como um direito do estudante e tem como objetivo promover a permanência na universidade. O programa visa atender, prioritariamente, os estudantes provenientes da rede pública ou com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. Os requisitos para ter acesso ao programa são: matrícula regular em curso de graduação presencial, apresentar condições de conclusão dentro do prazo estabelecido pela UFRPE, não estar matriculado em outra instituição de nível superior e não ser diplomado em qualquer outro curso.

Ainda de acordo com a resolução, a Bolsa Atleta poderá ter o mesmo valor da Bolsa de Apoio Acadêmico, desde que, além dos requisitos acima, o estudante apresente vulnerabilidade social e aptidão para habilidades esportivas. O objetivo dessa bolsa é fomentar a prática dos estudantes/atletas para participar de competições. Para recebê-la, os interessados devem ser submetidos a duas seleções: uma, de recorte social - em que devem comprovar possuir renda per capita de até 1,5 salário mínimo; a outra, um teste de aptidão para a prática esportiva.

- **Programa de Residência Universitária para a Graduação (PRUG)**

O Programa de Residência Universitária para Graduação é um programa voltado para os estudantes que comprovem falta de condições financeiras e tenham residência fora do município onde o curso funciona, além de não estar matriculado em outra instituição de ensino superior pública ou ser diplomado em qualquer curso de graduação. Dessa forma, o programa oferece condições materiais de permanência com duração média do tempo do curso acrescido de um semestre (MANUAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – UFRPE). Segundo o Relatório de Gestão da PROGESTI 2016, a Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho realiza processo seletivo para a modalidade de Auxílio Moradia, pois não possui residência estudantil.

- **Ajuda de Custo**

O Programa de Ajuda de Custo é direcionado para todos os estudantes da graduação e tem por objetivo promover a participação em eventos, tais como: congressos, encontros e jogos estudantis. Os requisitos para o recebimento da Ajuda de Custo estão previstos na Resolução nº 188/2012. É necessário estar regularmente matriculado em curso de graduação presencial e não apresentar reprovações no semestre anterior (MANUAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – UFRPE).

- **Auxílio de Atenção à Saúde**

Segundo a Resolução nº 140/2018, que dispõe sobre as formas de concessão do Auxílio de Atenção à Saúde, o valor máximo oferecido por esse auxílio é o referente a duas bolsas de apoio acadêmico para estudantes beneficiários da PROGESTI que estiverem regularmente matriculados nos cursos de graduação presencial. O objetivo desse auxílio é colaborar com o estudante em eventuais e especializadas demandas de saúde, de caráter temporário, e que interfiram no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. De acordo com o parágrafo único da mesma resolução, essas demandas podem ser compreendidas como: “aquisição de óculos de grau, medicamentos, exames, consultas e procedimentos médico-odontológico especializados, ou ainda outras demandas de saúde devidamente analisada pela equipe psicossocial da PROGESTI”.

De acordo com o Manual da Assistência Estudantil da PROGESTI, os benefícios da “Ajuda de Custo” e “Auxílio de Atenção à Saúde” são de fluxo contínuo, podendo ser solicitados conforme a necessidade e em consonância com os prazos e resoluções.

3.3.2 PROGRAMAS DA PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO

A Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG) trata das questões relacionadas aos cursos de graduação da UFRPE. Sua atuação envolve estudantes, professores, coordenadores, diretores e técnicos administrativos - a comunidade acadêmica de modo geral. As ações da PREG estão pautadas no compromisso com o ensino, a pesquisa e a extensão e é de sua responsabilidade articular a política didático-pedagógica da graduação e o controle acadêmico estudantil.

- **Bolsa de Iniciação Acadêmica (BIA)**

A Bolsa de Iniciação Acadêmica é um programa financiado pela UFRPE e pela Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE). A PREG é a responsável por exercer a função de coordenar o programa. A Bolsa de Iniciação Acadêmica tem como objetivo favorecer a permanência dos estudantes provenientes da rede pública que apresentaram a melhor classificação no processo seletivo para ingresso na UFRPE. O programa oferece incentivo financeiro durante o período de seis meses, podendo ser renovado por igual período. Através do BIA, o discente desenvolve atividades de cunho acadêmico sob tutoria de um professor do quadro institucional da UFRPE (COGER/UAST).

A seleção para ter acesso ao programa é baseada no mérito, e os estudantes que atendem aos seguintes critérios concorrem automaticamente: melhores resultados do ENEM/SISU; ter cursado de forma integral o ensino médio em escolas da rede pública de ensino, podendo ser apenas da rede Municipal ou Estadual; estar no primeiro período; não possuir vínculo empregatício; não ter vínculo com outra instituição de ensino superior (COGER/UAST).

- **Monitoria**

A atividade de monitoria busca aproximar os estudantes da atividade que inicia a docência; é um trabalho realizado em conjunto entre o estudante e o professor, que orienta o desenrolar da atividade. Para ser um monitor, o discente deve participar de uma seleção, que é divulgada por meio de um edital. As seleções podem ser para monitores remunerados ou voluntários. De acordo com a Resolução nº 262/2001, em seu Art. 2º, os objetivos do programa de monitoria são:

- I – Despertar, no aluno que apresenta rendimento escolar geral comprovadamente satisfatório, o gosto pela carreira docente, primordialmente pelo ensino, mas também pela pesquisa e extensão universitárias;
- II – Estimular a cooperação do corpo discente com o corpo docente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- III – Estimular o desenvolvimento de habilidades que favoreçam o estudante na iniciação à docência.

A atividade de monitoria remunerada ou voluntária tem duração de um ano e pode ser renovada por igual período, a pedido do professor. As atividades desenvolvidas pelo monitor remunerado ou voluntário são essencialmente iguais, sendo diferenciadas apenas pelo recebimento, ou não, da bolsa.

- **Programa de Atividades de Vivência Interdisciplinar (PAVI)**

A Resolução nº 676/2008 versa sobre as normas para implantação do Programa de Atividades de Vivência Interdisciplinar. O PAVI objetiva desenvolver as habilidades técnicas dos estudantes alinhadas ao processo ensino-aprendizagem, sob o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Os estudantes participantes do programa são orientados por um professor ou por um técnico-administrativo de nível superior, mas eles não recebem incentivo financeiro. A ideia é estabelecer uma interconexão entre os conteúdos teórico-práticos sob o viés dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's).

3.3.3 Programas da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC)

A Resolução nº 089/2019 trata sobre o regimento interno da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, que tem por finalidade executar as atividades ligadas à Extensão Universitária, de modo a envolver elementos educativos, científicos, tecnológicos, sociais, esportivo, cultural e artístico em suas atividades. A execução dessas atividades deve ser realizada de forma a integrar o Ensino, a Pesquisa e as expectativas sociais, estabelecendo um elo entre saber acadêmico e saber popular. A finalidade da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura é, prioritariamente, democratizar o conhecimento acadêmico e, em uma perspectiva multidisciplinar, articular ações integradoras que envolvam a administração pública e a sociedade civil.

- **Bolsa de Extensão - BEXT**

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura dispõe do BEXT, programa de Bolsa de Extensão universitária, que oferece auxílio financeiro aos estudantes para desenvolverem as atividades ligadas aos projetos. A bolsa é ofertada no valor de R\$ 400,00 reais e possui a carga horária semanal de 20h. Os objetivos do programa BEXT são:

1. Apoiar projetos desenvolvidos pela comunidade acadêmica da UFRPE, que estejam em consonância com a resolução vigente de Extensão.
2. Estimular a participação de estudantes da UFRPE em Ações de Extensão, com vistas a promover a cidadania e a inclusão social, bem como a aprendizagem mediante relação teoria e prática.
3. Apoiar projetos, de fortalecimento da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, com foco nas oito áreas temáticas previstas no Plano Nacional de Extensão – PNE: (1) Saúde, (2) Educação, (3) Cultura, (4) Tecnologia, (5) Direitos Humanos, (6) Trabalho, (7) Meio ambiente e (8) Comunicação; e das cinquenta e três linhas de extensão.
4. Priorizar a transferência de tecnologias capazes de proporcionar mais sustentabilidade em comunidades localizadas preferencialmente na zona rural do

Estado de Pernambuco, a fim de contribuir para a transformação social da comunidade alvo.

5. Contribuir para a inserção da extensão na concepção e elaboração dos planos pedagógicos e nos currículos dos cursos de graduação da UFRPE, em atendimento à lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, e que em sua meta 12, estratégia 12.7 define “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.

6. Possibilitar a aproximação com instituições parceiras visando o desenvolvimento de projetos de extensão, com vistas à interação transformadora entre universidade e os demais setores da sociedade.

7. Apoiar projetos desenvolvidos em parceria com representações do poder local dos Municípios, em ações de complementaridade a programas integrantes de políticas públicas locais, regionais e, ou nacionais (PROEXC/UFRPE).

Os projetos submetidos ao programa BEXT devem estar de acordo com o Plano Nacional de Extensão e promover a cidadania e a inclusão. Assim, a universidade estará contribuindo para a democratização do conhecimento e desenvolvendo uma relação entre a teoria e a prática na construção do saber, na formação de profissionais e cidadã (PROEXC/UFRPE).

- **Sônus**

O Sônus é um programa com edital de fluxo contínuo que, assim como o BEXT, visa a elaboração de ações, mas, nesse caso, as atividades são executadas sem ônus para a instituição. Os alunos participantes não recebem incentivo financeiro, porém é possível captar recursos financeiros por meio de patrocinadores, inscrições, matrículas e mensalidades. Os projetos Sônus devem ser de natureza acadêmica e envolver ensino, pesquisa e extensão para contribuir na formação profissional dos estudantes e, principalmente, estabelecer uma integração com a sociedade, pensar políticas públicas e seus impactos sociais (PROEXC/UFRPE).

3.3.4 Ações da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho

Além dos programas ofertados pelas Pró-Reitorias anteriormente citadas, a Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho também conta com ações que, além de fomentar as construções do conhecimento, contribuem para favorecer a permanência dos estudantes.

Dentre as ações empreendidas pela UACSA, existe o Núcleo de Aprendizagem Ativa (NATIVA), que tem como objetivo pensar em alternativas de aprendizagem para a disciplina Tópicos de Engenharia nos cinco cursos de engenharia ofertados pela instituição. O NATIVA fornece apoio pedagógico para a aplicação de metodologias de ensino/aprendizagem ativas, o

desenvolvimento e aplicação de modelos de avaliação, a formação em trabalho de equipe e aumento da proximidade no relacionamento com os alunos.

A Comissão de Evasão da UACSA avalia e investiga os motivos da evasão e retenção, como também busca alternativas para atenuar a evasão e melhorar as condições de permanência. Uma das alternativas pensada por essa comissão foi oferecer, no primeiro período, a disciplina de Matemática Elementar, para que o estudante egresso do ensino médio passe por um nivelamento para, só depois, cursar as disciplinas de Cálculo. Dessa forma, já nivelado, o discente consegue aproveitar melhor as disciplinas posteriores, diminuindo assim os níveis de retenção e, até mesmo, evasão. Essa Comissão também se propõe a acompanhar os ingressantes durante todo o período do curso, para conhecer suas dificuldades e trabalhar alternativas de superação.

A Comissão de Evasão também criou o Programa de Tutoria: nele, cada professor pode apadrinhar até 12 alunos do primeiro período, prestando orientações sobre o funcionamento do curso e da universidade. Essa iniciativa visa favorecer que o aluno conheça e se identifique com a instituição e com o curso, a partir do conhecimento e do acolhimento.

Existe também o Projeto “Integra UACSA: a universidade vai à escola”, esse trabalho faz parte do programa da PROExC, mas é de iniciativa da UACSA. Nele, são realizadas visitas às escolas do município do Cabo de Santo Agostinho para divulgar aos alunos do ensino médio a existência da UACSA e de seus cursos de engenharia. Esse programa tem como objetivo estimular que mais alunos do município se interessem em estudar na unidade, para que a evasão motivada por distâncias geográficas seja reduzida.

A UACSA possui Apoio Pedagógico, Apoio Psicológico e Serviço Social, que realizam atendimentos e acompanhamentos aos estudantes. A Unidade conta também com atendimento médico.

A Organização de Padrinhos e Afilhados (OPA), iniciativa do Diretório Central dos Estudantes (DCE), conta com a colaboração de estudantes, professores e técnicos da UCSA. O objetivo da organização é criar um sistema de cooperação em que os estudantes veteranos acompanhem e compartilhem materiais, experiências, informações que possam contribuir com a integração social, intelectual e institucional dos discentes ingressantes ou, até mesmo, dos já matriculados. A OPA se propõe a refletir sobre as problemáticas da vida acadêmica e a atenuar as dificuldades dos discentes por meio do acompanhamento, acolhimento, diálogo e cooperação.

As iniciativas institucionais da UACSA refletem a preocupação em valorizar a humanização nos processos educativos de formação. Tais iniciativas criam uma atmosfera acolhedora que facilita a adaptação do estudante ao ambiente universitário, fortalecendo, assim, o elo entre o estudante e a academia e, possivelmente, evitando evasões e retenções ocasionadas por problemas de adaptação.

As Pró-Reitorias e a UACSA têm empreendido esforços para oferecer aos estudantes uma boa experiência em seu tempo de permanência. O atendimento presencial e as informações publicadas nas redes sociais aproximam os alunos das atividades da instituição. O site institucional oferece muitas informações sobre a universidade. A grande quantidade de informações, assim como a ausência de outras, por vezes, pode deixar o aluno recém chegado um pouco confuso em sua experiência de navegação. Um site mais intuitivo e informativo facilitaria o conhecimento quanto aos programas disponíveis, à forma de acesso, ao valor das bolsas e à disponibilidade para a unidade acadêmica desejada. Todo esse conteúdo, sendo disposto de forma mais concentrada e explicativa, melhoraria o acesso à informação e, conseqüentemente, contribuiria para a permanência dos discentes.

Vale reforçar que os programas que dispõem de incentivo financeiro contribuem, sobremaneira, para a permanência do aluno cotista, pois, pelo menos, 50% desses sujeitos, possuem renda familiar bruta per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo. Esse incentivo, em muitos casos, tem uma importância crucial e determinante para a permanência desse público cotista, que, muitas vezes, já ingressa na universidade em situação de vulnerabilidade social.

As Pró-Reitorias anteriormente citadas executam programas no âmbito da sede e das Unidades Acadêmicas que compõem a comunidade UFRPE. Nesse sentido, os programas implementados visam contribuir para a permanência material e simbólica dos estudantes ingressantes e veteranos. Os programas ofertados contribuem tanto na forma de auxílio, como por meio de bolsas e incentivos acadêmicos. Em alguns casos, esses programas representam o único recurso que possibilita a permanência de muitos estudantes, não apenas pelo recurso financeiro, mas também por favorecer o processo de afiliação no âmbito intelectual e institucional. Dessa forma, os programas exercem uma dupla importância: se por um lado favorecem a permanência material, com a oferta de auxílios e bolsas; por outro, favorecem a permanência simbólica. Esta é alcançada ao buscar meios de integrar o estudante ao curso, ao explorar alternativas pedagógicas para atenuar as dificuldades acadêmicas e ao propor projetos que envolvam os estudantes com o conhecimento teórico-prático, contribuindo para uma formação profissional e cidadã.

4 ITINERÁRIO METODOLÓGICO

Os procedimentos metodológicos foram divididos em cinco etapas, para melhor apresentar o desenvolvimento da pesquisa. A primeira etapa é constituída pela caracterização da pesquisa; a segunda, trata sobre o campo da pesquisa; a terceira, destina-se à apresentação dos sujeitos; a quarta, trata sobre a coleta de dados; a quinta e última, destina-se à análise e tratamento dos resultados.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para compreender o fenômeno da permanência na UACSA, a pesquisa adotada foi de métodos mistos ou multimétodos, que se define como um conjunto de práticas com coletas, análises, combinações e estruturações entre as técnicas quantitativas e qualitativas para o estudo de um mesmo objeto. A interatividade entre as técnicas qualitativa e quantitativa é o fundamento desse tipo de pesquisa (PINHEIRO; SANTOS; KANTORSKI, 2019). Segundo Creswell (2007), a consolidação da pesquisa qualitativa e quantitativa nas ciências humanas e sociais deu impulso para a recente expansão da utilização da pesquisa de métodos mistos.

Esses procedimentos se desenvolveram em resposta à necessidade de esclarecer o objetivo de reunir dados quantitativos e qualitativos em um único estudo (ou em um programa de estudo). Com a inclusão de métodos múltiplos de dados e formas múltiplas de análise, a complexidade desses projetos exige procedimentos mais explícitos. Esses procedimentos também foram desenvolvidos, em parte, para atender a necessidade de ajudar os pesquisadores a criar projetos compreensíveis a partir de dados e análises complexas Creswell (2007, p. 211).

O modo em que ocorreu a integração entre a técnica qualitativa e quantitativa foi sequencial explicativo ou explanatório, pois iniciou-se uma etapa quantitativa de coleta e de análise dos dados. Na sequência, ocorreu um tratamento qualitativo para analisar os dados quantitativos (PINHEIRO; SANTOS; KANTORSKI, 2019). Desse modo, esta pesquisa se utilizou da abordagem de métodos mistos, seguindo o desenho básico sequencial explicativo ou explanatório, que faz uso da abordagem qualitativa para analisar os resultados da abordagem quantitativa.

A abordagem quantitativa, assim como a qualitativa, contém diferentes potencialidades e fragilidades. Contudo, as características fortes de uma proporcionam um suporte complementar às fraquezas da outra, e, juntas, são fundamentais no desenvolvimento da pesquisa científica.

A pesquisa quantitativa tem suas origens no pensamento positivista lógico e debruça-se no raciocínio dedutivo e nos aspectos mensuráveis das experiências humanas (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Essa abordagem foi utilizada para elaborar a composição do perfil do estudante cotista. Os dados adquiridos foram quantificados, e as informações geradas permitiram traçar o perfil das características que envolvem a permanência material e simbólica dos estudantes cotistas participantes da pesquisa.

A pesquisa qualitativa não se dedica à análise de componentes numéricos, mas sim à interpretação das experiências da realidade social em suas dinâmicas e subjetividades. No que compete à perspectiva qualitativa, foi realizado um estudo de caso, por ser o mais indicado para entender o enredamento do universo dos sujeitos em seus contextos sociais. Nesse sentido, Gil (2008) argumenta que

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como: explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p.58).

Segundo Richardson (1999), a abordagem qualitativa também pode estar presente em informações coletadas por estudos quantitativos, apesar de perderem seu caráter qualitativo quando são modificados para dados quantitativos no intento de manter a exatidão da abordagem nos resultados. Ainda segundo Richardson (1999), alguns estudiosos identificaram, pelo menos, três situações em que implicam estudos, prioritariamente, qualitativos, por terem como objeto situações complexas ou estritamente particulares:

1.1.1.1 Situações em que se evidencia a necessidade de substituir uma simples informação estatística por dados qualitativos. Isto se aplica, principalmente, quando se trata de investigação sobre o passado ou estudos referentes a grupos dos quais se dispõe de pouca informação.

1.1.1.2 Situações em que se evidencia a importância de uma abordagem qualitativa para efeito de compreender aspectos psicológicos cujos dados não podem ser coletados de modo completo por outros métodos devido à complexidade que encerra. Nesse sentido, temos estudos dirigidos à análise de atitudes, motivações, expectativas, valores etc.

1.1.1.3 Situações em que observações qualitativas são usadas como indicadores do funcionamento de estruturas sociais (RICHARDSON, 1999, p. 80).

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é de caráter bibliográfico, documental e de estudo de campo. Em relação à pesquisa bibliográfica, Fonseca (2002, p. 32) argumenta que “é feita a

partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos”. Enquanto para Marconi e Lakatos (1992), a pesquisa bibliográfica é o levantamento de todo material já escrito, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A pesquisa bibliográfica pode ser o primeiro momento da pesquisa científica e tem por objetivo aproximar o pesquisado a toda bibliografia já produzida acerca de um assunto, proporcionando um suporte na análise e manipulação das informações.

A pesquisa documental tem muita semelhança com a pesquisa bibliográfica. A principal diferença entre elas, no entanto, concentra-se no fato de a pesquisa bibliográfica fazer uso das produções de diferentes autores sobre determinado assunto, enquanto que, a documental se utiliza de materiais que não foram trabalhados analiticamente ou que, ainda, serão preparados para os objetivos da pesquisa (GIL, 2008).

Já em relação aos estudos de campo, Gil (2008) explica que o interesse se concentra no aprofundamento das questões propostas, possibilitando que o planejamento goze de maior flexibilidade, até podendo ocorrer reestruturação dos objetivos no decorrer da pesquisa. Ainda segundo Gil (2008, p. 57),

[...] no estudo de campo estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes. Assim, o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação.

No que diz respeito ao nível metodológico, esta pesquisa é de natureza descritiva e exploratória. Esses dois níveis de pesquisa são frequentemente utilizados por pesquisadores sociais que se debruçam sobre a atuação prática. Os níveis descritivo e exploratório são também os preferidos de instituições educacionais, comerciais e políticas (GIL, 2008).

A pesquisa descritiva, como seu nome sugere, tem seu foco direcionado para a descrição de características que podem ser as mais diversas possíveis e abranger populações, fenômenos e relações entre variáveis. Uma de suas características mais relevante, porém, está no uso de técnicas padronizadas de coleta de dados. A pesquisa descritiva se preocupa em traçar as características de um grupo, conhecer opiniões, atitudes e crenças (GIL, 2008).

Para Gil (2008), a pesquisa exploratória busca ressignificar conceitos e ideias através da elaboração de problemas ou hipóteses que possam ser pesquisados. Por ser flexível, a pesquisa exploratória pode trabalhar em conjunto com as pesquisas bibliográficas, documental, estudos de caso e entrevistas não padronizadas. Esse tipo de pesquisa tem a finalidade de obter uma visão geral sobre algum fato, principalmente, quando o tema selecionado foi pouco estudado.

4.2 CAMPO DA PESQUISA

O nosso campo de pesquisa é a Unidade Acadêmica do Cabo do Santo Agostinho-UACSA. Para abordar sobre a UACSA, necessitamos primeiro situar o processo de estruturação da Universidade Federal Rural de Pernambuco⁴.

A UFRPE originou-se no município de Olinda, em 1912, por meio da criação das Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária São Bento. Nesse período inicial, existiam apenas os cursos de Agronomia e Medicina Veterinária.

No ano de 1947, através do Decreto-Lei nº 1.741, recebeu o nome Universidade Rural de Pernambuco (URP). Somente em 1955, por meio da Lei Federal nº 2.524, a universidade foi federalizada e passou a integrar o Sistema Federal de Ensino Agrícola Superior. Apenas em 1967, com o Decreto Federal nº 60.731, a instituição passou a se chamar, oficialmente, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Na década de 1970, a universidade passou por significativos avanços no que se refere à criação de cursos de graduação. Foram criados os cursos de Zootecnia, Engenharia de Pesca, Ciências Domésticas, Bacharelado em Ciências Biológicas, Licenciatura em Ciências Agrícolas, Engenharia Florestal e Licenciatura em Ciências com habilitações em Física, Química, Matemática e Biologia. Nessa mesma década, a UFRPE passou a ofertar seu primeiro curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, com o Mestrado em Botânica.

Nos anos seguintes, a universidade continuou a se desenvolver e se expandir com a criação de cursos. A partir de 2005, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, teve um crescimento significativo, por meio do Programa de Expansão do Sistema Federal do Ensino Superior. Tal programa proporcionou a criação da Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG), que deu início às atividades ainda em 2005, com os cursos de Agronomia, Licenciatura Normal Superior - atualmente Licenciatura em Pedagogia e Medicina Veterinária e Zootecnia.

Em 2005, também foi criada a Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST), na cidade homônima. Nessa Unidade, foram ofertados os cursos de Agronomia, Bacharelado em Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Engenharia de Pesca, Sistemas de Informação, Licenciatura Plena em Química. Ainda em 2005, por intermédio do Programa Pró-Licenciatura do Ministério da Educação, a UFRPE deu início à graduação na modalidade à distância.

⁴ Essas informações acerca da origem da UFRPE e da UACSA foram extraídas do Projeto Pedagógico do Curso de Engenharia Eletrônica Campus Abolicionista Joaquim Nabuco, do site institucional da UACSA e de resoluções.

Em 2013, foi aprovada a criação da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho, Campus Abolicionista Joaquim Nabuco, por meio da Resolução Nº 216/2013.

A Presidente do Conselho Universitário da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no uso de suas atribuições e tendo em vista a Decisão Nº 137/2013 deste Conselho, exarada no Processo UFRPE Nº 23082.001682/2013, em sua VI Reunião Extraordinária, realizada no dia 03 de outubro de 2013, R E S O L V E: Art. 1º - Aprovar, em sua área de competência, a criação da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA) Campus Abolicionista Joaquim Nabuco da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) com a oferta dos Cursos de Graduação em Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Engenharia de Materiais, dando continuidade ao projeto de expansão da UFRPE e conforme documentação constante do Processo acima mencionado. (RESOLUÇÃO 2016/2013, CONSU/UFRPE).

O Campus das Engenharias iniciou as atividades, no segundo semestre de 2014, com cursos de graduação. A pós-graduação em Engenharia Física teve início em 2019. Anualmente, a UACSA oferece 600 vagas pelo SISU, sendo 300 para o primeiro semestre e 300 para o segundo semestre. A cada curso cabe 120 vagas anuais. O campus funciona em sede provisória, possui laboratórios e, em sua estrutura de pessoal, conta com 75 docentes - em sua maioria doutores - e 44 técnicos administrativos educacionais de diversos cargos.

A administração da Unidade Acadêmica é exercida pela Diretoria Geral e Acadêmica, Diretoria Administrativa, Conselho Técnico-Administrativo e Secretaria. A Diretoria Geral e Acadêmica é responsável pela coordenação das atividades acadêmicas e fiscalização das atividades administrativas. A Diretoria Administrativa supervisiona e coordena os serviços administrativos, que são executados pelos Setores de Pessoal, Contabilidade e Finanças, Informática, Patrimônio, Comunicação, Serviços Gerais e Assistência Social. O Conselho Técnico Administrativo é responsável por decisões e deliberações e possui, como membros, o Diretor Geral e Acadêmico, Diretor Administrativo, Coordenador Geral dos Cursos de Graduação, um representante dos professores titulares, associados, adjuntos, assistentes e auxiliares; possui também dois representantes técnico-administrativos e dois discentes. A Secretaria oferece suporte administrativo, sendo sua chefia exercida por um técnico administrativo (RESOLUÇÃO Nº 260/2008, CONSU/UFRPE).

A escolha pela Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho se deu em virtude de ser o local em que exerço minhas atividades, como servidora pública. Além disso, é uma unidade nova e não possui nenhum trabalho que aborde as condições de permanência dos estudantes cotistas. Ela está, também, em sede provisória, em um prédio empresarial alugado, e não possui restaurante universitário, moradia estudantil, quadra poliesportiva, entre outras

estruturas. O prédio próprio está em construção, com a finalização das obras, o campus Abolicionista Joaquim Nabuco - como foi batizada a sede da UACSA - contará com uma estrutura mais adequada para o desenvolvimento das atividades acadêmicas.

A Unidade Acadêmica da Unidade do Cabo de Santo Agostinho foi implantada com o objetivo de atender à demanda por profissionais das Engenharias no Complexo Industrial Portuário de Suape, importante polo de negócios industriais e portuária. A instalação da UACSA no mesmo município do complexo de Suape é fundamental, pois, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de futuros engenheiros, também é um importante consumidor dessa mão de obra. Segue abaixo a Imagem 1 que retrata a atual instalação onde funciona a UACSA.

Imagem 1 – Prédio onde funciona a UACSA



Fonte: Página do Facebook UFRPE Oficial⁵

⁵ Disponível em: https://web.facebook.com/UFRPEAs.com/photos/ms.c.eJxNU_8dxAEEI68hD_Dv035jkw_Wj9Pg_wJij7vaK_KwyS0Tqhwfw6A9QygOy_zaw67A8IFWZ2T1CchiLxKCPaCYouBaLFKyo_HG_H8_TE_X0_UGcALAK~_oQ1RkNIThYuuCHC1DKUOwpSQovhOCidalKIARDYaoTmOqt37Q7mLYRbdCxba2gADwGIEXaExB8Vr3bR3RgzYHIYfLaiCH5e7ST2Ns~_Z1yDwWNVPo0rOgAnl1KL1jaBLM4jXL~;JqIKFFqKvonPhXCX4tIWG6l6gCUAmdbZTyM3KSNphY1tNlzmFag3kvImxQTN~_vSiyxyb3DCxSfEesmM0GBNRa~_sHbHRF9DL9JpJQYW0OnCFjOs3Ctr3B8DeU0YoSktoMBSUGYH6NTbBih~_3u0tilprF8BfWeEs~_heP6GVFB4CmL86k2fLfdy9T9aTD~;UZjt~_3AKP0AWKAA2L1nbDqh5MBp6gC~;QCpdal7NlogUIIPkbyOMoNS52t2WqWgA5~_HtSnPGPMkDITehcnxJJg2eCn8YCb9vIAagxMSVTQzTmfWghen0lc7w~_NNcWfchqvGAp6wJKbsn6Wp9DpaOxfaeU8gvz3DUK.bps.a.1989403464449197/1989406487782228/?type=3&theater. Acesso em: 09 jun. 2020.

4.3 SUJEITOS

O universo da pesquisa abrange os estudantes cotistas que ingressaram nos anos de 2016, 2017 e 2018, nos cinco cursos de engenharia ofertados pela UACSA. A relação dos discentes foi obtida por meio do Serviço de Informação ao Cidadão, que, em atendimento à Lei de Acesso à Informação, compartilhou a relação nominal dos alunos cotistas através do processo de Nº 23480.012741/2019-00.

Dos 766 estudantes presentes no processo, 452 permaneciam com a matrícula ativa no Sig@⁶ (Sistema de Informações e Gestão Acadêmica). Esse total de 452 constituiu a população da pesquisa. “Ao conjunto de indivíduos que apresentam uma ou mais características em comum e sobre os quais recai o estudo dá-se o nome de População ou Universo” (SANTOS, 2018, p. 16). No caso deste estudo, a população é o conjunto de alunos cotistas ingressantes de 2016 a 2018 e que possuem variáveis socioeconômicas e acadêmicas.

Em uma pesquisa, não se estuda toda a população, pois essa pode ser infinita ou, se finita, pode ser de um tamanho que impossibilite a análise, nesses casos o estudo será feito por amostragem que compreende um subconjunto ou uma parte representativa da população em análise (FEIJOO, 2010). O tamanho da amostra para esta pesquisa contabilizou 143 estudantes cotistas. Para escolha do tamanho da amostra, deve ser considerado o chamado erro aceitável, que é a margem de erro máxima para o erro amostral que o pesquisador está disposto a aceitar. Neste estudo, será de 5%, “a margem de erro é a diferença entre o valor obtido através da amostra e o valor real do universo” (KIEHL, 1970, p.207).

O nível de confiança ou grau de confiança da pesquisa ficou em 85%. Esse dado representa a probabilidade de que a referida amostra é representativa para a população estudada. Significa também a possibilidade de uma pesquisa obter o mesmo resultado ao ser aplicada em um outro grupo que apresente idênticos perfis de amostra e margem de erro (KIEHL, 1970). Para Kiehl (1970, p. 207), “é preciso saber qual a probabilidade de que o valor levantado pela amostra seja igual ao valor real do universo com a margem de erro mencionada”. Por isso, não se pode falar em margem de erro sem falar em grau de confiança, pois estão imbricados.

⁶A Pró-Reitoria de Ensino e Graduação autorizou o acesso e divulgação do dado.

4.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

O nosso estudo é composto por quatro objetivos específicos. Para atender ao objetivo específico 1. conhecer quais programas a UFRPE/UACSA dispõe para promover a permanência -, foi realizada uma pesquisa de caráter documental com leitura e análise de resoluções, manual da assistência estudantil da UFRPE e outros documentos disponíveis no site institucional, conforme apresentado no subtítulo 3.3. Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho: programas e ações para a permanência dos estudantes cotistas.

Foram aplicados 143 questionários (APÊNDICE B) e uma entrevista (APÊNDICE C) a 5 alunos, sendo 3 do sexo masculino e 2 femininos, para atendimento aos 3 outros objetivos específicos, assim identificados: 2. analisar as condições de permanência dos discentes que ingressaram por via das ações afirmativas; 3. conhecer os principais problemas que prejudicam a permanência; e 4. perceber as estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade. Todos os participantes eram estudantes cotistas da UACSA.

As perguntas do questionário foram retiradas do relatório “V Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras” (FONAPRACE, 2018) e sofreram modificações para melhor se adequarem à realidade da UACSA. O relatório serviu como base para a elaboração do questionário, por ser um importante documento de âmbito nacional, que tem por objetivo analisar as variáveis e perfis dos estudantes de graduação presencial das IFES, principalmente, em suas vulnerabilidades, visto que o FONAPRACE (Observatório do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis) é um órgão que lida com as políticas de assistência estudantil. Também foi ele que deu origem ao PNAES.

Para a aplicação do questionário, utilizamos o Google Formulários, ferramenta disponibilizada pelo Google⁷, utilizada para elaboração de um questionário virtual para ser encaminhado aos e-mails dos alunos. Nessa direção, foram solicitados às coordenações de curso da UACSA os e-mails dos estudantes cotistas dos anos 2016, 2017 e 2018.

Assim, com a devida autorização dos coordenadores, foi enviado aos estudantes um e-mail explicando a finalidade da pesquisa e solicitando a participação. O e-mail foi enviado entre os dias 19 e 29/11/2019. A resposta aos e-mails foi gradual e, após duas semanas, aproximadamente 32 alunos tinham respondido ao questionário. Em virtude da baixa adesão

⁷ Google é uma empresa multinacional de serviços online e software que hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na internet.

dos estudantes, foi necessário imprimir os questionários e realizar abordagens presenciais, que se estenderam até o dia 20/12/2019. As abordagens ocorreram em praticamente todos os espaços da UACSA: entrada, corredores, diretórios acadêmicos, cantina, laboratórios, biblioteca, elevadores e setores administrativos.

Alguns poucos estudantes também receberam o link da pesquisa pelo Whatsapp, pois informaram não ter visto o e-mail e afirmaram que responderiam a pesquisa em outro momento. A principal dificuldade para a aplicação do questionário se deu em razão de ser final de semestre letivo e muitos estudantes estavam preocupados com realização das provas. Algumas turmas também já tinham terminado o semestre.

Além do questionário, foi realizada entrevista semiestruturada. Essa etapa teve como perspectiva aprofundar o conhecimento acerca das estratégias de permanência, as principais dificuldades e os desafios diários enfrentados pelos cotistas, atendendo, assim, aos objetivos específicos 2. analisar as condições de permanência dos discentes que ingressaram por via das ações afirmativas; 3. conhecer os principais problemas que prejudicam a permanência; e 4. perceber as estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade. Além de aprofundar os elementos percebidos com a aplicação do questionário.

Dos 143 estudantes que responderam aos questionários, foram entrevistados cinco que ingressaram em 2016. O critério utilizado para a escolha desses 5 estudantes foi devido ao fato de estarem na UACSA exercendo a permanência há, pelo menos, 4 anos. Não foi investigado se estes estavam de forma ininterrupta, mas acredita-se que possuem mais vivências em relação aos que ingressaram nos anos posteriores.

As questões abordadas nas entrevistas (APÊNDICE C) foram adaptadas do trabalho de Santos⁸ (2009). Segundo Duarte (2004, p.215), as entrevistas,

são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

⁸ Tese de doutorado que teve como principal objetivo, analisar como as Políticas Institucionais de Permanência têm sido elaboradas e/ou incorporadas pela Universidade Federal da Bahia e qual o significado material e simbólico desta permanência.

Aos estudantes cotistas participantes da entrevista, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo solicitado que o lessem e, na concordância dos termos, realizassem a assinatura. No que concerne ao questionário, não foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mas a primeira pergunta explicava o teor da pesquisa, informava que se tratava de uma pesquisa com participação voluntária e que garantia a preservação da identidade, ao mesmo tempo em que pedia o consentimento do discente ao solicitar que assinalasse a opção “Sim. Desejo participar”. Tais iniciativas visaram respeitar as partes envolvidas na pesquisa e os procedimentos no que refere à ética.

Dessa forma, buscamos atender a Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. A Resolução informa como devemos proceder nas situações em que os procedimentos metodológicos façam uso de dados diretamente obtidos com os sujeitos ou de informações que sejam identificáveis ou que apresentem riscos maiores do que os já presentes no dia a dia. Trata ainda sobre o processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido, que envolve uma relação de confiança entre pesquisador e participante, devendo ocorrer de forma clara e objetiva e explicitando que o participante deve ter a oportunidade de esclarecer as dúvidas. Além disso, as informações devem ser transmitidas de forma acessível e transparente. Os participantes têm como direitos:

- I - Ser informado sobre a pesquisa;
- II - Desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;
- III - Ter sua privacidade respeitada;
- IV - Ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;
- V - Decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;
- VI - Ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e
- VII - O ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa (CNS, 2016).

Para Mainardes e Carvalho (2019), na pesquisa científica, a autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos é uma apresentação escrita em que o pesquisador explica os princípios e os procedimentos; é principalmente um ato de explicitar, refletir, para assegurar as questões éticas que envolvem a pesquisa. Para esses autores, a autodeclaração não deve ser vista como substituto da revisão ética do projeto de pesquisa que é realizada por Comitês ou Comissões de Ética. Ela, porém, configura-se como fundamental nas situações em que o Projeto de Pesquisa não foi submetido ao Comitê.

Mainardes e Carvalho (2019) argumentam que, levando em consideração a reflexividade e a vigilância, a autodeclaração se constitui em um elemento mais eficaz que a

simples submissão a um Comitê de Ética, por envolver conhecimento, reflexão e emprego de questões éticas, tais como tornar público as reflexões, as decisões e os dilemas que permearam todos os processos da pesquisa. A não submissão não desobriga o pesquisador de considerar os preceitos éticos.

4.5 ANÁLISE E TRATAMENTO DE RESULTADOS

Os dados coletados através do questionário foram processados com ajuda do software IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Esse software oferece uma análise estatística avançada e é vastamente utilizado em pesquisas científicas e por empresas, pois atende a projetos de diversos tamanhos e complexidades. O software ainda promete ser de fácil utilização. Para o processamento dos dados desta pesquisa, deu-se preferência para um usuário que dominasse o programa, por isso contamos com a assistência de um profissional nessa etapa. Com os dados processados e postos em tabelas e gráficos, iniciou-se o trabalho de análise e interpretação dos resultados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

Para interpretação e análise das respostas da entrevista, foi adotado também o método de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Segundo Franco (2005), a Análise de Conteúdo é um procedimento de pesquisa que permeia de forma abrangente a teoria da comunicação e tem suas origens vinculadas à mensagem. Esse tipo de análise permite compreender o discurso, conhecer as características e selecionar os momentos mais importantes da comunicação. Segundo Bardin (1977, p.42), a Análise de Conteúdo consiste em

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

De acordo com Richardson (1999), a Análise de Conteúdo, em uma perspectiva mais ampla, preocupa-se em descrever o texto conforme a forma e o fundo. A forma analisa os símbolos utilizados, ou seja, as palavras ou temas que foram selecionados. Em seguida, o símbolo selecionado passa a ser observado para identificar com que frequência ocorre sua aparição na comunicação. O objetivo é estudar as referências dos símbolos, as tendências e adequações dos conteúdos aos objetivos.

Bardin (1977) compreende a Análise de Conteúdo em três fases. A primeira fase consiste na pré-análise, sendo o momento da organização das ideias que foram postas no

referencial teórico. Nessa etapa, preza-se por procedimentos adequadamente definidos; é o momento de conhecer para definir os documentos e textos que serão utilizados durante a pesquisa.

A segunda fase é da exploração do material. Nesse momento, são escolhidas as unidades que serão codificadas, considerando-se os recortes dos textos, a definição de regras de contagem, a classificação e agregação das informações em categorias.

Para Bardin (1977), a codificação é uma espécie de transformação, pois já passou pelo processo de recorte, agregação e enumeração, fundamentados em regras acerca das informações textuais, definidoras das características do conteúdo. Segundo Franco (2005), a criação de categorias é um processo longo, difícil e desafiante, mas também é a parte crucial da análise de conteúdo. As categorias são uma espécie de classificação dos elementos que compõe o conjunto.

Dessa forma, são criadas diferenciações e reagrupamentos baseados em critérios estabelecidos. As criações de categorias podem ocorrer de duas formas diferentes, podendo ser: *a priori e não priori* ou *a posteriori*. A primeira categoria, *a priori*, é definida para encontrar algo específico de interesse do investigador. Já a segunda, *a posteriori*, é criada a partir do discurso do conteúdo das respostas e requer frequente diálogo entre o material analisado e a teoria. Nesse sentido, o presente trabalho adotou a criação da categorização *a posteriori*, por acreditar que as transcrições das entrevistas permitiriam a identificação de categorias temáticas mais específicas.

A terceira e última fase proposta por Bardin (1977) é a do tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Nessa etapa, o pesquisador já possui os dados e busca atribuir-lhes significado e validade. Para atender aos critérios dessa etapa, o presente trabalho analisou os resultados à luz do referencial teórico já apresentado, com destaque para Santos (2009) e Alain Coulon (2008).

Por meio da metodologia aplicada, foi possível alcançar os objetivos propostos e, assim, compreender como ocorre a permanência dos estudantes cotistas, conhecer suas condições de permanência, as estratégias e esforços aplicados, como também conhecer os programas e ações institucionais.

5 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES QUE INGRESSARAM POR INTERMÉDIO DA LEI DE COTAS NA UNIDADE ACADÊMICA DO CABO DE SANTO AGOSTINHO.

Esta etapa da pesquisa visa atender aos seguintes objetivos específicos: 2. descrever as condições de permanência dos estudantes que ingressaram por via das ações afirmativas na UACSA; 3. identificar as dificuldades que prejudicam a permanência do discente cotista; e 4. perceber estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade. Para explicar melhor o desdobramento da análise, esse momento foi dividido em duas unidades temáticas, que desencadearam categorias específicas. A primeira unidade, abaixo representada, busca conhecer as condições em que estão transcorrendo os processos de formação dos estudantes cotistas. A segunda unidade temática visa perceber e construir um perfil da trajetória acadêmica desses discentes.

Como as perguntas do questionário foram elaboradas com base no relatório “V Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras” (FONAPRACE, 2018), as análises também contam com algumas considerações presentes no relatório, que buscou desenhar o perfil nacional dos estudantes dos cursos de graduação presencial das IFES.

5.1 ESTUDANTES DA UACSA E AS CONDIÇÕES DE SEUS PROCESSOS DE FORMAÇÃO: QUEM SÃO?

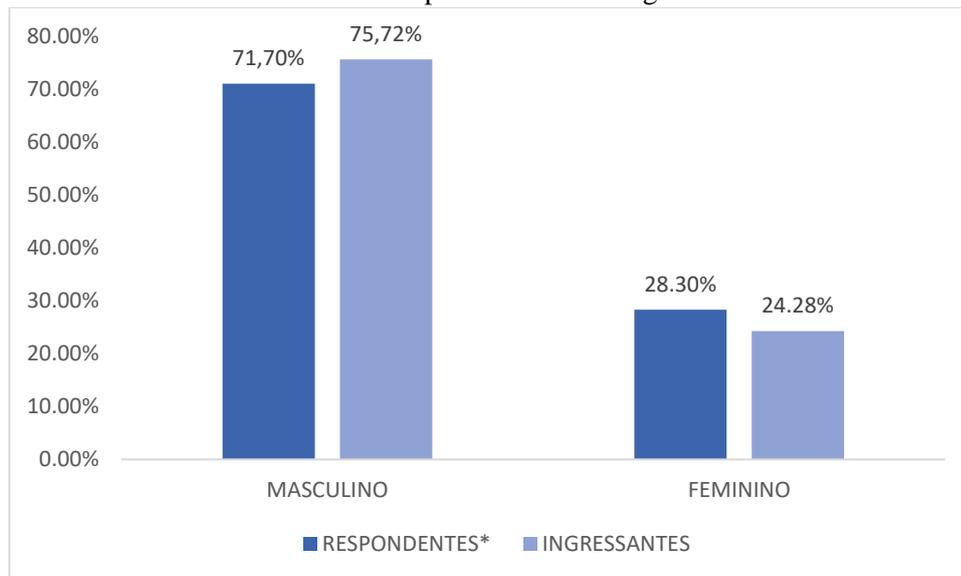
Esta seção busca, de forma mais específica, atender ao objetivo 2. descrever as condições de permanência dos estudantes que ingressaram por via das ações afirmativas na UACSA; e 3. identificar as dificuldades que prejudicam a permanência do discente cotista. Quem são esses estudantes? Como sobrevivem e se mantêm durante os seus processos de formação? Assim, procuramos apontar os aspectos das situações e condições de permanência dos estudantes cotistas, a partir da construção do perfil desses sujeitos, que envolve dimensões socioeconômicas, orientação sexual, moradia, idade, transporte, trabalho, entre outras. Essas dimensões poderão nos guiar na análise, que busca conhecer as vivências, as dificuldades enfrentadas e as estratégias desenvolvidas pelos estudantes para permanecer na universidade, visando o processo de formação em seus cursos.

Para o atendimento a essa finalidade, foi realizada uma análise a partir dos resultados da aplicação do questionário a 143 estudantes cotistas que ingressaram, nos anos de 2016, 2017

e 2018, na UACSA. Os dados obtidos foram tratados pelo software IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) e, em seguida, analisados qualitativamente a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

5.1.1 Perfil Socioeconômico

Gráfico 4 – Sexo dos respondentes e dos ingressantes 2016-2018



Fonte: pesquisa de campo
* Respondentes: 5 ausentes

Para a construção do Gráfico 4, utilizamos as informações presentes na relação total de alunos cotistas e as informações do questionário. De acordo com o Gráfico 4, a grande maioria dos respondentes, 71,7%, são do sexo masculino, enquanto 28,3% são do sexo feminino. Ao analisar o sexo dos estudantes cotistas ingressantes entre 2016-2018, verifica-se que o percentual é bem semelhante ao quantitativo percebido com a aplicação do questionário. O relatório do FONAPRACE (2018) ratifica essa proporção ao afirmar que existe uma correlação entre o sexo dos (as) graduandos (as) e a área de conhecimento do curso. Os estudantes do sexo masculino são predominantes das áreas de Ciências Exatas e da Terra e Engenharias. Por outro lado, as estudantes do sexo feminino são mais expressivas nas áreas das Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Ciências Humanas e Ciências Sociais.

Tabela 1 -Qual sua orientação sexual?

	Frequência	%
Heterossexual	122	88,4
Homossexual	10	7,2
Bissexual	4	2,9
Pansexual	2	1,4
Total	138	100
Ausentes ⁹	5	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Quanto à orientação sexual dos respondentes, 88,4% afirmaram ser heterossexuais; 7,2%, homossexuais; 2,9%, bissexuais; e 1,4%, pansexual, como demonstrado na Tabela 1. Segundo o FONAPRACE (2018), os estudantes das áreas das Engenharias são os que mais se declararam heterossexuais, ao passo que os estudantes da área de Letras, Linguística e Artes se apresentam em menor proporção.

Tabela 2 - Qual sua idade?

	Frequência	%
18 anos	1	,7
Entre 19 e 25	126	90,0
Entre 26 e 33	11	7,9
Entre 34 e 41	1	,7
Entre 42 e 49	1	,7
Total	140	100,0
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Verificamos que os cursos de engenharia UACSA são compostos, predominantemente, por jovens entre 19 e 25 anos, como retrata a Tabela 2. Desses estudantes, 7,9% têm entre 26 e 33 anos. O perfil nacional corrobora com o dos estudantes da UACSA que, em sua maioria, apresentam idades entre 19 e 25 anos (FONAPRACE, 2018).

⁹ Questões deixadas em branco

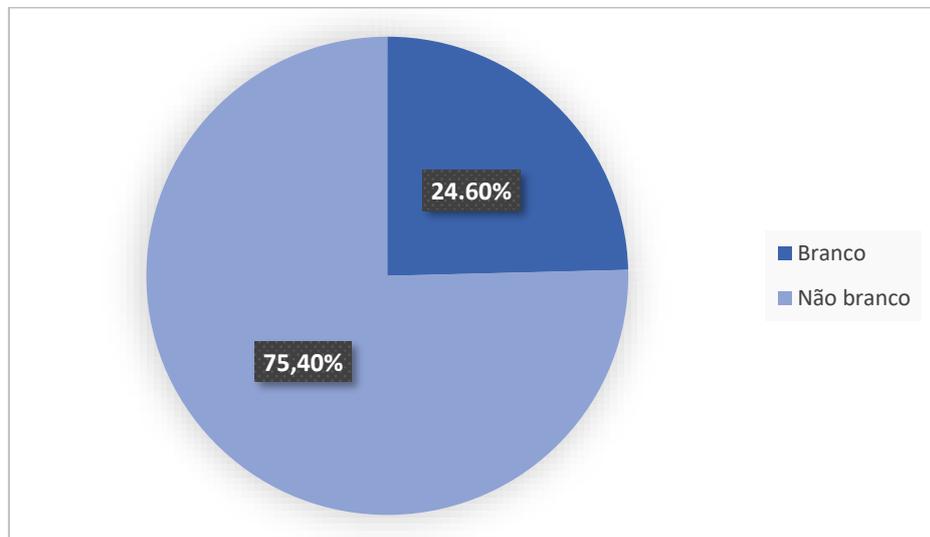
Tabela 3 - Raça/Cor do respondente

	Frequência	%
Pardo	79	57,2
Branco	34	24,6
Preto	21	15,2
Amarelo	4	2,9
Total	138	100,0
Ausentes	5	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

A UFRPE/UACSA, no processo de matrícula, faz uso do formulário de autodeclaração de cor. Esse instrumento de identificação já é adotado pelo IBGE para definir dados de cor/raça. O questionário aplicado aos discentes cotistas também buscou perceber como os alunos se autodeclararam. O Gráfico 5 se baseia nos dados da Tabela 3 para definir os autodeclarados brancos e não brancos.

Gráfico 5 – Raça dos respondentes*



Fonte: pesquisa de campo.

*5 ausentes

Na Tabela 3, a maioria dos estudantes, 57,2%, consideram-se pardos; 24,6%, brancos; e 15,2%, pretos. No Gráfico 5, 75,4% dos estudantes se consideram não brancos, enquanto 24,6% afirmam o oposto. Consideramos que a implementação da Lei 12.711/2012, que instituiu

a reserva de vagas para negros e pardos provenientes de escolas públicas, contribuiu para o percentual de não brancos nas instituições de ensino superior.

Tabela 4- Você trabalha?

	Frequência	%
Sim	25	17,5
Não	118	82,5
Total	143	100,0

Fonte: pesquisa de campo.

A maioria dos pesquisados, 82,5%, não trabalham. Apenas 17,5%, ou 25 alunos, trabalham, de acordo com a Tabela 4. Conforme o relatório do FONAPRACE (2018), os cursos das áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas concentram o maior quantitativo de discentes ocupados¹⁰, enquanto as áreas de Engenharias e Ciências da Saúde possuem mais desocupados e inativos. Ainda de acordo com o FONAPRACE (2018), outra característica que predomina no perfil nacional é que os estudantes mais velhos, com idade de 25 anos ou mais, são maioria entre os ocupados.

O perfil nacional corrobora com o perfil dos estudantes da UACSA que, em sua maioria, não trabalham e apresentam idades entre 19 e 25 anos. Segundo Santos (2009), os estudantes das classes populares já entram na universidade preocupados com a permanência material. A opção pelo trabalho, apesar de prover condições materiais, prejudica a permanência simbólica ao limitar a presença do estudante nas atividades acadêmicas, inclusive na sala de aula.

Tabela 5- Que tipo de trabalho?

	Frequência	%
Sou estagiário.	15	60,0
Trabalho com carteira assinada.	4	16,0
Trabalho sem carteira assinada e sem contrato.	4	16,0
Trabalho com contrato temporário em uma empresa, organização social ou órgão estatal.	2	8,0
Total	25	100,0
Ausente	118	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

¹⁰ O relatório do FONAPRACE (2018) utilizou o termo “ocupado” para denominar o estudante que “trabalha”. O estudante que “não trabalha e está à procura de trabalho” é identificado como “desocupado” e o estudante que “não trabalha e não está à procura de trabalho” é chamado de “inativo”.

De acordo com a Tabela 5, observamos, dentre os estudantes que responderam, que mais da metade desenvolve algum tipo de atividade. Destes, 60% são estagiários; 16% trabalham com carteira assinada; e outros 16% sem carteira assinada. Além disso, apenas 2 estudantes, 8,0%, estão com contrato temporário. De todos, 118 estudantes optaram por não responder a essa pergunta, provavelmente pelo fato de não estarem desempenhando algum tipo de trabalho. Acreditamos que o fato dos cursos da UACSA serem de turno integral interfere na formação desse dado presente na Tabela 5.

Tabela 6 - Qual a sua renda neste trabalho?

	Frequência	%
Menos de 300,00 reais.	5	18,5
Entre 300,00 e 499,00 reais.	11	40,7
Entre 500,00 e 699,00 reais.	2	7,4
Entre 700,00 e 899,00 reais.	2	7,4
Entre 900,00 e 1.200 reais.	3	11,1
Mais de 1.200,00 reais	4	14,8
Total	27	100,0
Ausentes	116	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Ainda sobre os estudantes que trabalham, a Tabela 6 aponta que a maioria, 40,7%, ganha entre 300,00 e 499,00 reais; 18,5% recebem menos de 300,00 reais; e 14,8%, representando 4 estudantes, recebem mais de 1.200,00 reais. Segundo a Lei nº 11.7888/ 2008, que dispõe sobre o estágio, o estudante poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação estabelecida através de acordo, sendo compulsória a sua concessão juntamente ao auxílio-transporte, nos casos de estágio não obrigatório.

Na Tabela 4, 118 estudantes responderam que não trabalham. Na Tabela 5, 118 se ausentaram por não trabalhar, mas, na Tabela 6, apenas 116 constam como ausentes. Acreditamos que duas pessoas marcaram o valor da renda no trabalho, mesmo sem estar trabalhando.

Tabela 7 - Qual a sua jornada habitual de trabalho semanal?

	Frequência	%
Menos de 15h	4	15,4
Mais de 15h e até 20h	13	50,0
Mais de 20 e até 25h	2	7,7
Mais de 25h e até 30h	3	11,5
mais de 30h a até 40h	1	3,8
mais de 40h e até 44h	3	11,5
Total	26	100,0
Ausentes	117	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Na Tabela 7, dos pesquisados que trabalham, 50% o fazem por mais de 15h e até 20h, semanalmente. Essa carga horária de trabalho é condizente com a Tabela 5, que aponta ter um percentual de 60% de estagiários. 15,4% trabalham menos de 15h semanais, e apenas 3,8% trabalham mais de 30h e até 40h semanais.

Segundo o relatório que buscou desenhar o perfil dos estudantes de graduação (FONAPRACE, 2018), aproximadamente, mais de 1/3 dos estudantes ocupados sentem-se prejudicados pela carga horária excessiva de trabalho, sinalizando que é o trabalho, e não necessariamente os estudos, que mais interfere em suas vidas e no contexto acadêmico.

De acordo com a Lei nº 11.7888/ 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes, a jornada de atividade em estágio é estabelecida em comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, não podendo ultrapassar 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior.

Tabela 8 - Atualmente você reside no município onde cursa a graduação?

	Frequência	%
Não	70	50,4
Sim	69	49,6
Total	139	100,0
Ausente	4	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

A Tabela 8 expressa que, aproximadamente, metade dos pesquisados, 50,4%, não residem no município em que estuda, e a outra metade, 49,6%, mora no mesmo município. O advento do SISU facilitou o acesso às IFES. Estudantes de todo o país puderam concorrer às vagas disponíveis no território nacional, sem necessidade de deslocar-se para outras cidades ou estados para realização de provas e nem se preparar para vestibulares específicos. O SISU

contribuiu também para diminuir o número de vagas ociosas e favoreceu a inclusão social ao permitir mais de uma candidatura às vagas com apenas uma inscrição (NOGUEIRA; NONATO; RIBEIRO; FLONTINO, 2017).

Ao conquistar a vaga em localidades mais distantes de sua residência, muitos estudantes tiveram que mudar de cidade ou passaram a realizar viagens diariamente, resultando em um desgaste físico e mental e prejudicando o rendimento acadêmico em virtude das longas distâncias ou congestionamentos. Portanto, a carga horária que seria dedicada aos estudos é perdida por conta do deslocamento.

O REUNI, através da política de descentralização das IFES, em especial a interiorização, buscou minorar os problemas ligados ao deslocamento. É necessário ainda, porém, fomentar políticas de assistência estudantil, como residência estudantil e auxílio moradia, para atenuar os problemas advindos da distância. Desse modo, fortaleceria a permanência dos estudantes que se sentem prejudicados por residirem longe da universidade.

Tabela 9 - Principal motivo que o levou a mudar-se para o município onde cursa a graduação:

	Frequência	%
Universidade	55	94,8
Outros	2	3,4
Acompanhar a família	1	1,7
Total	58	100,0
Ausentes	85	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Em conformidade com a Tabela 9, dos estudantes que mudaram de município, a quase totalidade, 94,8%, fizeram por conta da universidade. Cabe refletir que, ao abdicar do desgaste do deslocamento, ou até mesmo da impossibilidade de realizar o trajeto diariamente, muitos estudantes ganham outros tipos de desgastes e preocupações ao morarem sozinhos ou com colegas, o que não tinha, anteriormente, na casa dos pais, como cozinhar, lavar roupas e administrar o dinheiro do mês. Esse novo ritmo de vida, com mais responsabilidade, pode ser encarado também como um momento de aprendizagem e de oportunidade de viver novas experiências.

O principal motivo que levou inúmeros estudantes a mudar-se para o município em que cursam a graduação foi a universidade. Dessa forma, podemos perceber que a descentralização e a implantação de instituições de ensino fora dos centros urbanos, ao mesmo tempo em que forma mão de obra qualificada, também geram produtos, técnicas, tecnologias, serviços e,

ainda, novos conhecimentos. Em um primeiro momento, os recursos do governo federal impulsionam o surgimento de várias atividades, a médio e longo prazo. As universidades ofertam mão-de-obra e estimulam o desenvolvimento de serviços qualificados que dificilmente seriam encontrados em nível local. A democratização e expansão do ensino superior promoveu o acesso de estudantes e incentivou o crescimento e desenvolvimento de cidades (OLIVEIRA JR, 2014).

Tabela 10-Atualmente você mora?

	Frequência	%
Na casa dos pais	71	50,7
Em república	23	16,4
Em casa de outros familiares	13	9,3
Em moradia coletiva (pública, religiosa, etc)	13	9,3
Sozinho	9	6,4
Em casa de amigos	7	5,0
Com o cônjuge	4	2,9
Total	140	100,0
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Ao analisarmos a Tabela 10, é possível observar que mais da metade dos pesquisados, 50,7%, moram com os pais. A segunda categoria mais representativa é a república, englobando 16,4% dos pesquisados. Apenas 2,9% dos estudantes moram com o cônjuge.

É possível estabelecer algumas hipóteses ao relacionarmos a informação de que 90% dos respondentes têm entre 19 e 25 anos. Somando-se a isso, 49,6 % residem no município em que cursam a graduação. Dos que mudaram de município, 94,8% o fizeram em virtude da universidade, e quase 50% assumem não morar mais com os pais.

Com a junção desses dados, podemos considerar que esses discentes estão vivendo a fase das rupturas, o momento das transições em que, além de ser preciso se apropriar dos novos códigos, regras e *habitus*. Também é necessário enfrentar as rupturas pedagógicas, rupturas nos relacionamentos e com os antigos saberes e comportamentos. A mudança de cenário e a necessidade de conquistar este novo espaço, a universidade, geram ansiedade e problemas psicológicos, que são reforçados pela distância das pessoas com quem se estabeleciam relações de confiança como amigos e familiares (COULON, 2008).

Tabela 11 - Situação de sua moradia atual

	Frequência	%
Própria e quitada	69	49,3
Alugada	56	40,0
Cedida/emprestada	9	6,4
Própria e financiada	4	2,9
Outra	1	0,7
Pública/ Gratuita	1	,7
Total	140	100,0
Ausente	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

De acordo com a Tabela 11, a maioria dos pesquisados, 49,3%, possuem casa própria e quitada, sendo que 40% do total moram em imóveis alugados. Esse dado reflete diretamente nas condições de permanência material, pois muitos dos alunos que afirmaram ter mudado de município, em virtude da universidade, pagam aluguel e moram sozinhos ou dividem a casa com outros colegas.

A UACSA não dispõe de Casa do Estudante, mas oferece uma bolsa de auxílio moradia. De acordo com o edital 04/2019 da PROGESTI, que versa sobre o auxílio moradia, o programa se destina aos “ Estudantes de graduação, de cursos presenciais, regularmente matriculados (as) na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho, residentes fora do município do Cabo de Santo Agostinho, em situação de vulnerabilidade socioeconômica durante a realização do Curso de Graduação”. Como esse edital conta com a oferta de 10 vagas, podemos perceber, nesse sentido, que um quantitativo resumido de alunos consegue ter acesso a essa modalidade de assistência.

Santos (2009) afirma que a preocupação com a permanência material nas famílias pobres é tanto do estudante, quanto dos familiares, pois concluir o curso representa uma mudança de vida nos aspectos sociais e econômicos. A formação representa também um novo ciclo na família, uma vez que o estudante, muitas vezes, é o primeiro a ingressar na universidade.

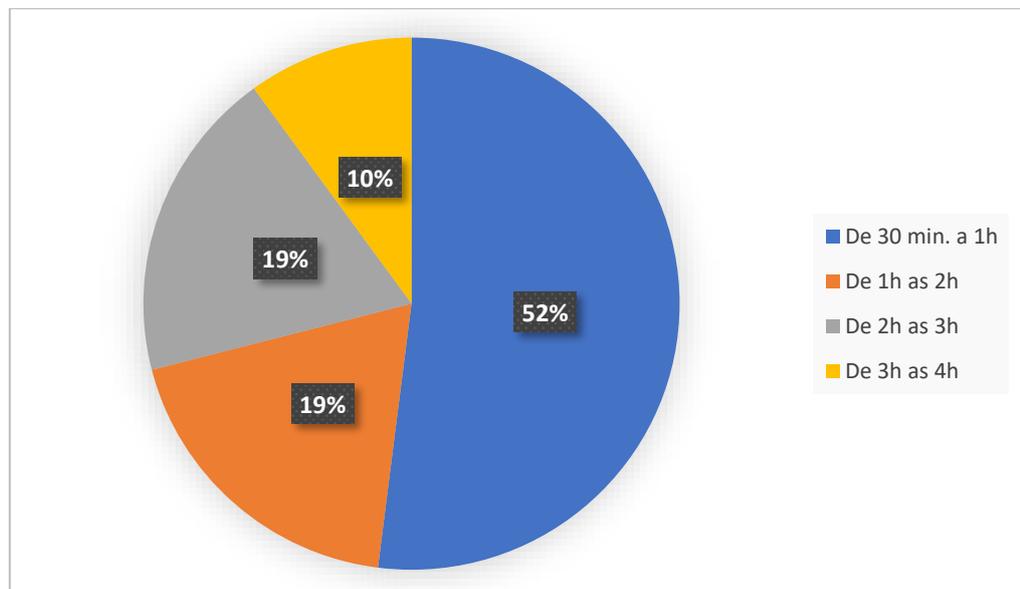
Tabela 12- Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à universidade?

	Frequência	%
Transporte coletivo (metrô, ônibus, van, trem, etc.).	97	69,3
A pé	21	15,0
Transporte próprio (carro, moto, etc.).	6	4,3
Bicicleta	5	3,6
Transporte locado (particular, prefeitura, etc.).	5	3,6
Táxi, moto táxi.	4	2,9
Carona	2	1,4
Total	140	100,0
Ausente	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Questionados sobre o meio de transporte, na Tabela 12, a maioria dos respondentes, 69,3%, afirmaram utilizar o transporte coletivo como principal meio de chegar à universidade. 15% do total, por sua vez, afirmaram ir a pé até a universidade, e 4,3%, correspondendo a seis estudantes, afirmaram utilizar transporte próprio. Do percentual mais representativo, que são os que utilizam transporte coletivo, existem os que moram no mesmo município da universidade, mas também tem um quantitativo significativo que se utiliza de transporte particular, através do fretamento de uma van. Nesse caso, os alunos se organizam para pagarem uma mensalidade ao motorista que os transportam diariamente. Esse fretamento, geralmente, ocorre com a van saindo da cidade do Recife com destino ao município do Cabo de Santo Agostinho.

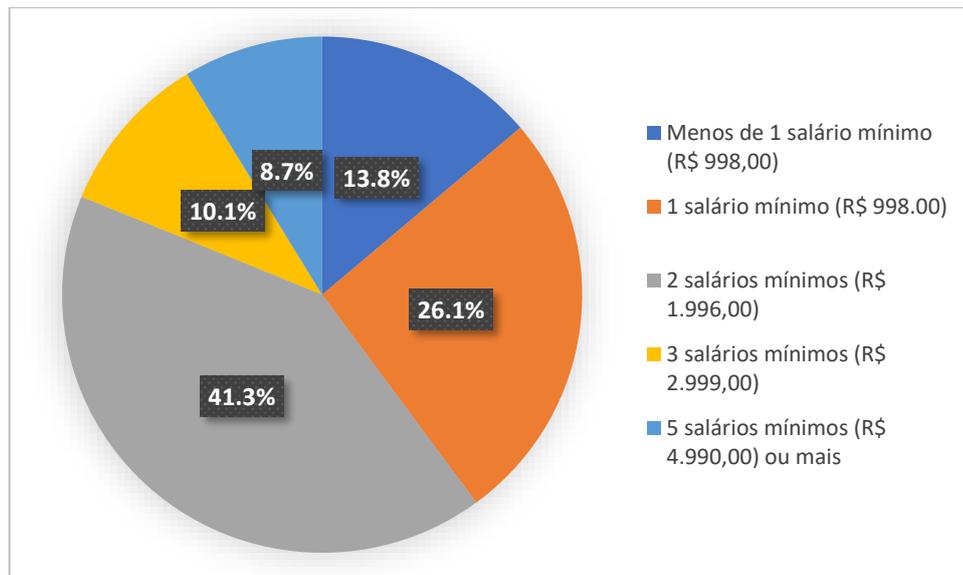
Gráfico 6 – Tempo gasto para chegar à universidade



Fonte: pesquisa de campo.

A partir do Gráfico 6, podemos observar que mais da metade dos respondentes, 52%, gastam de 30 minutos a 1h para chegar à universidade, e 10 %, por sua vez, de 3h a 4h. Ainda é possível observar no Gráfico 6 que 48% dos estudantes gastam de 1h a 4h com deslocamento para a universidade. Acreditamos que o maior tempo de deslocamento ocorre para os estudantes residentes em municípios mais distantes da UACSA ou, ainda, pelo intenso tráfego de veículos, pois o município do Cabo de Santo Agostinho abriga o complexo Industrial e Portuário de Suape, importante rota de escoamento no estado de Pernambuco. O tempo gasto com o deslocamento pode prejudicar a permanência do estudante ao promover um desgaste físico e mental diário e ainda significa perda de horas de estudos. Segundo o FONAPRACE (2018), a distância e o tempo de deslocamento dos discentes até a universidade devem receber maior importância das instituições de ensino, porque quanto maior é a distância, maior é a frequência com que os estudantes pensam em desistir da graduação.

Gráfico 7 – Renda mensal familiar



Fonte: pesquisa de campo.

Analisando o Gráfico 7, nota-se que a maioria dos pesquisados tem uma renda familiar de 2 salários mínimos, englobando 41% do total. 26% do total, por sua vez, tem 1 salário mínimo. Apenas 8,7% dos pesquisados têm uma renda familiar de 5 ou mais salários mínimos.

Esses percentuais são compreensíveis, visto que a amostra da pesquisa é composta por estudantes cotistas. Ao verificarmos os critérios estabelecidos pela Lei 12.711/2012, do total de vagas reservadas para as ações afirmativas, no que se refere às questões de renda, 50% das

vagas têm, como critério de preenchimento, que a renda familiar bruta per capita seja menor ou igual a 1,5 salário mínimo, e os outros 50% independe de renda.

Tabela 13 – Escolaridade dos pais

	Pai		Mãe	
	Frequência	%	Frequência	%
Sem instrução, não alfabetizado	6	4,6	3	2,1
Sem instrução, sabe ler e escrever	3	2,3	4	2,9
Ensino fundamental incompleto	26	19,8	24	17,1
Ensino fundamental completo	13	9,9	8	5,7
Ensino médio incompleto	6	4,6	9	6,4
Ensino médio completo	47	35,9	56	40
Ensino superior incompleto	12	9,2	1	7
Ensino superior completo	15	11,5	22	15,7
Especialização, mestrado ou doutorado	3	2,3	13	9,3
Total	131	100	140	100

Fonte: pesquisa de campo.

De acordo com a Tabela 13, a maioria dos pais, 36%, possui o ensino médio completo. A segunda categoria mais representativa é a do ensino fundamental incompleto, que contempla aproximadamente 20% dos pais. Ainda há, mesmo sendo a educação um direito subjetivo, 2,3% de pais sem acesso ao processo de escolarização e, pior, não alfabetizados. Entre as mães dos estudantes, a maioria, 40%, tem o ensino médio completo, assim como os pais. 17% tem ensino superior incompleto, e 15,7%, superior completo. De modo geral, é possível perceber que a escolaridade da mãe é maior que a do pai. Ao analisarmos a tabela acima juntamente ao Gráfico 7 (renda mensal familiar), podemos verificar que o fator escolaridade reflete na renda mensal familiar.

A maioria dos pesquisados tem renda familiar de 2 salários mínimos, e a segunda categoria mais representativa possui renda familiar de 1 salário mínimo. No que concerne à escolaridade, a maioria possui ensino médio completo, seguido dos que possuem ensino fundamental incompleto. Maior escolaridade e maior rendimento mensal ocupam um baixo percentual nos dados analisados.

Tabela 14- É o primeiro de sua família a ingressar no ensino superior?

	Frequência	%
Não	76	54,3
Sim	64	45,7
Total	140	100,0
Ausente	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Na Tabela 14, é possível observar que um pouco mais da metade dos estudantes, 54,3%, afirmaram ter na família alguém com ensino superior. 45,7% do total, por sua vez, são os primeiros da família a ingressar na universidade.

Segundo Santos (2009), os estudantes pobres, geralmente, são os primeiros de sua família a entrar na universidade. Seu ingresso representa uma superação individual e assume um caráter de simultaneidade, a partir do momento em que esse jovem passa a servir de referência em seu meio social.

Ainda sobre a Tabela 14, chama atenção o fato de mais de 50% dos respondentes afirmarem que são os primeiros a fazer parte de um ensino superior. Acredita-se que esse dado é resultado das inúmeras políticas de expansão e democratização do ensino superior, que tornaram a universidade uma realidade mais possível para as classes populares, ao longo das duas primeiras décadas do século XXI.

Tabela 15-Quantos de sua família já cursaram o ensino superior?

	Frequência	%
1	27	34,2
2	19	24,1
3	12	15,2
4	6	7,6
5 ou mais	15	19,0
Total	79	100,0
Ausentes	64	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Dos pesquisados que não foram os primeiros a ingressar no ensino superior da família, ao serem perguntados quantos já haviam ingressado, de acordo com a Tabela 15, 34,2% responderam que apenas um familiar cursou o ensino superior. 19% do total, por sua vez, têm 5 ou mais familiares que cursaram. Conforme o número de parentes com ensino superior

aumenta, diminui-se a porcentagem de estudantes, excetuando a categoria 5 ou mais, quando sobe. A partir da análise da tabela, ainda é possível perceber um quantitativo significativo de pessoas que possuem ensino superior nas famílias de classes populares. Acreditamos que esse dado é resultado das políticas de expansão e democratização do ensino superior no país.

5.1.2 Perfil e Trajetória Acadêmica

Esta etapa da pesquisa visa atender, principalmente, ao objetivo 3. identificar as dificuldades que prejudicam a permanência dos discentes cotistas -, além de dar continuidade ao objetivo 2. no que tange um viés mais acadêmico das condições de permanência.

Desse modo, buscamos perceber aspectos ligados à preferência em relação ao curso, ao recebimento de assistência estudantil, à participação em atividades acadêmicas, aos mecanismos que favorecem a permanência e às dificuldades, discriminações e perspectivas em relação ao futuro com o término do curso. A análise desses elementos contribui para desenhar uma estrutura de perfil dos estudantes em seus processos de permanência na UACSA.

Tabela 16 - Ano de entrada na UACSA

	Frequência	%
2016	44	31,4
2017	35	25,0
2018	61	43,6
Total	140	100,0
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

A Tabela 16 teve como objetivo situar o ano de ingresso dos respondentes para melhor conhecermos o perfil. A maioria dos pesquisados (43,6%) ingressaram na universidade em 2018, sendo 25% os que entraram em 2017 e 31,4%, em 2016.

Tabela 17-Esse curso é o seu primeiro?

	Frequência	%
Sim	108	78,3
Não. Venho de outra instituição	16	11,6
Não. Cancelei a matrícula anterior e fiz o reingresso na UACSA.	14	10,1
Total	138	100,0
Ausente	5	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Para a grande maioria dos pesquisados, 78,3%, esse foi seu primeiro curso, conforme aponta a Tabela 17. Isso é compreensível, visto que 90% dos respondentes, de acordo com a Tabela 2, têm entre 19 e 25 anos. Para 11,6% dos estudantes, esse não é o primeiro curso e vieram de outra instituição. Além disso, 10,1% cancelaram a matrícula anterior e fez o reingresso na universidade. Essa é uma prática muito comum entre os estudantes que desejam “limpar” o histórico de reprovações e/ou notas baixas.

Tabela 18 - O curso no qual você está matriculado corresponde a sua primeira opção no SISU?

	Frequência	%
Sim	119	85,0
Não	21	15,0
Total	140	100,0
Ausente	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Segundo a Tabela 18, para a quase totalidade dos pesquisados, 85%, o curso escolhido foi a primeira opção no SISU. Para o FONAPRACE (2018), o aumento do percentual de estudantes que ingressaram em primeira opção tem relação com o crescimento da oferta do número de vagas ofertadas no ensino superior. Tal crescimento deve-se às políticas de expansão e democratização, como o PROUNI e REUNI, por um lado, e, por outro, o SISU, que proporcionou ao estudante concorrer às vagas disponíveis em todo território nacional.

Tabela 19- Em qual momento do curso você está?

	Frequência	%
No início (cursou poucas disciplinas)	45	32,1
No meio	67	47,9
Final (cursou a maioria das disciplinas)	28	20,0
Total	140	100,0
Ausente	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Na Tabela 19, podemos observar que 32,1% dos respondentes estão no início do curso; 47,9% estão na metade; e 20%, nos momentos finais. Essa pergunta foi realizada para situar o estágio de andamento da graduação dos cotistas participantes da pesquisa.

Tabela 20- Você já se inscreveu em algum programa de assistência estudantil?

	Frequência	%
Sim e recebo auxílio financeiro.	70	50,0
Não	42	30,0
Sim, mas não fui contemplado.	20	14,3
Sim, mas atualmente não estou em nenhum programa.	6	4,3
Não conheço os programas da assistência estudantil.	2	1,4
Total	140	100,0
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Observamos que metade dos pesquisados, 50%, já se inscreveram em algum programa de assistência estudantil e recebe auxílio financeiro, e 30% do total, entretanto, nunca o fizeram. 14,3%, por sua vez, já se alistaram, mas não foram contemplados. Conforme demonstrado no Gráfico 7 (renda mensal familiar), 41,3% dos estudantes possuem renda familiar mensal de 2 salários mínimos; 26,1%, 1 salário mínimo; e 13,8 %, menor que um salário mínimo.

Nesse sentido, a busca pelos programas da assistência estudantil se justifica em virtude dos baixos rendimentos mensais das famílias desses estudantes. Em alguns casos, permanecer na universidade significa depender unicamente de algum tipo de assistência, pelo fato de os pais não possuírem condições de oferecer ajuda financeira para moradia, alimentação, passagem, material didático, entre outros.

Não ser contemplado em programas de assistência estudantil pode significar a impossibilidade de dar continuidade a uma formação profissional no ensino superior, uma vez

que não há outra forma de arcar com as despesas da vida universitária. Almeida (2007) ressalta que a situação ainda é agravada quando o estudante possui residência em bairros ou municípios distantes da universidade, pois os gastos com deslocamento aumentam ou surge a necessidade de alugar uma casa para viabilizar a permanência. De acordo com a Tabela 8 (Atualmente você reside no município onde cursa a graduação?), aproximadamente metade dos pesquisados, 50,4%, não residem no município em que estudam.

Tabela 21-Atividades acadêmicas

	FREQUÊNCIA	%
Não participei	69	49,3
Ensino (monitoria, PIBIC, etc.)	31	42,5
Projeto de extensão	39	54,9
Estágio	9	12,7
Projeto de pesquisa	16	22,9

Fonte: pesquisa de campo.

A pergunta que permitiu a construção da Tabela 21 foi de múltipla escolha. Dessa forma, o cálculo total ultrapassa os 100% dos respondentes e, por esse motivo, não está posto na tabela. Isso se repete nas Tabelas 22, 23 e 25. A opção, nessa categoria de análise, por uma pergunta com múltipla escolha decorre da possibilidade de o estudante participar de mais de uma atividade acadêmica.

Aproximadamente, metade dos pesquisados, 49,3%, não participam e nem participaram de alguma atividade ou programa acadêmico, como mostra a Tabela 21. Dos pesquisados que participam ou já participaram de alguma atividade acadêmica, 42,5% foram de atividades ligadas ao ensino; 54,9%, de projeto de extensão; 12,7%, de estágio; e 22,9%, de projeto de pesquisa. Cabe ressaltar que há estudantes que participaram de mais de um programa.

Para Mayorga e Souza (2012), os estudantes cotistas têm dificuldades para se inserirem nos projetos de pesquisa, extensão, monitoria, estágio e outros programas e/ou atividades acadêmicas que exijam seleções. Isso se deve ao fato de esses sujeitos não possuírem o conhecimento necessário, que, muitas vezes, extrapolam os ensinados em sala de aula, por ser de difícil acesso aos que têm poucas condições socioeconômicas, como é caso do estudo de uma língua estrangeira e/ou informática.

Estar inserido em programas ou atividades acadêmicas contribui para fortalecer, ou até construir, a permanência simbólica nos estudantes. Esse processo colabora para a afiliação porque a participação em atividades acadêmicas possibilita o conhecimento dos códigos, regras e *habitus* que regem a universidade. O envolvimento nessas atividades fortalece os vínculos

com o curso e com a instituição, melhora o histórico acadêmico e proporciona conhecimentos teóricos e práticos. Além de contribuir para a permanência simbólica, muitas atividades, também ajudam a permanência material através da oferta de bolsas.

Tabela 22 -Mecanismos/ações/ condições existentes na UACSA que favorecem a permanência do estudante no curso

	Frequência	%
Assistência estudantil	76	54,3
Monitoria	41	29,3
Estágio	12	8,7
Atendimento pedagógico	19	13,6
Atendimento médico/psicológico	27	19,3
Se sente acolhido pela instituição	64	45,7
Boa relação professor/aluno	75	53,6
É estimulado pela instituição a continuar estudando	61	43,3

Fonte: pesquisa de campo.

Os mecanismos, ações ou condições existentes na UACSA que favorecem a permanência são vários e têm sua importância material e simbólica na vida dos alunos. A Tabela 22 demonstra que 13,6% dos estudantes afirmaram que o atendimento pedagógico favorece sua permanência, enquanto 19,3% consideram o atendimento médico e psicológico como fatores de favorecimento da permanência.

Cabe ressaltar que a assistência estudantil, a monitoria e o estágio, em geral, estão associados a algum incentivo financeiro, tendo sua importância mensurada, principalmente, na medida em que oferecem condições materiais de permanência. Em alguns casos, o incentivo por meio das bolsas é a principal ou a única forma de garantir a permanência material dos estudantes. Ainda é importante acrescentar que, ao mesmo tempo em que garantem a permanência material, promovem também a permanência simbólica, visto que fortalecem os elementos apoiadores da afiliação.

Ao serem perguntados sobre questões mais subjetivas, ligadas à permanência simbólica, 45,7% dos estudantes afirmaram sentirem-se acolhidos pela instituição, e 53,6% atribuíram à boa relação professor/aluno como um dos fatores favoráveis à permanência. Sentir-se acolhido e ter boas relações com os professores refletem muito sobre o nível de afiliação do estudante. Provavelmente, esses estudantes já alcançaram a afiliação institucional e intelectual, expressa por Coulon (2008).

Ainda sobre a permanência simbólica, 43,3% dos estudantes afirmaram que são estimulados pela instituição a continuar estudando, o que nos leva a analisar que, diante das inúmeras dificuldades que possam ser enfrentadas na trajetória universitária, é importante

sentir-se estimulado e acolhido pela instituição. Assim, constatamos que sentir-se estimulado pela instituição é muito positivo e reflete o que pode ser compreendido como afiliação institucional defendida por Coulon (2008).

Tabela 23 - Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante

	Frequência	%
Teve ou tem alguma dificuldade no seu contexto acadêmico?	132	94,3
Relacionamento familiar	37	25,9
Relacionamento social / interpessoal	24	17,3
Relações amorosas / conjugais	17	12,2
Situação de violência psicológica / assédio moral	4	2,9
Conflitos de valores / conflitos religiosos	4	2,9
Assédio, bullying, perseguição, discriminações e preconceitos	7	5
Dificuldade de acesso a materiais e meios de estudos (livro, computador, outros)	20	14,4
Dificuldades financeiras	69	49,6
Dificuldades de aprendizado	38	27,3
Falta de disciplina/ hábito de estudo	48	34,5
Dificuldade de conciliar trabalho e estudo	17	12,2
Carga excessiva de trabalhos estudantis	34	24,5
Relação professor / estudante	21	15,1
Tempo de deslocamento para chegar à universidade	54	38,8
Problemas de saúde	15	10,8
Problemas emocionais	50	36
Maternidade / paternidade	3	2,2
Incompatibilidade com o curso	5	3,6
Insatisfação com o campo profissional	7	5

Fonte: pesquisa de campo.

Na análise dos dados acima, objetivando perceber quais as dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico dos estudantes cotistas, o resultado foi que a quase totalidade de estudantes (94,3%) tem ou teve alguma dificuldade de natureza material e/ou simbólica na universidade, como nos mostra a Tabela 23. A categoria dificuldades foi dividida em subcategorias, que agrupam e representam melhor os dados analisados.

- **Dificuldades relacionadas aos relacionamentos**

No que se refere ao relacionamento familiar, 25,9% dos estudantes assinalaram como um dos fatores que interferem significativamente no seu contexto acadêmico, enquanto 17,3% deles atribuíram aos relacionamentos sociais/interpessoal. Por outro lado, 12,2% dos alunos culpavam as relações amorosas ou conjugais, por interferirem em sua vida acadêmica.

Segundo Alain Coulon (2008), a entrada na universidade é seguida por vários processos de rupturas, que interferem significativamente nas relações dos discentes com seus familiares, cônjuges, amigos. Isso se deve ao fato de a universidade impor um ritmo de vida diferente, com novos códigos, regras, *habitus* e de a vida anteriormente vivida passar por intensas transformações, para ser adequada às novas exigências. Nesse contexto, temos que, ao tempo em que está ocorrendo um processo de maturação e transformações na vida dos estudantes, suas pessoas próximas não conseguem acompanhar todas as mudanças. Assim, as relações passam a apresentar certo descompasso, que acaba por interferir no contexto acadêmico dos discentes.

- **Dificuldades relacionadas à violência e intolerância**

Do total de respondentes, 2,9% citaram situação de violência psicológica / assédio moral como um dos fatores que interferem significativamente no seu contexto acadêmico. 5% dos estudantes assinalaram o assédio, *bullying*, perseguição, discriminações e preconceitos. Por fim, outros 2,9% concedem aos conflitos de valores / conflitos religiosos alguma culpa pelas dificuldades enfrentadas na universidade.

Acredita-se que muito do que os estudantes cotistas passam, acerca dos contextos de violência e intolerância, pode ocorrer dentro e/ou fora da universidade. Ao considerar práticas abusivas, dentro da universidade, desferidas contra os discentes cotistas, remetemo-nos muito ao conceito de Santos (2009), ao afirmar que os filhos da classe abastada, possuidora da cultura que é valorizada na academia, trata o cotista como um *outsider*, por enxergá-lo como uma ameaça ao seu *status* social e busca inferiorizá-lo por isso.

- **Dificuldades materiais**

Aproximadamente, metade dos pesquisados, 49,6%, citam dificuldades financeiras. E 14,4% do total de estudantes pesquisados afirmam ter dificuldades de acesso a materiais e a meios de estudo, enquanto 38,8% dos estudantes atribuem ao tempo de deslocamento a dificuldade que interfere no contexto acadêmico. A questão do deslocamento foi inserida na subcategoria dificuldades materiais, por acreditar que muitos estudantes não se mudam para perto da universidade por não ter como custear as despesas.

Dos estudantes que participaram da pesquisa, 12,2% assinalaram que apresentam dificuldades para conciliar trabalho e estudo, e apenas 2,2% sentem dificuldades por questões ligadas à maternidade/paternidade. Esses dois últimos foram inseridos na categoria de

dificuldades materiais porque, para os estudantes que possuem uma situação financeira confortável, o trabalho é uma opção, enquanto, para outros, é uma necessidade. E, em relação à maternidade/paternidade, acreditamos que, com mais recursos financeiros, seja possível custear serviços de cuidado infantil.

Como analisado no Gráfico 7 (Renda mensal familiar), 41% dos respondentes possuem renda familiar mensal de dois salários mínimos; 26%, um salário mínimo; e 13%, inferior a um salário. Ao somar esse público, temos um percentual de pouco mais de 80% dos estudantes com renda familiar mensal igual ou menor a dois salários mínimos. Essa realidade explica as dificuldades materiais pelas quais passam os estudantes em seus contextos acadêmicos.

As dificuldades desse público, em geral, vêm desde a educação básica, em que, nas escolas públicas, recebiam o material didático, a merenda e muitos faziam uso do transporte escolar para poderem dar continuidade a seus estudos.

Para as classes populares, com a notícia da aprovação na universidade, inicia-se um outro tipo de preocupação: como garantir a permanência? Como conseguir custear passagem, alimentação, materiais didáticos? Em alguns casos, em que a universidade está localizada longe de casa, preocupam-se também em como pagar o aluguel. Associada a essas, ainda há a aflição de como garantir um bom rendimento acadêmico e/ou trabalhar para sustentar a família ou, apenas, a si mesmo. Essas dificuldades, que dizem respeito à permanência dos estudantes das camadas populares, estão presentes no cotidiano antes e depois do seu acesso à universidade.

Nesse sentido, Santos (2009) afirma que a dificuldade material dos estudantes cotistas, em inúmeras situações, exerce uma influência determinante no simbólico, uma vez que não possuir determinados elementos, não ter a cultura da classe abastarda ou, ainda, não ter condições financeiras determinam a forma de permanência simbólica que vai ser vivenciada.

- **Dificuldades pedagógicas**

A Tabela 23 demonstra que 27,3% dos estudantes citam dificuldades de aprendizado como um dos fatores que interferem significativamente no seu contexto acadêmico. Por outro lado, 34,5% assinalaram a falta de disciplina/hábito de estudo. Podemos considerar que elas podem estar associadas ao que Coulon (2008) chama de afiliação. Nessa perspectiva, os estudantes estão enfrentando dificuldades por ainda não terem alcançado; não internalizaram os códigos, regras e *habitus* da universidade, por ainda estarem passando pelo tempo do

estranhamento ou da aprendizagem. Uma vez que os estudantes ainda não apreenderam esses códigos, ele ainda é um *outsider*, ou seja, um estrangeiro na universidade.

Coulon (2008) também reflete sobre as transformações que ocorrem com o tempo, o espaço e o saber. Essas transformações podem interferir na dificuldade de aprendizagem e na falta de disciplina ou hábito de estudo, pois, na universidade, o tempo da aula foi modificado em relação ao que acontecia no ensino médio. Nesse novo espaço acadêmico, há modificações quanto à estrutura curricular, à organização do tempo e aos espaços pedagógicos. As aulas duram mais tempo; a carga de horas semanal aumentou; a demanda de trabalho, assim como a complexidade em torno da produção do conhecimento, sofreu modificações. Ainda há a relação com o espaço, que também foi alterado: a universidade é bem maior que a estrutura das escolas. Todas essas mudanças podem interferir no processo de aprendizagem do discente.

Ainda de acordo com a Tabela 23, do total de estudantes pesquisados, 15,1% citaram a relação professor/estudante como um dos fatores que interferem significativamente no seu contexto acadêmico. Isso provavelmente ocorre devido às rupturas vividas com o ingresso na educação superior e ao abandono das vivências do mundo escolar, na educação básica, no qual há uma continuidade e presença dos docentes na vida dos estudantes.

Para Coulon (2008), as rupturas vividas no âmbito pedagógico interferem na relação entre o professor e o estudante. Isso acontece porque, se antes, no ensino médio, era possível tecer relações mais estreitas com o professor, agora, na universidade, existe certo distanciamento, até mesmo para quem é aluno orientado.

Continuando sobre as dificuldades pedagógicas, 24,5% dos estudantes acreditam que a carga excessiva de trabalhos estudantis representa uma dificuldade que interfere na permanência. De acordo com o FONAPRACE (2018, p.170), “a própria dinâmica acadêmica pode gerar dificuldades para a realização dos estudos. Um dos casos possíveis diz respeito à carga excessiva de trabalhos estudantis, entre eles as aulas, os trabalhos, as provas, atividades de pesquisa e de extensão”.

Apenas 3,6% do total de estudantes citam a incompatibilidade com o curso. Segundo o FONAPRACE (2018), a incompatibilidade está presente nos estudantes que já pensaram em abandonar o curso. Enquanto outra minoria, somente 5% do total de estudantes, mencionaram a insatisfação com o campo profissional como um dos fatores que interferem no contexto acadêmico.

- **Dificuldades referentes à saúde física e mental**

Do total de estudantes, 10,8% citam problemas de saúde como um dos fatores que interferem no contexto acadêmico, enquanto 36% atribuíram as dificuldades aos problemas emocionais. Nesse contexto, Coulon (2008) afirma que as múltiplas rupturas podem contribuir para o aparecimento de quadros de ansiedade e prejudicar as condições de permanência dos estudantes. O início da vida universitária, em muitos casos, significa também o início da vida adulta, pois muitos estudantes mudam de cidade, passando a levar uma vida longe do seio familiar, e adquirem maiores responsabilidades.

Coulon (2008) atribui parte dos problemas psicológicos e emocionais dos estudantes ao que ele chama de tempo do estranhamento e da aprendizagem, que seriam os dois momentos em que os estudantes estão lutando para adentrar no mundo universitário, para serem aceitos e permitirem esse novo universo em suas vidas.

Cada estudante tem sua individualidade e problemas psicoemocionais únicos. Coulon (2008) afirma, porém, existir também casos genéricos, como quando muitos estudantes apresentam resistência em cumprir as obrigações curriculares demandadas pela universidade, por querer viver a liberdade. Outros aspectos emocionais se devem à ausência de antigos amigos que os acompanharam em toda a trajetória escolar e à dificuldade de fazer novos amigos e de estabelecer relações de confiança. Alguns estudantes também se cobram muito e tentam seguir metodicamente todas as exigências acadêmicas, por medo de possíveis ônus.

Ademais, a universidade prepara para a vida adulta e para autonomia do conhecimento, sendo a parte final dos estudos. Sem contar que, em muitos casos, entrar no ensino superior pode ter sido uma escolha forçada, em virtude das exigências do mercado de trabalho. Toda essa carga de cobranças e mudanças acaba gerando disfunções emocionais e prejudicando, sobremaneira, a permanência dos estudantes nas universidades (COULON, 2008).

Tabela 24-Possui algum tipo de preconceito?

	Frequência	%
Sim	17	12,1
Não	123	87,9
Total	140	100
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Ao serem questionados sobre possuírem algum tipo de preconceito, 12,1% assinalaram sim. Quando perguntados se já sofreram algum tipo de preconceito, 44,3% afirmaram que sim e marcaram, em seguida, o tipo de preconceito a que foram acometidos. A Tabela 25 foi construída a partir de uma pergunta de múltipla escolha.

Tabela 25 - já sofreu algum tipo de preconceito?

	Frequência	%
Já sofreu algum tipo de preconceito?	62	44,3
Discriminação econômica	17	27,4
Discriminação étnica, racial ou de cor.	12	19,4
Discriminação de gênero (por ser homem ou mulher)	15	24,2
Por ser ou ter se identificado como homossexual/ gay, lésbica, bissexual, travesti ou transexual	13	21
Por causa da religião ou pela ausência da religião	15	24,2
Por causa do local de seu nascimento	9	14,5
Por causa de sua idade	5	8,1
Por causa de sua aparência física (gordo (a), magro (a), alto (a), baixo(a) etc.)	17	27,4
Por causa do lugar de sua moradia	11	17,7
Já se sentiu discriminado, por ser cotista, dentro da universidade?	12	8,9

Fonte: pesquisa de campo.

Reafirmando a perspectiva de Nobert Elias (2000), Santos (2009) explica que os estudantes cotistas sofrem discriminação ao serem reconhecidos/tratados como os outros, os *outsiders* ou, como diz Coulon (2008), os estrangeiros. Os cotistas são tidos dessa forma pelo fato de não possuírem o capital cultural valorizado pela sociedade abastada e, tradicionalmente, inserida na universidade. Motivados por essa diferenciação, os estudantes cotistas buscam se tornar nativos e superar o *status* de inferioridade que lhes foi atribuído.

Já os estudantes das classes abastadas, os estabelecidos, tentam preservar sua posição nesse meio, utilizando-se de elementos discriminatórios contra os cotistas. Como forma de lidar com as circunstâncias de discriminação, Santos (2009) afirma que os cotistas adotam a estratégia de aceitação da situação, com sua suposta inferioridade, ou irão para o enfretamento e questionarão as estruturas impostas.

Nesse contexto, são inúmeras as dificuldades para permanecer e para superar a situação de discriminação. Santos (2009) ressalta que muitos estudantes adotam comportamentos pacíficos; já outros, vão para o combate, ao enfrentamento, na busca para conquistar seu espaço, sua afiliação.

Tabela 26 -O que você pretende fazer logo após se formar?

	Frequência	%
Trabalhar	104	74,3
Não sei	8	5,7
Ingressar na pós-graduação	27	19,3
Fazer outro curso de graduação	1	5,7
Total	140	100,0
Ausentes	3	
Total	143	

Fonte: pesquisa de campo.

Na Tabela 26, ao serem perguntados acerca da perspectiva de futuro, o que pretendem fazer após concluírem o curso, a maioria dos pesquisados, 74,3%, afirmaram pretender trabalhar logo após se formarem. 19,3% dos estudantes, por sua vez, pretendem ingressar na pós-graduação, enquanto a minoria, 5,7%, afirmou que ainda não sabe o que fazer no futuro. A opção da maioria pelo trabalho é muito compreensível, pois, em sua maioria, os estudantes cotistas possuem baixa renda familiar.

A partir dos dados coletados e analisados, percebeu-se a importância do estudo acerca do perfil do estudante cotista na universidade. Conhecer esse público é fundamental para elaborar e auxiliar a tomada de decisão frente às políticas de ações afirmativas, que visam minorar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes para permanecer na universidade.

Quanto aos elementos socioeconômico e acadêmico, temos, como síntese dos resultados, que o perfil dos pesquisados é predominantemente masculino, abrangendo 71,7% do total. Na sua maior parte, são heterossexuais (88,4%), possuem idades entre 19 e 25 anos, identificam-se como não brancos (75,4%), tendo mais da metade dos estudantes se identificado como pardo (57,2%), e a maioria não trabalha (82,5%). Dos que trabalham, 60% realizam atividade de estagiário, e 40,7%, afirmam ganhar entre 300,00 e 499,00 reais, o que é compreensível, visto que a maior parte faz estágio. Em relação à carga horária semanal de trabalho, 50% dos pesquisados afirmaram trabalhar por mais de 15h e até 20h.

Sobre as questões ligadas à moradia, aproximadamente metade dos pesquisados, 50,4%, não residem no município que estuda, e a outra metade, 49,6%, reside no mesmo município. Os que mudaram de município, a quase totalidade (94,8%), fizeram-no por conta da universidade. Pouco mais da metade dos pesquisados, 50,7%, moram com os pais, sendo que 49,3% possuem casa própria e quitada, e 40% vivem em imóvel alugado.

A escolaridade dos pais dos respondentes, em sua maioria, é composta pelo ensino médio completo. 54,3% afirmaram ter, na família, alguém com ensino superior, e 45,7% do total de respondentes são os primeiros da família a ingressar na universidade. É possível depreender que a escolaridade frequentemente interfere na renda familiar, uma vez que 41% do total de respondentes possuem renda familiar de dois salários mínimos; 26%, por sua vez, um salário mínimo; e apenas 8,7%, 5 ou mais salários mínimos. A baixa renda faz com que metade dos pesquisados sejam usuários da assistência estudantil.

Aproximadamente metade dos pesquisados, 49,3%, não participaram das atividades acadêmicas. Conseqüentemente, um percentual aproximado a esse participa ou já participou de alguma atividade ou programa acadêmico - sendo as mais citadas as atividades ligadas ao ensino (42,5%), como monitoria e PIBIC, e projeto de extensão (54,9%). Esse dado revela o nível de comprometimento dos estudantes em buscar desenvolver atividades ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Muitos desses programas oferecem incentivo financeiro, o que aumenta o interesse dos alunos em participar, contribuindo para a permanência material e simbólica.

Sobre os mecanismos/ações/condições existentes na UACSA que favorecem a permanência do estudante no curso, é possível perceber, como elementos como: a valorização e importância da assistência estudantil, o sentimento de acolhimento, a boa relação professor/aluno e o sentir-se estimulado pela instituição a continuar os estudos.

Acerca das dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante, a quase totalidade dos estudantes (94,3%) tem ou teve alguma dificuldade na universidade. As principais dificuldades são: financeiras (49,6%), o tempo de deslocamento até a universidade (38,8%), os problemas emocionais (36,0%) e a falta de disciplina/hábito de estudo (34,5%).

No que diz respeito à discriminação, 44,3% do total de estudantes afirmaram já ter sofrido algum tipo de discriminação, tais como: econômica (27,4%), por sua aparência física (27,4%), por causa da religião ou pela ausência dela (24,2%) e por gênero (24,2%). Por outro lado, a grande maioria dos pesquisados (91,1%) afirmaram não se sentir discriminado por ser cotista dentro da universidade.

Por fim, a maioria dos respondentes, 74,3%, afirmam pretender trabalhar logo após se formar. Esse dado pode ter sido influenciado devido às condições socioeconômicas dos estudantes cotistas, pois a baixa renda familiar deles pode estar impulsionando o desejo de entrar no mercado de trabalho, a fim de melhorar as condições de vida da família.

As questões levantadas nessa etapa do trabalho serão aprofundadas no próximo capítulo, que, através de entrevistas, buscou capturar como o estudante vive e percebe sua permanência. Para isso, utilizamos um roteiro adaptado de Santos (2009), e as perguntas representaram um esforço de conhecer o cotidiano, o sentimento, as dificuldades, as estratégias, o simbólico e o material que envolvem a permanência dos estudantes cotistas da UACSA.

6 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA: O OLHAR E A VIVÊNCIA DOS ESTUDANTES COTISTAS ENTREVISTADOS

A seguir, serão analisados os resultados derivados das respostas dos (as) estudantes que aceitaram participar da entrevista. As respostas são provenientes das perguntas que constam no roteiro (APÊNDICE C) da entrevista semiestruturada. A entrevista foi realizada com cinco estudantes que ingressaram em 2016, sendo 3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Ao longo da análise da entrevista, os estudantes foram identificados com os números 1,2,3,4 e 5 para garantir o anonimato. A escolha desses estudantes, ingressantes em 2016, deu-se por entender que eles estão na universidade há mais tempo e, portanto, possuem mais experiências e vivências. O objetivo desta etapa é, de forma mais detalhada, trazer alguns elementos que foram levantados com a aplicação dos questionários e atender, principalmente, ao objetivo específico 4. perceber as estratégias utilizadas pelos cotistas para permanecer na universidade.

Nessa etapa, utilizaremos a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), que se caracteriza como um procedimento de pesquisa que trabalha a comunicação. A análise de conteúdo possibilita compreender o discurso com seus elementos e significados e, ainda, capturar os principais momentos da comunicação. Para melhor entender os meandros da permanência, essa etapa foi analisada por categorias, assim como propõe Bardin (1977).

A partir da análise das entrevistas, surgiram categorias que buscam compreender a permanência na perspectiva do tempo, da moradia, da alimentação, do acesso aos materiais didáticos, das dificuldades pedagógicas e acadêmicas, do lazer, das diferenças e discriminações, das relações, das tentativas de ingressar na universidade, da família, da simultaneidade, da sucessão e das estratégias. Essa diversidade de categorias reflete a intenção de entender a permanência do estudante cotista sob vários prismas.

6.1 A PERMANÊNCIA E O TEMPO

A partir de uma perspectiva Kantiana, Santos (2009) desenvolve uma análise que divide o tempo em dimensões, para compreender a permanência do estudante no decorrer do curso. A permanência na universidade, frequentemente, está relacionada às condições materiais, principalmente quando se trata de estudantes que ingressaram pelas ações afirmativas, haja vista que muitos já entraram na instituição em situação de vulnerabilidade social.

A permanência material dos estudantes cotistas é um elemento importante a ser analisado quando se pretende perceber as condições de permanência desse público na universidade. De acordo com a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante), da pesquisa realizada com os estudantes da UACSA, 49,6% afirmaram que as dificuldades financeiras interferem significativamente em seu contexto acadêmico.

Nesse sentido, foi proferida uma pergunta norteadora: como você faz para se manter, custear a permanência na universidade? As respostas foram as seguintes:

Primeiramente, financeiramente falando é com a ajuda da universidade, recebo auxílio acadêmico de 345 reais e eu consigo me sustentar com isso, eu moro só. (Estudante 1).

O meu pai, ele me ajuda, ele manda pensão pra mim. A UACSA de início ofereceu bolsas, eu consegui, é bolsa que inclusive quebrou um galho danado no começo, agora tô estagiando, aí já vai mais tranquilo, mas no começo quebrou um galho do caramba (Estudante 2).

Inicialmente foi bem difícil, porque eu moro em Olinda, pra vim pra cá é um custo elevado e um tempo muito grande... como eu basicamente abandonei minha vida toda, abandonei trabalho pra poder entrar na universidade, os meus pais me ajudavam só com o dinheiro da passagem mesmo, aí graças ao auxílio, eu consegui, ter uma renda do auxílio que ficou até...eu continuo com ele, mas a partir do ano passado eu entrei na monitoria de desenho, é o que basicamente me mantém aqui. (Estudante 3).

Eu recebi o PAI (Programa de apoio ao ingressante) no início que é 3 meses. Já é alguma coisa pra mim manter aqui junto com a ajuda dos meus pais que eles me ajudam algumas vezes (Estudante 4).

Eu ganho a bolsa, eu sou bolsista aqui, eu ganho a permanência desde o primeiro período. Eu consegui a bolsa, e além disso eu ganho o que minha mãe manda (Estudante 5).

Praticamente em todas as respostas, é possível perceber a presença da assistência estudantil. Mesmo os que possuem certa ajuda familiar fazem uso dos recursos da bolsa para custear a permanência na universidade, e outros relatam permanecer apenas com o valor da bolsa. As falas dos estudantes revelam a importância da assistência estudantil e dos programas acadêmicos que dispõem de bolsa.

A UFRPE/UACSA, através dos programas de assistência estudantil, visa oferecer condições de permanência aos alunos cotistas e não cotistas, mas que sejam de baixa renda e que estejam matriculados em cursos de graduação presencial. A universidade conta também com bolsas ofertadas por programas de pesquisa, monitorias e programas de extensão. Tais iniciativas têm o objetivo de dar condições de permanência e de fomentar o ensino, a pesquisa

e a extensão. O intuito é viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das classes populares.

Vale ressaltar que os recursos do PNAES destinados à UFRPE, para o atendimento das demandas da Assistência Estudantil [...] são distribuídos para os 4 campi (UFRPE-Sede, UAG, UAST e UACSA) e são difundidos nas diversas ações das Unidades Acadêmicas: Auxílio Alimentação, Apoio à Gestante, Auxílio Transporte, Restaurante Universitário, Residência Estudantil, Moradia Estudantil, Promoção ao Esporte, Auxílio manutenção, etc (BRITO, 2018, p. 59).

Apesar da significativa importância para a permanência dos alunos, Brito (2018) afirma que a disponibilidade financeira da PROGESTI/UFRPE para a assistência estudantil sofreu uma redução entre os anos de 2016 e 2017. Isso se deve, provavelmente, ao atendimento à Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu um novo regime fiscal, que vigorará por vinte anos, limitando os gastos do governo federal, o que pode ocasionar prejuízos sociais imensuráveis.

6.2 A PERMANÊNCIA E A SITUAÇÃO DE MORADIA

A Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho está situada na Região Metropolitana do Recife e atrai estudantes de vários municípios do estado de Pernambuco, bem como dos de outros estados. Segundo os dados obtidos por meio da aplicação do questionário e expressos na Tabela 8 (Atualmente você reside no município onde cursa a graduação?), aproximadamente metade dos pesquisados, 50,4%, não residem no município em que estudam, e a outra metade, 49,6%, reside no mesmo município. Dos que mudaram de município, a quase totalidade, 94,8%, fizeram-no por conta da universidade, como demonstra a Tabela 9 (Principal motivo que o levou a mudar-se para o município onde cursa a graduação).

Minha casa é uns 20 min, é em Ipojuca, eu vou de ônibus da prefeitura. [...] Eles (os pais) tinham uma casa em Ipojuca aí eu me mudei pra Ipojuca e eles cederam a casa (Estudante 1).

Eu moro no Cabo (Estudante 2).

Eu moro em Olinda. [...] Eu tive experiência de passar um mês, acho que um mês não, nem um ano, acho que sete meses morando com o pessoal daqui, dividindo o aluguel, só que acabou que apertou demais, a maioria teve que sair, eu também não tinha condições de me manter aí voltei pra casa do meu pai, só que a distância, a falta de dinheiro, é complicado... é um curso de um nível muito elevado e a gente tem que ter dedicação extrema, então não dá pra trabalhar e tentar se manter, é viver exclusivamente da universidade e muitos não têm apoio dos pais (Estudante 3).

Foi que eu morava em Abreu e Lima, aí tinha que pegar ônibus pra vir pra cá, aí eu chegava de 9h (no caso, 21h) em casa, saindo daqui de cinco, que era quando tava no Cone, aí o trajeto cansava muito, aí eu tinha que acordar de 4h da manhã, todo dia, chegando de 9h em casa, não tinha tempo pra estudar, só tinha tempo pra dormir e voltar pra cá de novo, isso dificultou muito o primeiro período, tanto que eu reprovei

3 cadeiras, que é as principais, física, cálculo e geometria analítica, acho que todo mundo é, reprova no início, acho que é a maior, mas minha dificuldade foi essa, primeiro que eu não tinha muita base muito boa de exatas, e segundo que eu não tinha muito tempo de ir pra casa e vir pra cá, aí num passando o tempo eu consegui me manter, não reprovei nenhuma até o período passado, consegui me manter, vir pra cá morar no cabo (Estudante 4).

Eu moro no Cabo, eu sou do interior, [...]do Agreste. Aí eu vim pra cá e eu tô morando no Cabo por conta da Universidade. [...] durante os 8 períodos já dividi casa, já morei em casa de família [...], já dividi com mais 3 pessoas, aí depois com mais 2 pessoas, já troquei, já ... e agora na atualidade eu tô com dividindo com mais um colega (Estudante 5).

A situação de moradia interfere, significativamente, na permanência material e simbólica do estudante cotista. Morar longe da universidade significa horas perdidas no trânsito, gasto com passagem, cansaço físico e menos tempo de dedicação aos estudos, prejudicando o rendimento acadêmico. De acordo com a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante), dos respondentes, 38,8% assinalaram que o tempo de deslocamento para chegar à universidade representa uma dificuldade que interfere, significativamente, no contexto acadêmico.

Segundo Almeida (2007), muitos estudantes se mudam para as proximidades da universidade para melhorarem as condições de permanência ou para não desistirem do curso. Vale ressaltar a importância da assistência estudantil ao contribuir para que estudantes residentes em cidades distantes possam arcar com as despesas de morar nas proximidades da instituição. A UACSA não dispõe de residência estudantil, por isso o programa de auxílio moradia é fundamental na promoção da permanência. A pesquisa FONAPRACE (2018) constatou que quanto maior a distância e o tempo de deslocamento dos alunos até a universidade, maior é a frequência com que os estudantes pensam em desistir do curso.

6.3 A PERMANÊNCIA E A ALIMENTAÇÃO

A alimentação é outro elemento que interfere na permanência material e simbólica do estudante cotista. A alimentação é uma necessidade constante, e a UACSA não dispõe de restaurante universitário. Por esse motivo, a instituição oferece auxílio alimentação no valor de R\$ 120,00 reais. Muitos estudantes já ingressam na UACSA em situação de vulnerabilidade social, e o valor da bolsa, muitas vezes, não dá nem para ser utilizado apenas com alimentação. O DCE (Diretório Central dos Estudantes) fechou um acordo com o restaurante localizado no empresarial onde fica a UACSA, e o valor do almoço para os estudantes ficou por R\$ 6,00 reais.

Mesmo assim, a quantia ainda continua inacessível para muitos discentes que passam o dia na universidade.

A alimentação eu faço em casa (Estudante 1).

Eu passo o dia aqui, eu trago de casa, ou, às vezes, não dá pra fazer em casa porque aqui a carga de disciplina é muito alta, tem tempo que eu paguei 9 disciplinas, por exemplo, aí eu passava o dia todo (Estudante 2).

Tem que trazer a marmitinha todos os dias, a gente tem que calcular bastante porque até o dinheiro da pipoca pode fugir do orçamento, o dinheiro da pipoca todos os dias, já quebra uma parte do dinheiro pra mim manter aqui (Estudante 3).

Eu trago comida de lá (da casa dos pais) já pronta, aí eu vou tirando e almoçando, às vezes, eu almoço aqui, quando não tem em casa eu almoço aqui e, às vezes, eu não almoço, às vezes, vou comendo só besteiras até chegar a parte da noite (Estudante 4).

Ah, alimentação é complicado. Porque a universidade não tem um restaurante universitário próprio e realmente essa foi uma grande dificuldade [...] Porque a comida não é só... tem que fazer, tem que trazer, então tem o tempo e não é toda vez que a gente pode tá comprando por aqui. Porque é um gasto. E a gente recebe por uma quantia, compra. Eu cozinho e trago todo dia (estudante 5).

Nesse contexto, a estratégia utilizada pelos estudantes se concentra na preparação de comida em casa, levando o almoço em marmitas para reduzir os gastos com alimentação. A UACSA deixa à disposição dois micro-ondas para que os estudantes possam esquentar o almoço. É uma estratégia também da instituição, visando reduzir os transtornos no atendimento às necessidades dos alunos.

Sobre a alimentação, ainda é possível perceber que existem outras implicações. Muitos estudantes não possuem tempo suficiente para se dedicar ao preparo do alimento, ou não se organizam para tal, e são obrigados a comprá-lo, ou ficam sem as refeições durante todo o período em que estão na universidade, ou ainda, conforme suas falas, “comem besteiras”. Diversas são as estratégias para conciliar os estudos e as necessidades de alimentação dos estudantes. Cabe lembrar que essa dificuldade é aprofundada nos estudantes que deixaram a casa dos pais e passaram a morar sozinhos ou com colegas.

6.4 A PERMANÊNCIA E O ACESSO AOS MATERIAIS DIDÁTICOS

A permanência material dos estudantes cotistas reflete em vários aspectos da trajetória acadêmica, inclusive na forma como lidam com os materiais didáticos. Para Santos (2009), a permanência material em instituições públicas pode apresentar dificuldades a mais para o

estudante das classes populares quando não possuem uma boa infraestrutura, obrigando-os a comprar materiais didáticos.

Eu acho fácil tem muito, quase tudo na internet, ou disponibilizado pela biblioteca, não tem muita dificuldade não, PDF baixa, pede com colega, faz xerox (Estudante 1).

Eu uso a internet, não compro livro, só internet, dá pra estudar, dá porque na internet tem muita coisa, aí se você não, como que chama, se não encontra livro mesmo têm sites que dá um jeito de conseguir, e aqui a biblioteca tem bastante, a maior parte dos livros que a gente precisa, a biblioteca dá suporte (Estudante 2).

Livro é empréstimo da biblioteca, a maior parte, e quando não, é PDF e, se houver caso de xerox pra fazer laboratório, relatório é o dinheiro da bolsa (Estudante 3).

Agora esse período começou a ter mais compra de livros, aí agora eu tô vendo que tá começando a ajudar mais, mas quando não tem eu ia pra o PDF mesmo, eu não tirava xerox nem nada, ia pra o PDF e estudava pela internet (Estudante 4).

Observamos que não há, em relação aos estudantes da UACSA, graves problemas no acesso ao material de leitura para estudo. Dos estudantes que participaram da pesquisa, apenas 14,4% relataram dificuldades de acesso a materiais e meios de estudos. A biblioteca parece oferecer o suporte necessário, os livros disponibilizados na internet ajudam nos estudos, como também o uso de cópias supre as necessidades acadêmicas dos estudantes. A ausência da fala sobre a compra de livros pode refletir acerca da realidade socioeconômica dos estudantes, ou ainda, que a biblioteca possui um acervo robusto, que atende adequadamente às demandas dos alunos.

6.5 A PERMANÊNCIA, AS ATIVIDADES ACADÊMICAS E AS DIFICULDADES PEDAGÓGICAS

De acordo com a Tabela 21 (Atividades acadêmicas), 49,3% não participaram de atividades acadêmicas, e pouco mais de 50% dos estudantes cotistas participam ou participaram. A participação em atividades acadêmicas indica uma permanência simbólica de qualidade e sinaliza também que os estudantes, possivelmente, alcançaram a afiliação, mesmo esta sendo um processo contínuo, em constante construção. Ao mesmo tempo em que as atividades acadêmicas fortalecem a permanência simbólica, fomentam também a permanência material por, geralmente, estarem associadas a incentivos financeiros.

Eu sempre participo como monitora, como participante mesmo, tô sempre aqui dentro, tô sempre fazendo alguma coisa (Estudante 2).

Ano passado eu entrei na monitoria de desenho [...] quando tem semana de engenharia, ou evento que tá ligado ao cunho mais acadêmico a gente vai, é tranquilo (Estudante 3).

Entre em projeto de extensão que é o pré-enem ..., aí tem o baja que entrei em 2017, entrei no baja também tô até hoje no baja, e tô entrando agora no divulga UACSA que é pra mostra os projetos que tem, que tem o baja que tô apresentando, eu até agora só entrei nesses projetos mesmo e alguns outros de apresentações que tinham de semana de integração que eu gostava de tá lá vendo as pessoas novas entrando, né, foi isso, fui entrando pra mim engajar mais pra não ficar só na parte dos estudos porque é monótono demais ficar só estudando, pensar só em mim mesmo e não pensar nas pessoas (Estudante 4).

Eu faço a parte acadêmica, eu participo da monitoria, eu sou monitor [...] e também faço parte da extensão (Estudante 5).

Ao apresentar que pouco mais da metade dos estudantes cotistas da UACSA estão envolvidos em atividades acadêmicas, a Tabela 21 (Atividades Acadêmicas) revela também que um percentual aproximado não está envolvido nas respectivas atividades. Para Mayorga e Souza (2012), há uma dificuldade dos estudantes cotistas em se inserirem em atividades acadêmicas, principalmente se exigirem seleção. Por vezes, são exigidos conhecimentos a que o estudante das classes populares não teve acesso, como língua estrangeira e/ou informática.

Um outro problema que interfere no contexto acadêmico e prejudica a permanência dos estudantes cotistas são as dificuldades pedagógicas. Suas causas podem estar presentes em qualquer estudante, mas, no caso do estudante cotista, as dificuldades são frequentemente associadas à trajetória estudantil na educação pública, como também a fatores socioeconômicos e culturais.

No início eu tive dificuldade com física, mas foi porque eu fiz o ensino fundamental inteiro em escola particular porque paiinho sempre pagou escola particular pra mim, mas no médio num teve mais isso aí eu fui pra escola pública, aí minha base em escola pública eu não tive professor de física. (Estudante 2)

Quando eu entrei aqui eu pensei pronto, realizei meu sonho, só que o curso é pesado e eu não tinha o tempo, nem estrutura, e também não tinha pego o ritmo de estudar e ser muito disciplinada com os horários de estudo e isso me fez atrasar bastante o curso [...] eu tava aqui e sentia um pesadelo, então não é sempre que eu tô feliz aqui dentro, porque quanto mais o curso atrasa, mais vai dando um peso na consciência porque vira uma questão muito psicológica e pessoal, alguns atrasam o curso e meio que ignoram, mas só que eu penso que tá aqui não é uma opção, não é só por gostar de estudar, é porque realmente é a busca por uma mudança de estrutura de vida, tá em engenharia, não é, não tô aqui só pela vontade de me tornar engenheira, eu tenho uma família inteira, no caso, pai e mãe, então sair daqui é a única chance que eu tenho de tirar meu pai da...e minha mãe da situação que eles vivem, é tentar ajudar já que eles fizeram por mim a minha vida toda, eu tenho que sair daqui e retribuir o que eles fizeram. Aí fica a questão, é... acadêmica de me dedicar, e fica a questão pessoal me impedindo isso, tanto que eu já recorri a psicólogo várias vezes e é normal aqui ter isso, essas quedas, se não tivesse psicólogo aqui acho ia ter um monte de gente batendo a cabeça na parede. Porque entrar é um choque muito grande de

adaptação e se você demorar a se adaptar, cair num buraco é complicado. (Estudante 3)

Eu já entrei o primeiro período meio perdido por conta, do... dá... do baixo teor de ensino que é o ensino médio público, hoje em dia, né, se hoje é ainda ou tá pior, ou tá melhor, eu entrei eu não sabia de muita coisa dos assuntos que eram tratados aqui, eu não acompanhei muito bem. Aí quando eu cheguei aqui, teve aquela recaída, porque eu pensei que eu conseguia fazer, por conta, porque o nível do ensino pra mim, no ensino médio era baixo, eu conseguia tirar boas notas. (Estudante 4)

Na Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante), em que foi perguntado aos estudantes cotistas quais dificuldades interferem significativamente no contexto acadêmico, 27,3% assinalaram dificuldades de aprendizado, enquanto 34,5% afirmaram não possuir disciplina ou hábito de estudos. Além dos aspectos ligados às deficiências do ensino médio, essas adversidades podem estar conectadas ao que Coulon (2008) chama de tempo de estranhamento. O tempo do estranhamento se caracteriza por intensas mudanças que ocorrem com a transição do ensino médio para o ensino superior, pois os códigos, regras e *habitus* não são mais os mesmos, tornaram-se mais complexos e sofisticados.

Superado o tempo do estranhamento, ocorre o que Coulon (2008) chama de tempo da aprendizagem. Nesse momento, os sentimentos de ansiedade e de insegurança são frequentes, pois as referências do passado foram destruídas, e as novas ainda estão em construção. O sentimento de instabilidade, as novidades e a baixa qualidade da formação na educação básica resultam nos relatos acima, que expressam dificuldades para se engajar no ritmo de aprendizagem exigido pela universidade, sobretudo porque ocorrem também transformações no âmbito pedagógico, como o aumento da carga horária, aumento do nível de complexidade dos conteúdos e maior distanciamento dos professores.

Ainda segundo Coulon (2008), a ruptura com a vida anterior gera tanta ansiedade que chega a interferir de modo a prejudicar as condições de permanência e o comportamento dos estudantes. Isso acontece porque a entrada na universidade pode significar também a entrada na fase adulta da vida, ocorrendo um distanciamento familiar, e o aumento da pressão para desenvolver a autonomia.

Nesse sentido, a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante) apresenta que 36% dos estudantes cotistas afirmaram que problemas emocionais representam uma dificuldade que interfere significativamente em seu contexto

acadêmico. Isso provavelmente se deve ao sentimento de ansiedade produzido pelas rupturas do ensino médio, dos relacionamentos, dos processos de aprendizagem e dos *habitus*.

Ademais, segundo Santos (2009), quando o pobre ingressa na universidade, além do sentimento individual, há também o grupal por exprimir uma expectativa de mudança de vida, de superação de uma situação de vulnerabilidade. Toda essa carga de significados e de valores exerce certa pressão nos estudantes, podendo gerar desequilíbrios emocionais.

A educação superior é recheada de significados, tensões, expectativas, ansiedades e, ainda, é a parte final dos estudos - a preparação para o mercado de trabalho. Todas essas circunstâncias que envolvem a educação superior sobrecarregam qualquer estudante. No entanto, quando se trata do estudante cotista, há uma maior intensidade, pois, muitas vezes, sua permanência é resultado de um grande esforço familiar e tem um enorme peso simbólico. Isso se deve ao fato de muitos serem os primeiros da família a entrar na universidade e carregar toda a esperança de mudança de vida que a família tem, como aponta a Estudante 3.

As dificuldades para se dedicar aos estudos também interferem na permanência e revelam um pouco das dificuldades cotidianas ligadas aos afazeres dos estudantes, que, de alguma forma, impede-os de se dedicarem aos estudos.

Atualmente tá tranquilo, tá leve, tô no oitavo período, aí... só é mais específica, as específicas, como eu já me identifico com o curso, é muito mais tranquilo de se fazer, então, hoje em dia é bem mais tranquilo. Eu estudo 2h por dia, e não estudo final de semana. Ainda assim porque muita coisa de que eu vejo em sala, eu vejo no estágio também, e o estágio é aqui na universidade (Estudante 1).

O tempo que eu passei aqui tava complicado na questão de que tinha que cumprir horário aqui, tinha o estágio, era uma coisa oficial que tinha que assinar ata e tal, e era o dia todo que eu passava aqui, depois do estágio era almoço e aula, ficava nesse ciclo todo, aí a mente pedia arrego algumas vezes, aí eu reprovei, eu acho que uma disciplina nesse período, uma ou duas, duas disciplinas, nesse um ano e três meses, algo assim porque tava muita coisa aí eu deixei de lado (Estudante 2).

Intervalos de aulas que geralmente fica um intervalo de duas, uma hora, duas horas entre as aulas que a gente tenta lotar o período como for, aí a gente estuda nesse pequeno intervalo porque chegar em casa, basicamente, é chegar, comer alguma coisa, botar a marmita do outro dia pra dormir, porque chegando em casa não dá pra estudar não, chega muito cansado, e o ônibus tanto pra vir como pra ir é bem complicado, como pega horário de pico aí vem lotado, é barulho, o pessoal conversa, o metro também, aí é bem agonizante. Tô com o curso muito atrasado (Estudante 3).

Eu não consigo medir o tempo não, porque é quase o tempo todo, quando eu tô cozinhando, enquanto tá lá cozinhando, eu tô fazendo alguma coisa pra estudo. Aí quando eu como, aí termino de comer eu penso...é sempre, eu não meço o tempo e nem planejo tempo, mas eu tenho o tempo quase todo assim, por dia é muito tempo pra estudar pra fazer as coisas em relação a faculdade também (Estudante 4).

Bota aí umas duas horas aí por dia fora da. Hoje mesmo, é porque às vezes quando vai chegando essa parte mais profissional a gente tem só um turno de aula, mas se contar a manhã que eu tive livre, difícil. Porque quando não é estudando, eu tô na monitoria, quando não tô na monitoria eu tô na extensão, quando não tô na extensão eu tô precisando estudar (Estudante 5).

Todos os cursos da UACSA são de tempo integral, portanto a exigência de dedicação exclusiva interfere na permanência material, por não ser possível conciliar trabalho e estudo. O turno em tempo integral justifica o fato de apenas 12,2% dos estudantes que participaram da pesquisa terem afirmado possuir dificuldade de conciliar trabalho e estudo.

De acordo com as falas dos estudantes, as próprias atividades curriculares acabam gerando uma sobrecarga e atrapalhando o desenvolvimento das demais. Segundo o FONAPRACE (2018, p.170), “a própria dinâmica acadêmica pode gerar dificuldades para a realização dos estudos. Um dos casos possíveis diz respeito à carga excessiva de trabalhos estudantis, entre eles as aulas, os trabalhos, as provas, atividades de pesquisa e de extensão”. Ainda no que diz respeito às dificuldades que interferem na dedicação aos estudos, é possível perceber, na afirmação dos alunos, a presença dos elementos alimentação e tempo de deslocamento, como situações que prejudicam o melhor gerenciamento do tempo.

Segundo Coulon (2017, p. 1247), “Uma das maiores razões dos abandonos e dos fracassos é o fato de o estudante não decifrar e, depois, incorporar esses códigos que chamei de marcadores de afiliação”. Nesse sentido, as dificuldades pedagógicas e acadêmicas, se não incorporadas, prejudicam, sobremaneira, a permanência no curso, principalmente, se interferem significativamente no rendimento do aluno, causando reprovações e retenções.

6.6 A PERMANÊNCIA E O LAZER

Extrapolando o âmbito das dificuldades, buscou-se saber o que os estudantes cotistas fazem em sua hora de lazer, no final de semana, em sua vida privada, além dos muros da universidade. As respostas revelaram que boa parte do tempo de “lazer” também é destinada para as atividades de cunho acadêmico.

Gosto de ir à praia, meu final de semana é muito voltado aos amigos, eu tento passar a semana me dedicando à universidade e final de semana assim depois de um tempo, no começo do curso não, eu achava interessante estudar, mas depois de um tempo eu percebi que eu precisava do final de semana pra mim relaxar (Estudante 1).

Eu gosto de ir pra igreja, sou evangélica, eu gosto de sair também, gosto bastante, mas nem sempre dá, mas têm as coisas que essa faculdade consome a pessoa, mas é... eu gosto de ir pra cinema também, praia (Estudante 2).

Difícil ter lazer, quando pega um feriado assim é tentar botar a matéria em dia, no máximo o lazer que eu tenho é, ou ficar conversado com mainha, porque mainha também cobra demais. Que basicamente tô há 4 anos me dedicando exclusivamente à faculdade, então o tempo de ficar com mainha à noite conversando já nem existe. É chegar, dormir, preparar comida, chegar preparar comida e dormir. Aos finais de semana, fico à noite assim conversando com ela, e se tiver algo assim diferente é Netflix (Estudante 3).

Vou pro interior quando eu posso. Vou para lá que é onde tá mãe, pai. Eu saio sempre que possível. Agora eu tô saindo. No começo do curso era mais difícil, até porque você está em uma cidade diferente, você não conhece as pessoas, você não conhece o lugar. Você não tem o conhecimento de sair ou saber o que tem na cidade para poder aproveitar ou ter algum lazer. Mas aí depois a pessoa vai adquirindo conhecimento e assim vai tendo outras opções de lazer também. Mas primeiro e segundo período acho que eu não tinha lazer quase que nenhum. É uma pressão bem grande por parte disso então é ficar em casa, estudar, estudar, estudar. Mas agora eu acho que eu tô sabendo equilibrar melhor (Estudante 5).

Segundo Mayorga e Souza (2012), os jovens pobres enxergam a universidade como um passaporte para mudança de vida, nos sentidos social, econômico, pessoal e familiar. Por esse motivo, é necessário ter êxito na trajetória acadêmica. Os estudantes cotistas que ingressam na universidade, geralmente, já expressavam preocupações com o rendimento escolar na educação básica. Essa preocupação permanece de forma mais acentuada no ensino superior, pois é a última etapa, para depois se lançarem no mercado de trabalho.

Podemos observar que os estudantes compreendem a necessidade do lazer, nos finais de semana, como uma forma de terem um encontro com eles mesmos e de reduzirem a carga de estresse do cotidiano ligada aos estudos. Praia, igreja, conversa com familiares e visitar a casa dos pais são as práticas mais comumente realizadas nos momentos de descanso. Ainda é possível observar que os estudantes que estão no início do curso têm um maior afastamento do lazer por motivos diversos: ter maior necessidade de estudar, estar em uma cidade diferente e não a conhecer e não ter amigos.

6.7 PERMANÊNCIA, DIFERENÇAS E DISCRIMINAÇÕES

Sobre o contexto e as condições de permanência dos estudantes cotistas, é possível perceber diferenças existentes entre os públicos que ocupam a universidade. A ausência de capital cultural, semelhante ao exigido pela academia, expõe uma realidade familiar e social de inúmeros estudantes cotistas.

Sim. É muito nítido, principalmente, no início do curso, porque existe uma diferença muito grande na parte inicial de tipo, o professor falar alguma coisa em sala de aula e a gente percebe que a galera que veio de escola particular já tá um pouco à frente ou já viu aquele assunto, e a gente tá sempre um pouco atrás (Estudante 1).

Porque a gente entra aqui e ninguém vê um ao outro, vê ranking, então vê se tá bloqueado, quantas disciplinas colocou, se você vai passar por um processo de estágio aqui, o ranking ou se tá bloqueado, influencia muito mais de que se você tiver uma experiência fora, ou sua aptidão pra resolver problemas (Estudante 3).

Eu não consigo diferenciar quem é cotista e quem não é aqui, eu vejo muito igual, o que acontece aqui na UACSA, é em relação a gente que passa e ou não passa, gente que consegue passar em todas e, às vezes, as pessoas que não conseguem passar em todas que fica acompanhado por ter reprovado várias vezes a mesma disciplina, é mais por conta de desempenho, mas por conta de financeiramente de por ter entrado de um jeito ou de outro, nunca vi não (Estudante 4).

Não, não, não, tem não. Acho que tem mais ao contrário, tem uma galera que tem mais condições e tem o seu grupinho e a galera que tem menos, seja cotista ou não, ou ganhando bolsa ou não, aí têm seus subgrupos, entendeu. Acho que eu vejo isso pra ser sincero (Estudante 5).

Santos (2009), baseada no olhar de Nobert Elias (2000), entende a situação dos cotistas na universidade como sendo os “outros”, os *outsiders*, pelo fato de não possuírem uma identidade sociocultural desejada pela sociedade que está estabelecida de forma tradicional. Nesse contexto, os cotistas procuram se tornar nativos, enquanto os estabelecidos querem manter sua estrutura social, seu *status*.

Segundo Zago (2006), as classes populares podem ter mais dificuldades na universidade, em virtude das assimetrias entre a cultura da universidade e as vulnerabilidades da pobreza. Nesse sentido, acredita-se que as dificuldades pedagógicas e as diferenças sociais geram distinções e formações de grupos.

Há, na fala dos estudantes, diversos aspectos que os tornam diferentes – estrangeiros (*outsider*) - pelo fato de não dominarem determinados conteúdos, por terem sido de escolas públicas ou não possuírem condições financeiras. Essas diferenças acabam gerando formações de grupos, segregações, competições, formação de *ranking*, ansiedades e receios. Esse contexto desencadeia também discriminações contra os que não conseguem atender às exigências.

Os dados presentes na Tabela 25 (Já sofreu algum tipo de preconceito?), no entanto, reforçam o argumento de discriminação e trazem de forma mais detalhada os tipos de discriminação sofridos pelos estudantes. Ao serem questionados sobre ter percebido ou sentido alguma forma de discriminação, os relatos revelam que alguns não percebem, ou não sofreram, ou que a discriminação existe de forma velada, disfarçada de brincadeiras.

Eu... não de forma nítida, eu acho que é um grupo que precisa de mais apoio, agora tem a disciplina de matemática elementar, mas eu ainda acho que tá longe do que é necessário para que essas pessoas alcancem o nível que a universidade exige, eu acho que falta mais apoio, mas discriminação eu acho, acredito que não. Talvez racial porque é muito do nosso contexto de sociedade no geral, mas econômica não. Mais racial (Estudante 1).

Aqui nunca passou absolutamente nada, a galera é muito boa, a galera da UACSA, oxe, não tem o que reclamar não, de verdade (Estudante 2).

Não diretamente, às vezes vem com forma de piadinha, tirando onda de colégio público dizendo que não ensina nada, ou que é mais pesado é quando você reprova alguma cadeira, e chega a ser acompanhado a pessoa fica tirando onda, dizendo que é “burro” porque não viu isso no ensino médio, não viu isso na escola. Então é um..., já se tornou tão comum a gente brincar com isso que, às vezes, ofende, só que não é tão direta e incisiva, é desfaçada na brincadeira só (Estudante 3).

É mais por conta de desempenho, mas por conta de financeiramente por ter entrado de um jeito ou de outro, nunca vi não (Estudante 4).

A classe dominante, compreendida pelos estabelecidos, tenta manter sua dominação por meio de uma disputa consciente ou inconsciente, enquanto o cotista *outsider*, que teoricamente ocupa uma posição inferior, utiliza-se de estratégias que vão desde a aceitação de sua condição até a contestação e reivindicação por mudanças estruturais (SANTOS, 2009).

O fato de alguns estudantes não perceberem de forma nítida a discriminação leva-nos a acreditar que a estratégia mais utilizada é a aceitação. Até mesmo porque a discriminação se apresenta dissimulada, em forma de “brincadeiras” e piadas, que visam ofender a escola pública ou o mau desempenho, caracterizando aquele que não aprende como “burro”, como relata a estudante 3. As diferenças relacionadas ao domínio dos conteúdos acabam gerando situações de discriminações.

6.8 A PERMANÊNCIA E AS RELAÇÕES

- **A relação entre cotistas**

Quando perguntados sobre as pessoas com quem se relacionam na universidade, a maioria das respostas sinalizaram que os cotistas se relacionam entre si, havendo a formação de grupos, mesmo que de forma não intencional. Apesar de até admitirem que não há distinção entre cotista e não cotista, mais adiante revelam que o seu grupinho mais próximo é constituído, substancialmente, por estudantes cotistas. As falas dos estudantes expressam que as relações são baseadas em segregações, tudo ocorre de forma velada e inconsciente. Essa segregação, por vezes, é marcada por piadas e “brincadeiras” discriminatórias contra os alunos cotistas.

É um grupo desde o segundo período que todo trabalho que a gente desenvolve é sempre nos quatro. E foi muito natural, quando a gente viu, a gente tava fazendo um projeto. Só tem uma que não é cotista. Grande parte do meu grupo de amigos de estudos são cotista. Tenho mais afinidade, me relaciono no geral mais com eles (Estudante 1).

Não tem essa distinção, mas a maior parte do meu grupo eu acho que a maioria, não sei se os meninos são, mas acho que uma boa parte é cotistas (Estudante 2).

É porque o grupo que geralmente fico são pessoas que tão no mesmo patamar social, então. É... é... bem segregado aqui (Estudante 3).

Segundo Santos (2009), a organização em grupos dos estudantes cotistas constitui uma forma de enfrentamento frente às discriminações existentes na universidade; é uma maneira de reivindicar a possibilidade de se integrar de forma mais completa no mundo acadêmico; é uma estratégia de permanecer, de resistir. Ainda segundo a autora, as estratégias de permanência podem adquirir também um caráter de pacificação, que ocorre quando os cotistas tentam parecer o menos cotista possível e passam a modificar roupas, linguagens e comportamentos.

- **A relação com colegas**

Ao serem questionados sobre a relação com os colegas, as respostas sinalizam que a relação é tranquila, ao mesmo tempo em que revelam certa dificuldade de fazerem novos amigos, devido ao contexto da universidade. Segundo a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante), 17,3% dos respondentes afirmaram que as relações sociais/interpessoais interferem significativamente no contexto acadêmico. Acredita-se que nessas relações também estejam inseridas as vivências da universidade, visto que boa parte das horas do dia é passada nela. Quando perguntados sobre as relações com os colegas, as respostas foram:

Ótimo, não tenho nenhum problema (Estudante 1).

É de boa também, me dou, nunca tive desavença, não lembro não de ter desavença (Estudante 2).

Os mais próximos muito boa, só que eu não, eu não sou muito de conversar muito com várias pessoas, geralmente, eu tenho um grupo específico e com eles eu tenho uma relação muito boa, tipo de nível de levar pra minha casa pra almoçar. Só que com pessoas estranhas, porque aqui é um fluxo muito grande, entra muita gente, sai muita gente então a pessoa não tem tempo de ampliar os laços, até porque eu também não consigo ter muita confiança em pouco contato com as pessoas (Estudante 3).

No começo é mais difícil mesmo até por parte do que ninguém se conhece e não tem essa interação entre alunos por parte da universidade (Estudante 5).

Coulon (2008) entende que as amizades são um fator que também interfere no psicológico dos estudantes. Inicialmente, por ter ocorrido uma quebra com os amigos do ensino médio, perdeu-se o suporte para conversas íntimas e relações de confiança, ao mesmo tempo em que percebem a dificuldade de montar um grupo ou conseguir um amigo que possa acompanhar até a finalização do curso. Ademais, Coulon (2008) resalta que as amizades contribuem no processo de afiliação do estudante.

- **A relação com os professores**

Ao serem questionados sobre a relação com os professores, as respostas sinalizam que há dois tipos de professores na UACSA: os que são acessíveis e mais compreensíveis quanto à realidade dos estudantes; e os que agem de forma mais indiferente, gerando insatisfações. De acordo com a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante), dos respondentes, 15,1% afirmaram que a relação professor/aluno representa uma dificuldade que interfere significativamente no contexto acadêmico. Já na Tabela 22 (Mecanismos/ ações/ condições existentes na UACSA que favorecem a permanência do estudante no curso), 53,6% dos estudantes cotistas afirmaram que a boa relação professor/aluno favorece sua permanência na UACSA.

Também tem um ou outro professor que você se estressa ao longo do curso, se estressa com relação à didática, porque muitos professores são excelente, mas têm alguns que têm algumas deficiências com o aluno, eu acho que alguns têm algumas deficiências, por exemplo, a forma como dá aula, a forma como exige as coisas, não são muito compatíveis como deveria ser. Os professores são acessíveis (Estudante 1).

A maioria me atendem bem sempre que preciso de ajuda e tá disposto a tirar dúvida, tá disposto a , altas vezes eu cheguei pra o professor ou professora e dizia: fui mal na prova, e será que o senhor pode sentar aqui comigo e me explicar porque fui mal aqui, e eles sentavam e ajudava, e eles tinham a maior paciência do mundo pra ajudar era muito de boa (Estudante 2).

É tranquila, têm uns mitos que a gente mal fala, mas a maior parte é tranquila. Têm professores aqui que quase ninguém ousa tirar dúvida. [...] têm professores aqui que são bem rudes quanto a você não saber conceitos elementares, quando não tem conceito básico, por exemplo, prática aqui se a gente não tiver..., eu reprovei bastante as matérias do ciclo básico, porque minha base no ensino fundamental e médio não foi tão boa, então eu tive que recuperar isso tudo aqui, à força (Estudante 3).

Alguns são bem acessíveis, outros não tanto, têm alguns que é a sala de aula, é aquilo e eu vou para minha sala e pronto. Têm muitos que também não têm monitores, aí não tem um link com o aluno (Estudante 5).

No que diz respeito à relação professor/aluno, Coulon (2008) a entende como uma ruptura pedagógica. Isso se deve ao fato de essa ligação costumar ser mais estreita no ensino médio, ao passo que é mais distanciada no ensino superior, mesmo nos casos em que há orientação de trabalhos, monitoria ou outras atividades acadêmicas. Além de contribuir com o desempenho acadêmico, a boa relação professor/aluno fortalece o processo de afiliação.

6.9 A PERMANÊNCIA E AS TENTATIVAS DE INGRESSAR NA UNIVERSIDADE

Para Mayorga e Souza (2012), a entrada, na universidade, de estudantes de menor poder aquisitivo ocorre depois de duas ou três tentativas. Ingressar em uma instituição de ensino superior é um desejo de uma boa parte dos alunos que estão concluindo o ensino médio. Para alguns deles, é apenas mais uma etapa na vida, uma vez que todos ou boa parte dos familiares já possuem nível superior, mas, para o estudante pobre, entrar na universidade é uma grande conquista e significa superação e esperança de melhorias para a família (SANTOS, 2009).

Foi, engenharia civil, minha segunda foi mecânica, tentei 3 anos, até consegui. Meu foco era federal, mas a partir do momento que abriu a UACSA que era aqui próximo, eu coloquei ela como minha opção (Estudante 1).

Foi minha primeira tentativa, eu entrei com 16 anos, quando eu terminei o ensino médio (Estudante 2),

Assim, primeiro que eu tentei de verdade, porque até então eu acabei o ensino médio em 2012 aí passei um tempo fazendo curso técnico aí depois do curso técnico eu comecei a trabalhar pra tentar juntar dinheiro pra fazer o pré vestibular, aí quando eu consegui juntar todo o dinheiro pra pagar um ano do prezinho eu abandonei o emprego, abandonei tudo pra tentar a universidade, aí nesse ano eu passei, só que eu tinha feito antes por experiência (Estudante 3).

Eu entrei em 2016, acabei o ensino médio em 2015 (Estudante 4).

Não foi a primeira coisa que eu passei. Passei primeiro em matemática, na época era o vestibular, aí fiz pra matemática e pra engenharia. Matemática eu passei e engenharia ci... engenharia eu não tinha passado. Aí eu fiquei fazendo matemática e foi bom. Foi bom por experiência. Deu até para aproveitar algumas cadeiras (Estudante 5).

As respostas dos entrevistados demonstram que, apesar de alguns tentarem, por várias vezes, ingressar no curso pretendido na universidade, outros já obtiveram sucesso em uma primeira tentativa. Acredita-se que isso deve, em parte, às políticas de expansão e à democratização do ensino superior no Brasil, que expandiram a oferta de vagas e promoveram a inclusão, a exemplo da Lei 12.711/2012 - a Lei de Cotas -, que permitiu aos estudantes de escolas públicas concorrerem entre si.

6.10 A PERMANÊNCIA E A FAMÍLIA

Essa categoria contará com três subcategorias que buscam apresentar o perfil familiar dos estudantes cotistas entrevistados. A intenção foi conhecer a profissão e escolaridade dos pais, bem como saber se existem outros membros da família que estão no ensino superior ou já o concluíram.

- **Escolaridade dos pais**

O nível de escolaridade dos pais influencia diretamente no capital cultural presente nos filhos, pois as famílias repassam aos filhos, de forma subjetiva, muitos valores, crenças, cultura, que interferem na formação e na vida dos estudantes. Segundo Bourdieu (2007, p. 42), essa transmissão “contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar”. As classes mais abastadas naturalizaram a cultura universitária em suas vidas, pois o *habitus*, as regras e os códigos já são comuns para essas famílias, facilitando o processo de afiliação de seus filhos.

Os dois não terminaram o fundamental, minha mãe 8º ano e meu pai 4º ano (Estudante 1).

Meu pai tem ensino médio, os dois tem ensino médio (Estudante 2).

Minha mãe ela não, só chegou acho que a terceira série, e meu pai não completou, ele não completou o ensino fundamental também não, o fundamental, fundamental 1, ele não completou não (Estudante 3).

Minha mãe tem ensino fundamental incompleto e meu pai é analfabeto (Estudante 5).

Na Tabela 13 (Escolaridade dos pais), ao realizar o somatório do percentual das escolaridades, é possível verificar que cerca de 86,3% dos pais não possuem ensino superior completo, enquanto 81,2% das mães também não possuem o ensino superior completo. Dessa forma, acreditamos que os filhos desses pais já ingressam no ensino superior com uma ausência de capital cultural, que pode prejudicar sua formação e afiliação.

- **Profissão dos pais**

A profissão dos pais revela muito sobre a renda familiar, que, por sua vez, exerce forte influência nas condições de permanência material e simbólica dos estudantes. A baixa escolaridade dos pais sugere que eles devem ocupar trabalhos de pouca remuneração, limitando-os de contribuir, de forma mais efetiva, com a permanência material dos filhos na

universidade. Acredita-se que as condições familiares forcem os estudantes a recorrerem aos programas de assistência estudantil, a fim de garantir a permanência.

Meus pais são ambos agricultores, trabalham (Estudante 1).

Minha mãe trabalha, ela vende produtos, como é que chama, Natura, Avon, aí ela tava desempregada um tempo desse, e tava vivendo disso, aí agora ela conseguiu um emprego e agora tá mais tranquilo. Painho trabalha ele é concursado (Estudante 2).

Meu pai é autônomo ele basicamente vive de bicos e minha mãe é dona de casa, aí fica só meu pai que tem uma renda variável pra manter a casa inteira, aí por isso que eu também não peço nada que ele não tenha de onde tirar pra mim ajudar (Estudante 3).

Minha mãe recebe só bolsa família, meu pai trabalha de Uber (Estudante 4).

Meu pai é maquinista e minha mãe é agricultora. Ela é agricultora familiar e vende verdura. Aquele programa orgânico de agricultura orgânica familiar que leva as verduras para Recife. E a gente vive disso e tem meu pai que é maquinista que trabalha numa terceirizada que fica por Pernambuco, não tem lugar específico não (Estudante 5).

Sobre os pais dos discentes entrevistados, podemos perceber que a maioria exerce atividades autônomas de baixo retorno financeiro. Podemos perceber também a inclusão no Programa Bolsa Família, programa de transferência de renda, que atende famílias em situação de pobreza e extrema pobreza. Nesse cenário, é compreensível a necessidade dos estudantes de se utilizarem dos programas de assistência estudantil para viabilizar a permanência.

- **Escolaridade da família**

Santos (2009) afirma que os estudantes cotistas, geralmente, são os primeiros de sua família a ingressar na universidade. Isso se deve, principalmente, às condições materiais e simbólicas, como a necessidade urgente de trabalhar para ajudar a família, as precárias condições da educação básica - que não proporcionaram o suporte educacional necessário para favorecer o ingresso no ensino superior - e, ainda, a ideia de que a universidade é uma realidade distante de suas condições. Quando perguntados: quantas pessoas de sua família possuem ou estão fazendo o ensino superior? As respostas foram:

Só tem eu, a família por parte de mãe eu tenho uma prima que começou, mas não concluiu, só uma mesmo que tá fazendo e eu que vou concluir. E por parte de pai, minha tia concluiu já, e meu pai começou duas, mas não concluiu não (Estudante 2).

Parente distante (Estudante 3).

Tem um agora, tem meu irmão também que foi outro, que hoje ele estuda na Federal (Estudante 5).

De acordo com a Tabela 14 (É o primeiro de sua família a ingressar no ensino superior?), do total de estudantes que responderam à pesquisa, 45,7% são os primeiros da família a entrar na universidade. Santos (2009) ressalta que os estudantes cotistas que são os primeiros a ingressar no ensino superior carregam consigo a superação social e rompem uma barreira educacional na família. Isso representa uma abertura de caminhos para que outros, em mesma situação social, também possam ingressar na universidade.

6.11 A PERMANÊNCIA E A SIMULTANEIDADE

Santos (2009) também entende a permanência sob a perspectiva da simultaneidade, ao perceber que os estudantes cotistas podem servir de referência para outros jovens, uma vez que, ao ingressar na universidade, o discente recebe certo reconhecimento, um *status* em sua família e em sua comunidade. Dessa forma, ocorre o que Santos (2009) chama de simultaneidade, pois, ao estar em uma instituição de ensino superior, o aluno serve de referência para outros jovens em igual situação social. Ao serem perguntados: se conhecem muitas pessoas em sua comunidade que estão cursando ou cursaram uma universidade?

Não. Bem minoria (Estudante 1).

Pouquíssimas pessoas, tem uma menina que tá começando aqui também, ela mora lá, não sei o nome dela, ela mora um pouco mais pra dentro, mas são poucas pessoas, mesmo assim digamos que num raio da minha casa assim ninguém faz, acho que nem ensino fez, pouquíssimos mesmo (Estudante 2).

Pelo menos os que cresceram comigo, os que eu acompanho agora também não, os que fazem são privadas e mesmo assim com muita dificuldade, é raro, é raro, tanto que estudaram comigo no ensino fundamental e médio não sei não (Estudante 3).

É porque eu moro no sítio lá, então realmente da minha idade assim tem mais duas pessoas por ali pelas redondezas que eu conheço que estudaram (Estudante 5).

Por meio das respostas da entrevista, podemos perceber que os discentes reforçam a teoria da simultaneidade de Santos (2009), ao afirmarem que são poucos de sua circunvizinhança que estão na universidade. Nesse sentido, podemos acreditar que esses cotistas servem de referência para outros jovens em sua comunidade.

6.12 A PERMANÊNCIA E A SUCESSÃO

Santos (2009) entende que a permanência deve proporcionar a sucessão ou a pós permanência, que constitui a possibilidade de o estudante concluinte permanecer na universidade através dos programas de pós-graduação *latu sensu* ou dos cursos de mestrado e doutorado. Ainda segundo Santos (2009), a pós permanência ocorre quando a permanência foi realizada com qualidade.

Eu quero a área acadêmica (Estudante 1).

Vai depender dá, de como eu tiver porque tem muita a questão do amor à profissão, mas tem a questão do dinheiro também, porque a gente precisa viver, precisa comer, precisa ajudar a família, então se dependesse de mim eu pretendo ser contratada e fazer tipo um mestrado, mas pra a questão do conhecimento, sem aquela pressão de tô fazendo um mestrado pela bolsa (Estudante 2).

É também por necessidade, correr para indústria (Estudante 3).

Eu pretendo fazer pós, mas antes de fazer pós eu quero trabalhar, porque pra ter uma base financeira pra mim que eu tô precisando, e pretendo também me casar antes de começar a subir os níveis de ensino, mas eu pretendo ser professor um dia então eu tenho que fazer mestrado, tenho que fazer doutorado, aí eu vou fazer sim, mas antes eu penso em trabalhar, antes eu penso em trabalhar (Estudante 4).

Sempre pensei em trabalhar, sempre, gosto da área, tô aqui para entrar na área. Tanto que a minha parte é bem, é prática. Minha parte que eu me identifico é a parte de obra mesmo, que é a parte que eu estagiei também. Só que aí aqui dentro eu fui é. Tô na monitoria, tô no projeto de extensão também, aí eu tô pensando na área acadêmica também, bem, posteriormente, depois de adquirir alguma experiência também na área de engenharia civil, mas eu tô pensando depois desses projetos da universidade. Tanto de monitoria, como extensão, nessa parte de mestrado eu acho interessante (Estudante 5).

Apesar de expressarem o desejo em realizar uma pós-graduação, a maioria das falas revelam a necessidade, como também a vontade, de começar a trabalhar. De acordo com a Tabela 26 (O que você pretende fazer logo após se formar?), 74,3% afirmaram pretender trabalhar logo após a conclusão do curso, ao passo que 19,3% disseram pretender ingressar na pós-graduação. Acredita-se que o desejo dos estudantes em iniciar o trabalho se explica, principalmente, pelas condições materiais em que vivem. Dos estudantes respondentes da pesquisa, a maioria possui baixa renda mensal familiar.

6.13 A PERMANÊNCIA E AS ESTRATÉGIAS

Por fim, foi criada a categoria A Permanência e as Estratégias. O objetivo desta não foi para repetir as estratégias que foram expostas ao longo dessa análise, mas, sim, para entender a força que motiva os estudantes a resistir frente às dificuldades que envolvem a permanência material e simbólica em sua longa permanência de, no mínimo, cinco anos - período de duração do curso.

Primeiramente, é... eu entendo minha permanência como uma necessidade, entendo que preciso me formar e a partir disso eu preciso permanecer aqui e concluir o curso, porque no meio disso tudo, as vantagens que vou ter após finalizar o curso, são maiores que as dificuldades que tenho passando por ela, como por exemplo, dificuldades financeira, é... questões emocionais, relativas às disciplinas, principalmente, nos dois primeiros anos de curso, então, é... a minha permanência se dá muito pelo fato dos benefícios que vou ter pós graduação, eles vão ser maiores que as dificuldades que eu tenho passado, que está sendo passada no momento (Estudante 1).

Tentar blindar, é autoconfiança é trabalhar a cabeça e o psicológico pra o que venha de fora não interfira no que, nas atividades que eu venha fazendo porque sempre, dificilmente, em qualquer universidade vai ter algo diferente, você ser enxergado pelas suas habilidades, e não simplesmente pelo seu resultado, então, de fato, ignorar tudo e o apoio psicológico é muito importante (Estudante 3).

É aquela história, se você é... quer, você vai dá um jeito. Eu por exemplo, morei como eu já disse na casa do, de parente meu de Ipojuca, era uma tia. Aí a pessoa fica, mas também é muito difícil chegar horário aqui e ter essa, ter essa, esse horário com a universidade não, essa disposição, fidelidade um sinônimo disso que eu estou querendo procurar. Com a universidade, entendeu? Então, deixaria, eu acho que eu deixaria de pagar uma cadeira ou outra assim. Assim, não ia cumprir a... certinho o que está dito lá na ementa. No PCC (Prática como Componente Curricular), mas falar que eu não viria, não permaneceria por conta da bolsa, eu acho que cursaria, mas eu ia demorar muito mais para poder me formar. Com certeza. Sem dúvidas (Estudante 5).

Ao longo das falas dos entrevistados, podemos perceber a importância dos programas e ações institucionais, da ajuda familiar, dos colegas e professores para a permanência material e simbólica dos estudantes cotistas. Contudo, a análise também revelou a força, a vontade e a resistência para lutar cotidianamente pela permanência na universidade.

A análise das entrevistas revelou minúcias do cotidiano e da permanência dos estudantes cotistas da UACSA. A percepção sobre as vivências e os olhares desses discentes ajudam-nos a entender os sinuosos caminhos da permanência, que perpassam dificuldades de diferentes naturezas, as quais se encaixam nas dimensões material e simbólica.

Os relatos dos cinco estudantes revelaram a importância da assistência estudantil e, por vezes, a ausência de um suporte familiar em virtude da situação de pobreza das famílias. A

assistência estudantil tem sua importância mensurada ao garantir as condições de subsistência no curso. Os recursos provenientes dos programas de assistência são utilizados principalmente para moradia, alimentação e passagens.

Para os estudantes que residem em outro município, a assistência estudantil possui uma importância crucial, pois, em alguns casos, a ausência desse recurso impossibilitaria a permanência. Os recursos disponibilizados não precisam ser gastos com aquisição de material didático, uma vez que a biblioteca oferece o suporte necessário, além de muitos livros estarem disponíveis na *internet*.

Todos os entrevistados estavam envolvidos em atividades acadêmicas, mas revelaram a importância de possuir um bom rendimento para as seleções. Também revelaram certa sobrecarga dessas atividades e de disciplinas, principalmente nos períodos iniciais. Por esse motivo, em algum momento, tiveram que abdicar das horas de lazer, nos finais de semana, para se dedicar aos estudos.

Apesar dos entrevistados não terem sofrido nenhum tipo de discriminação na universidade, existe uma discriminação velada, através de “brincadeiras” e piadas, principalmente em relação a quem possui baixo rendimento acadêmico e tem dificuldades para acompanhar as aulas. Dessa forma, a competição por melhores resultados exclui quem não consegue seguir o ritmo. Existe também a formação de grupos, uma segregação, entre os que possuem melhores rendimentos e condições financeiras e outros, entre os que não possuem. Há uma tendência dos estudantes cotistas em se relacionarem entre si, mesmo que de forma inconsciente.

Sobre os relacionamentos, afirmaram se dar bem com todos os colegas, mas que interagem mais com um grupo específico. No que tange ao relacionamento com os professores, os alunos afirmaram existir dois tipos de professores: os mais acessíveis e atenciosos e os indiferentes.

O perfil familiar dos estudantes entrevistados é composto por pais de baixa escolaridade e renda. Alguns possuem um irmão ou um parente que ingressou no ensino superior, e outros são os primeiros da família. Na localidade em que residem com os pais, poucas pessoas ingressam na universidade.

Quanto à concepção de futuro, apesar de expressarem o desejo em cursar o mestrado, falaram da vontade e da necessidade de iniciar um trabalho para melhorar as condições de vida da família.

A entrevista permitiu aprofundar muitos elementos que tinham sido levantados através da aplicação do questionário. Foi possível entender como ocorre cotidianamente o deslocamento, os relacionamentos, a alimentação, as dificuldades pedagógicas, como também os sentimentos de medo, de ansiedade, as angústias e os sonhos dos estudantes cotistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas duas primeiras décadas no século XXI, a educação superior passou por importantes transformações, promovidas por políticas de expansão e democratização das IFES brasileiras. PROUNI, REUNI, SISU, ENEM e PNAES foram os programas implementados que ajudaram a modificar o perfil da educação superior no país. Dentre as mudanças, ocorreram a interiorização das IFES, a maior oferta de vagas, a avaliação e seleção de caráter nacional e os investimentos em políticas de permanência, entre outras.

Como parte da política de democratização da educação, foi aprovada a Lei 12.711/2012, que deu respaldo jurídico e representatividade à ação afirmativa de inclusão, que reservou 50% das vagas das IFES para pobres, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. A reserva de vagas significou um grande salto para as políticas de ações afirmativas, que visam reparar uma condição de desigualdade através de políticas que promovam a justiça social. Nesse caso, um público historicamente excluído passou a ocupar as vagas das universidades que antes eram ocupadas, principalmente, por estudantes de classes sociais mais abastadas, que se destacavam nos processos seletivos de ingresso.

Nesse sentido, surgiu o questionamento: quais as condições de permanência desses estudantes cotistas, que ingressaram na universidade por via das ações afirmativas? Para responder essa indagação, utilizamos, como campo de pesquisa, a UACSA, a qual, anualmente, recebe cerca de 300 alunos que ingressam por intermédio da Lei de Cotas. Desse modo, foi realizado um levantamento dos programas e ações que promovem a permanência na instituição, foram identificadas as dificuldades que prejudicam o discente cotista, como também foram percebidas as estratégias utilizadas por esses sujeitos para permanecerem na universidade.

A pesquisa buscou construir os perfis sociocultural, econômico e acadêmico dos discentes cotistas para melhor entender suas condições de permanência. De modo geral, percebemos que os estudantes cotistas da UACSA são, em sua maioria, do sexo masculino, heterossexuais, com idades entre 19 e 25 anos, não brancos e desempregados; os que trabalham realizam estágio com carga horária entre 15h e 20h e recebem entre 300,00 e 499,00 reais. Também não moram no município em que estudam, os que moram estão no mesmo município em virtude da universidade. Os pais possuem ensino médio completo e renda familiar em torno de dois salários mínimos. Esses alunos, também, são envolvidos em atividades acadêmicas, possuem uma boa relação com os professores e percebem a assistência estudantil como um fator

que contribui para a permanência. As principais dificuldades enfrentadas são em relação à situação financeira e ao tempo de deslocamento. Os universitários cotistas também, em sua maioria, afirmaram não sofrer discriminação na universidade e pretendem trabalhar assim que concluir o curso.

No que tange à permanência material, foi possível perceber a importância dos programas institucionais vinculados às Pró-Reitorias que, através de bolsas e auxílios, oferecem recursos aos estudantes para, por exemplo, pagar o aluguel, comprar passagens ou custear outras despesas. Sobre a alimentação, é expressiva a ausência de um restaurante universitário. Os estudantes residentes em outros municípios que não conseguem, ou não querem se mudar para as proximidades da universidade, relatam as inconveniências e o desgaste da viagem e como isso reflete no rendimento acadêmico. As dificuldades para ter acesso aos livros tem pouca relevância, devido ao acesso virtual de obras que ficam disponíveis na internet. Além disso, a biblioteca parece atender adequadamente à demanda.

Acerca da permanência simbólica, a Tabela 23 (Dificuldades que interferem significativamente no contexto acadêmico do estudante) e as entrevistas conseguiram alcançar as informações de que relacionamentos, dificuldades acadêmicas e emocionais perturbam o equilíbrio do estudante cotista. Santos (2009) e Coulon (2008) explicam, teoricamente, a possível origem desses problemas e nos levam a refletir sobre a necessidade de enxergar a permanência sob diversos aspectos, de modo a superar o olhar que percebe de forma limitada a atuação das políticas institucionais de permanência, que, muitas vezes, resumem-se ao repasse de auxílios financeiros.

Outro elemento que interfere na permanência simbólica é o preconceito. De acordo com a Tabela 25 (Já sofreu algum tipo de preconceito?), 44,3% dos participantes da pesquisa afirmaram já ter sofrido algum tipo de preconceito. Apesar de a maioria afirmar não ter sofrido, o percentual de 44,3% não pode ser ignorado nesta análise. Muitos dos preconceitos vividos, na atualidade, resultam do processo histórico e social que criou padrões baseados em hierarquias, exploração e subordinação de pessoas. A Tabela 25 ainda demonstra que apenas 8,9% dos pesquisados afirmaram já terem se sentido discriminados por ser cotista, dentro da universidade. A entrevista revelou que o preconceito se apresenta de forma velada contra as escolas públicas e alunos advindos delas, que não atendem às expectativas quanto ao desempenho acadêmico.

As dificuldades que compõem o cenário da permanência dos estudantes cotistas da UACSA são inúmeras. No entanto, as estratégias utilizadas são mais restritas e se concentram,

principalmente, na assistência estudantil, em programas acadêmicos com bolsa, na ajuda da família e na resistência em suportar as dificuldades, na expectativa de alcançar os objetivos com a conclusão do curso.

O reconhecimento da assistência estudantil é uma conquista, no sentido de distanciar a situação acadêmica do binômio capacidade-oportunidade, e reforça que fatores socioeconômicos influenciam, sim, na qualidade da permanência. Apesar de sua significativa importância no fator permanência, a assistência estudantil tem limites de atuação, sendo necessário perceber outros elementos que envolvam questões mais subjetivas, individuais e cotidianas dos estudantes.

A ação afirmativa, materializada na política de cotas, demonstrou sua importância ao democratizar o acesso às universidades, mas não é suficiente para garantir, sozinha, a permanência. Como dito, a permanência envolve muitas nuances, que devem ser entendidas e trabalhadas de modo a oferecer efetivas condições de conclusão do curso aos estudantes cotistas.

As políticas de fomento da educação superior foram de grande importância e, juntamente com a Lei de Cotas, promoveram uma verdadeira transformação na educação superior pública do país. Esses esforços, no entanto, não foram diretamente proporcionais aos direcionados para promover a permanência. Além disso, a atuação do PNAES, muitas vezes, restringe-se à liberação de bolsas, que, por vezes, não atendem a todos que precisam.

Acesso e permanência são conceitos diferentes. A permanência pretende ser duradoura e apresentar condições materiais de acesso à alimentação, moradia e transporte. A permanência possui também uma versão simbólica, que envolve culturas, sentimentos, aprendizagens e acolhimento. Todos os elementos citados revelam que a busca pela permanência nas universidades procura tornar possível que o estudante cotista tenha os problemas de desigualdade atenuados.

Nesse sentido, a UACSA, tem empreendido esforços, através das iniciativas da Comissão de Evasão, para diminuir as dificuldades pedagógicas por meio de algumas ações, como a instituição da disciplina de Matemática Elementar, com o objetivo dos estudantes adquirirem uma base antes de adentrar as disciplinas de cálculos. A unidade conta também com o NATIVA, que busca trabalhar com metodologias ativas nas disciplinas de tópicos. A OPA e o Programa de Tutoria também são fortes aliados na busca por oferecer uma universidade mais acolhedora e humanizada, que se preocupa com o estudante. Além disso, disponibiliza atendimento médico, pedagógico e psicológico, que foram apontados como fatores que

contribuem para a permanência na Tabela 22 (Mecanismos/ações/condições existentes na UACSA que favorecem a permanência do estudante no curso).

As iniciativas da UACSA revelam a preocupação institucional em valorizar a humanização nos processos educativos de formação. O empenho em humanizar o acolhimento ao estudante gera uma atmosfera que facilita a adaptação e contribui para que o aluno crie, mais rapidamente, laços e se afilie institucionalmente, podendo contribuir para evitar ou atenuar evasões e retenções. O trato humanizado refletiu nos resultados do questionário, pois, na Tabela 22, ao serem perguntados sobre quais Mecanismos/ações/condições favoreciam a permanência na UACSA, 53,6%, dos respondentes, afirmaram que a boa relação professor/aluno é um fator de favorecimento da permanência. As ações da Comissão de Evasão demonstram a intensa preocupação em manter o aluno na universidade. Dessa forma, seria mais sugestivo denominá-la de Comissão de Permanência.

Apesar dos esforços, a pesquisa revela a existência de um público enfrentando dificuldades e que precisa de acompanhamento para exercer uma permanência de qualidade. A Lei de Cotas visa atender a um público que possui vulnerabilidades socioeconômicas e educacionais. Nesse entender, é necessário, cada vez mais, intensificar as políticas que atendam aos objetivos e às áreas do PNAES, como também implementar políticas de gestão da permanência na instituição de ensino.

A UACSA e as Pró-Reitorias têm se dedicado para oferecer aos estudantes a melhor experiência em suas práticas discentes, a fim de aprimorar a relação institucional quanto ao acesso às informações. Nesse sentido, um site institucional mais intuitivo e informativo facilitaria o conhecimento quanto aos programas e às ações disponíveis ofertados especificamente na unidade. A quantidade de informações, assim como a ausência de outras, por vezes, pode deixar confuso o usuário menos experiente. De modo a ampliar a forma de divulgação, a UACSA conta com um perfil nas redes sociais para estabelecer uma comunicação mais direta com sua comunidade acadêmica.

A Lei de Cotas representa uma possibilidade de reparação social e deve ser entendida como uma política de justiça social. Uma das polêmicas que ainda permeia a questão das cotas se deve à fragilidade em identificar, adequadamente, quem é negro e pardo.

Para orientar essa questão, em 2018, foi instituída a Portaria Normativa nº 4, visando regular os procedimentos de heteroidentificação, que passaram a vigorar de forma complementar à autodeclaração. Essa portaria trata sobre os concursos públicos, mas algumas

universidades aplicam esse método aos alunos ingressantes do SISU que optaram pela Lei de Cotas, utilizando os critérios de cor.

A UACSA/UFRPE utiliza apenas a autodeclaração para os ingressantes pela Lei de Cotas. Instituir uma Comissão de Heteroidentificação para os alunos do SISU, que optaram por concorrer às vagas reservadas por Lei, significaria um ganho institucional e o fortalecimento da política de cotas. Isso se configura porque a função da comissão é evitar fraudes e atenuar polêmicas, adotando critérios técnicos de análise e procurando, assim, atender aos objetivos a que a Lei se destina.

A questão da permanência precisa ser um projeto institucional e contar com a participação de todos da comunidade acadêmica. Para isso, há a necessidade de conhecer características mais específicas para elaboração de políticas e tomada de decisões. Nesse sentido, este trabalho contribui por auxiliar o processo de conhecimento da permanência em sua perspectiva simbólica e material.

Este estudo possui importância social e política por dar visibilidade aos inúmeros estudantes cotistas e aos seus processos de formação e de permanência. Provoca também uma reflexão, no âmbito da gestão pública, de como viabilizar uma permanência de qualidade que contemple as necessidades desses sujeitos, nos aspectos simbólicos e materiais. Nesse entender, este trabalho pode representar uma possibilidade de caminho metodológico para o desenvolvimento de pesquisa sobre a permanência em outras áreas de conhecimento, como também suscita o desdobramento do tema sobre a pós-permanência dos estudantes cotistas.

A permanência também precisa ser pensada para além da graduação. É imprescindível construir, no âmbito da gestão pública, políticas de fomento para a pós-permanência dos discentes participantes do Sistema de Cotas nos programas de pós-graduação, pois, caso contrário, em virtude das condições de desigualdade, corre-se o risco de, cada vez mais, restringir o acesso desses sujeitos aos cursos de graduação. Investir na pós-permanência com vistas à pós-graduação é dar continuidade ao processo de democratização do ensino superior. Nesse sentido, é importante refletir sobre como construir uma gestão pública da permanência que permita ao estudante cotistas cursar a graduação e a pós-graduação sem o peso da desigualdade, da necessidade de trabalhar e das dificuldades para permanecer. Caso não ocorra uma política efetiva que vise incluir os alunos cotistas nos programas de pós-graduação, os esforços empreendidos para promover a democratização do ensino superior adquirirão um caráter limitante e restrito aos cursos de graduação com vistas, apenas, ao mercado de trabalho.

Apesar de, nesse trabalho, a permanência ter sido dividida em duas perspectivas, a material e a simbólica, é possível perceber que existe um imbricamento. As duas, portanto, interagem mutuamente na construção do perfil do estudante, nas condições de permanência, nas dificuldades vivenciadas e nas estratégias adotadas.

A permanência do estudante cotista na UACSA apresenta várias nuances que perpassam por condições sociais, institucionais, acadêmicas, familiares, pessoais e emocionais. A permanência pode ser percebida por diferentes primas e revelar múltiplas realidades que, apesar de significativamente diferentes, apresentam determinado padrão.

Este estudo representa uma tentativa de perceber as condições de permanência dos estudantes cotistas e não se cogitou esgotar o assunto, uma vez que se trata de uma tema complexo e com múltiplas facetas, mas revela a possibilidade de, através dos dados obtidos, elaborar políticas para atender às necessidades desse público. Além disso, pode ser subsídio para construção de uma gestão da permanência preocupada com os elementos materiais e simbólicos que permeiam a vivência dos estudantes cotistas e, sobretudo, que busque justiça social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria F. ; ERNICA, Mauricio. Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no Estado de São Paulo (1990-2012). **Educ. Soc.** 2015, vol.36, n.130, pp.63-83. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000100063&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 25 set. 2019.

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. **Caderno CRH**, Salvador, v. 20, n. 49, p. 35-46, Jan./Abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792007000100004. Acesso em: 25 set. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Maciel. Mitos e controvérsias sobre apolítica de cotas para negros na educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n.28, p.141-159. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a10n28>. Acesso em: 02 set. 2019.

BORGES, Nathália Silva. **O negro na universidade: trajetórias e estratégias de permanência dos estudantes cotistas na Universidade Federal Fluminense**. 2018. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: http://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/106_Nathalia%20Silva%20Borges.pdf Acesso em: 20 abr. 2020.

BORGES, Túlio Marcus Trevisan. **Ações afirmativas e permanência na universidade: uma composição seguindo modos de pensar com alunos cotistas da UFSJ**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2017. Disponível: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestradoeducacao/DissertacaoTulioMarcusTrevisanBorges.pdf> Acesso em: 22 abr. 2020.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. IN: NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio. **Escritos da Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 04 jul. 2019.

_____. Decreto Nº 7234, de 19 de julho de 2010. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES. Diário Oficial [da União]. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm> Acesso em 23/05/2019.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível

em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 25 jun 2019.

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos e nível médio e superior das instituições federais de ensino.

_____. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm. Acesso em: 04 jan. 2020.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 25 abr. 2019.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 26 abr. 2020.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Portaria Normativa de nº 4, de 6 de abril de 2018. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/servidor/todos-os-servidores/documentos/portaria-normativa-no-4-de-6-de-abril-de-2018-comissoes-de-cotas-de-raca.pdf>. Acesso em: 04 de jan. 2020.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros. Orientação normativa nº 3, de 1 de agosto de 2016. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujr_w0TzC2Mb/content/id/23376081/do1-2016-08-02-orientacao-normativa-n-3-de-1-de-agosto-de-2016-23375906. Acesso em: 04 de jan. 2020.

BRITO, Lilian da Silva. **Programa de Assistência Estudantil na UFRPE: percepção dos discentes beneficiários**. 2018. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/33918/1/DISSERTA%C3%87%C3%82O%20Lilian%20da%20Silva%20Brito.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

COGER/UAST. **Programa de Bolsa de Incentivo Acadêmico – BIA**. Disponível em: <http://www.uast.ufrpe.br/coger/bolsa-bia>. Acesso em: 26 jan. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução Nº510, de 07 de abril de 2016. Disponível em: <http://comselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educ. Pesqui.** vol.43, n.4, pp.1239-1250. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201710167954>. Acesso em: 05 set. 2019.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. John W. Creswell ; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos, Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

CAVICHIOLO, Katia Silene. **Ações afirmativas: as políticas de permanência para alunos cotistas na Universidade Federal de São Carlos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos). Universidade Federal de São Carlos – SP, São Carlos, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11222/Diss_KSC.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 abr. 2020.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, abr. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 jul. 2019.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>. Acesso em: 25 set. 2019.

DUARTE, ROSÁLIA. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educ. rev.** n.24, pp.213-225. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-4062004000200011&script=sciabstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 mai. 2019.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

EURÍSTENES, Poema; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2015). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**, IESP-UERJ, dezembro, pp. 1-25. 2016. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2016/12/Lev2016.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

FEIJOO, AMLC. **A pesquisa e a estatística na psicologia e na educação**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/yvnmwq/pdf/fejoo-9788579820489.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FONAPRACE. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras - 2018**. Fórum

Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Sociologico-C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Graduacao-C3%A7-C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso em: 01 out.2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** 2.ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMPERATOR, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n129/0101-6628-sssoc-129-0285.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/MEC. **Primeira aplicação do Enem completa 20 anos nesta quinta-feira, 30 de ago. 2018.** 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/her/B4AQV9zFY7Bv/content/primeira-aplicacao-do-enem-completa-20-anos-nesta-quinta-feira-30-de-agosto/21206. Acesso em: 26 set. 2019.

_____. **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 30 jan. 2020.

_____. **Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012.** Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12386&Itemid=. Acesso em: 02 set. 2019.

KIEHL, Luiz Fernando. O tamanho da amostra na pesquisa de mercado. **Rev. adm. empres.** vol.10 n.4 São Paulo Oct./Dec. 1970. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901970000400010. Acesso em: 21 abr. 2020.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 383-406, abr./jun. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362016000200383&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 set. 2019.

MACEDO, Geórgia Dantas. **A eficácia do programa nacional de assistência estudantil (PNAES) para permanência dos ingressantes do sistema de cotas na UFPB.** 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa,

2017. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/mppgav/contents/documentos/dissertacoes/turma-2/m-sc-georgia-dantas-macedo-pdf-completo.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2020.

MAINARDES, Jeferson. CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf. Acesso em: 01 out. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 263-281, ago. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2012000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 out. 2019.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cad. Pesqui.**, n.117, pp.197-217. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000300011&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 25 abr. 2019.

NOGUEIRA, C. M. M.; NONATO, B. F.; RIBEIRO, G. M.; FLONTINO, S. R. D. Promessas e limites: O Sisu E Sua Implementação Na Universidade Federal De Minas Gerais. **Educ. rev.** Belo Horizonte, v.33, Epub Apr 27, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100116. Acesso em: 26 set. 2019.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a educação**. 4. ed. 2. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

NUNES, Roseli Souza dos Reis. **A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2016. Disponível em: <https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/5ea0cd6384fcd8048ecfbaee9fa5a99e.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2019.

OLIVEIRA JR, Antonio de. A universidade como polo de desenvolvimento local/regional. **Caderno de Geografia**, v.24, número especial 1, 2014. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/7581> Acesso em: 24 abr. 2020.

PAIVA, Angela Randolpho. Ação Afirmativa. In: DI GIOVANNI, Geraldo; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2. Ed. São Paulo: Fundap, 2015. p. 36-40.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; MAY, Fernanda; GUTIERREZ, Daniel. O acesso das classes populares ao ensino superior: novas políticas, antigos desafios. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 32, p. 117-140, jan./jul. 2014. Disponível e: <https://bel.l.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2726/0>. Acesso em: 22 nov. 2019.

PEREZ, Cláudia Alves. **Estratégias de permanência de estudantes negros e cotistas: uma análise sobre a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas da Universidade do Estado de Mato Grosso no período de 2011 a 2016**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2017. Universidade Estadual do Mato Grosso, Cáceres. Disponível em: http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/Dissertacoes/Defendidas_2017/C3%20Cláudia_Alves_Perez.pdf. Disponível em: 10 jun. 2019.

PINHEIRO GEW, SANTOS AMP, KANTORSKI LP. Análise da produção de estudos com métodos mistos na avaliação de serviços de saúde mental. **Rev. Enferm. UFSM**. 2019.vol.9 (Esp) e3: 1-20. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/38379/html>. Acesso em: 12 jun. 2020.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Rev. Estud. Fem.** v. 16. n.3. Florianópolis. Set./dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300010. Acesso em: 20 abr. 2020.

PREG. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/UFRPE**. Disponível em: <http://www.preg.ufrpe.br/br/pibid>. Acesso em 23 mar. 2020.

_____. **Programa de Educação Tutorial – PET/UFRPE**. Disponível em: <http://www.Preg.ufrpe.br/br/grupos-pet>. Acesso em: 23 mar. 2020.

PROGESTI. **Pró-reitoria de Assistência Estudantil e Inclusão**. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/br/secretarias>. Acesso em: 02 mai. 2019.

_____. **Manual da Assistência Estudantil**. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/br/node/383>. Acesso em: 21 fev. 2020.

_____. **Relatório de Gestão 2016**. Disponível em: http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/RELATORIO_DE_GESTAO_2016.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

_____. **Edital 04/2019**. Auxílio Moradia - UACSA. Disponível em: http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/Edital_04_2019_Moradia_UACSA_2019.1.pdf. Acesso em: 09 jun. 2020.

PROEXC. **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/SÔNUS**. Disponível em: <http://www.prae.ufrpe.br/content/sonus>. Acesso em: 22 mar. 2020.

_____. **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/BEXT**. Disponível em: <http://www.prae.ufrpe.br/content/bext>. Acesso em: 22 mar. 2020.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11778/1/Tese %20%20Dyane%20 Santos.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11778/1/Tese%20%20Dyane%20Santos.pdf). Acesso em: 01 mai. 2019.

SANTOS, Jocélio. Cotas na UFBA: de dilemas e tergiversações. In: GOMES, Nilma. **Tempos de lutas: ações afirmativas no contexto brasileiro**. SECAD. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1113-temposdeluta-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 set. 2019.

SANTOS, Carla Maria Lopes da Silva Afonso dos. **Estatística Descritiva – Manual de Auto-aprendizagem**. 3 ed. Lisboa: Edições Sílabo. 2018.

SCALON, Celi. Igualdade. In: DI GIOVANNI, Geraldo; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de políticas públicas**. 2. Ed. São Paulo: Fundap, 2015.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ.** n.20 Rio de Janeiro May/Aug. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2478_0020002_00005#8b. Acesso em: 02 fev. 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SIMÕES, Cassiana Ferreira. **Da democratização do acesso ao desafio da permanência: a experiência dos cotistas sociais do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional da Universidade Federal Fluminense – ESR/UFF**. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes. Disponível em: http://uenf.br/po_sgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2018/05/CASSIANA-FERREIRA-SIM%C3%95ES.pdf Acesso: 18 abr. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **UFPE abre seleção para compor a Comissão de Heteroidentificação**. Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/VQX2pzmP0mP4/content/ufpe-abre-selecao-para-compor-a-comissao-de-heteroidentificacao/40615. Acesso em: 01 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Define normas para concessão de auxílio e concessão à saúde para discentes de graduação presencial da UFRPE. Resolução n. 140 de 04 de dezembro de 2018. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/resolu%C3%A7%C3%A3o%20140-2018.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2020.

_____. Estabelece normas para a implantação do Programa de Atividades de Vivência Interdisciplinar (PAVI) na UFRPE. Resolução n. 676, de 17 de novembro de 2008. Disponível em: http://ww3.uag.ufrpe.br/sites/ww3.uag.ufrpe.br/files/coordgeral/RESOLUCAO-676.2008-PAVI_0.pdf Acesso em: 21 mar. 2020.

_____. Revoga as Resoluções N°s 130/88 e 035/2001 deste conselho, regulamenta o Programa de Atividade de Monitoria na UFRPE e altera a redação dos Artigos 136 e 137 do Regimento Geral da UFRPE. Resolução n. 262, de 11 de julho de 2001. Disponível em: <http://ww4.ufrpe.br/uast/newsite/images/arquivos/2018/marco/monitoria/resolucao.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

_____. Aprova novas normas para o Programa de Promoção ao Esporte, através da concessão de Auxílio Atleta para discentes de cursos de graduação da Universidade Federal Rural de Pernambuco e dá outras providências. Resolução n. 189, de 17 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/RESOLUCAO%20189.2019%20ALTERA%20RESOLUCAO%20109.2019%20PROGRAMA%20DE%20PROMOCAO%20AO%20ESPORTE.pdf>. Acesso em: em 05 jan. 2020.

_____. Aprovar normas para concessão de Bolsa do Programa de Apoio ao Ingressante (PAI) nos cursos de graduação presenciais da UFRPE. Resolução n. 023, de 04 de abril de 2017. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/Resolucao-023-2017.pdf> Acesso em: 05 jan. 2020.

_____. Aprova Regimento Interno da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEXC da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Resolução n. 089, de 22 de julho de 2019 Disponível em: <http://prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/Resolucao%20089.19%20CONSU%20Regimento%20Extensao%20Novo.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

_____. Torna sem efeito Resolução N° 117/2007 do CONSU, que aprovou modificações do Estatuto e Regimento da UFRPE, visando abranger as estruturas organizacionais das Unidades Acadêmicas de Garanhuns e Serra Talhada e dá outras providências. Resolução n. 260, de 02 de setembro de 2008. Disponível em: http://ww4.ufrpe.br/uast/newsite/images/arquivos/2016/setembro/resolucoes/260_2008.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

_____. Aprova novas normas do Programa de Apoio ao Discente – PAD, da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Resolução n. 021, de 04 de abril 2017. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/021-2017.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

_____. Aprova criação da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA) Campus Abolicionista Joaquim Nabuco desta Universidade e dá outras providências. Resolução n. 216, 04 de outubro de 2013. Disponível em: <http://uacsa.ufrpe.br/sites/uacsa.ufrpe.br/files/RESOLUCAO%20216.2013%20CRIACAO%20DA%20UNIDACAD.%20DO%20CABO%20E%20CURSOS%20OFERECIDOS%20UACSA.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2019.

_____. Aprova alteração nas normas para concessão da Ajuda de Custo para discentes residentes, dentro do Programa de “VOLTA AO LAR” da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e

Inclusão da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Resolução n. 005, de 12 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/RES%20005.2018%20VOLTA%20AO%20LAR.pdf>. Acesso em: 18 de mar. 2020.

_____. Revoga Resolução n. 489/2010 deste Conselho e define novas normas para concessão de ajuda de custo para discentes de Graduação da UFRPE, para participação em eventos científicos e acadêmicos estudantis estaduais, regionais e nacionais e dá outras providências. RESOLUÇÃO 188, 17 de agosto de 2012. Disponível em: http://www4.ufrpe.br/uast/newsite/images/arquivos/2011/eso/resolucao_188_2012_oficial_ajuda%20de%20custo.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.

_____. **UFRPE divulga termo de adesão ao SISU 2020**. Disponível em: <http://www.ufrpe.br/br/content/ufrpe-divulga-termo-de-ades%C3%A3o-ao-sisu-2020>. Acesso em: 30 dez. 2019.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Engenharia Eletrônica Campus Abolicionista Joaquim Nabuco**. 2016. Disponível em: http://uacsa.ufrpe.br/sites/uacsa.ufrpe.br/files/PP_CENGEL_ETRON_ICA25042018.pdf. Acesso em: 05 jul. 2019.

VASCONCELOS, Natália. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.caticolicoonline.com.br/revistadacatolica>. Acesso em: 25 set. 2019.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação** v. 11, n. 32, pp. 226-370. maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as entrevistas com os estudantes

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: “A permanência dos alunos cotistas nos cursos de engenharia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: um estudo de caso na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - PE” Após ser esclarecido(a) sobre as informações referentes a pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, rubrique todas as páginas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não terá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Pesquisadora responsável: Francy Laura Correia Gomes dos Passos, Telefone para Contato – (XX) XXXX-XXXX, E-mail:XXXXXXXXXXXX

Informações sobre a pesquisa: Busca-se conhecer as condições de permanência dos alunos cotistas, egressos da rede pública de ensino que entraram na UACSA, por intermédio da Lei de Cotas, em 2016. A intenção é perceber quais as dificuldades materiais e simbólicas e as estratégias formais e informais de permanência utilizadas por esse público.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder uma entrevista, que será gravada, com questões relacionadas a sua permanência na universidade. Você terá liberdade para responder as questões ou se recusar a respondê-las. A qualquer momento da pesquisa você terá toda liberdade de desistir de ser participante, e em caso de recusa você não terá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Instituição.

A pesquisa não irá lhe trazer nenhum risco e/ou desconforto, e seus benefícios enquanto participante da pesquisa serão: Poder utilizar-se do momento da coleta de dados e refletir sobre sua permanência na instituição. Poder receber informações da pesquisadora quanto a qualquer dúvida que apresentar sobre o tema em estudo.

A divulgação dos dados da pesquisa pode trazer contribuições importantes para o desenvolvimento de estratégias o desenvolvimento de políticas e ações para a permanência. Os dados referentes à sua pessoa serão confidenciais e garantimos o sigilo/segredo de sua participação durante toda pesquisa, inclusive na divulgação da mesma.

Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação. Você receberá uma cópia desse termo onde tem o nome, telefone e e-mail da pesquisadora responsável, para que você possa localizá-la a qualquer tempo.

Eu (nome do participante ou responsável)

_____ Idade: _____ Sexo:

_____ Naturalidade _____ RG N°

_____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha
participação na pesquisa e concordo em participar. Local e data:

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Nome e Assinatura do Pesquisador: _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

A PERMANÊNCIA NA UACSA 2016-2018

1. Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: “A permanência do aluno cotista nos cursos de engenharia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: um estudo de caso na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - PE”. Você terá sua identidade preservada.

()SIM. Desejo participar

2. Você ingressou na UACSA em:

()2016

()2017

()2018

3. Qual o seu sexo?

()Masculino

()Feminino

()Sem declaração

4. Qual sua orientação sexual?

()Homossexual

()Heterossexual

()Bissexual

()Pansexual

()Assexual

()Outro

()Prefiro não me classificar

()Prefiro não responder

5. Qual sua idade?

()18 anos

()Entre 19 e 25

()Entre 26 e 33

()Entre 34 e 41

()Entre 42 e 49

()50 ou mais

6. No quesito Raça/Cor/Etnia você se considera:

-)Amarelo(a)
-)Branco(a)
-)Indígena
-)Pardo(a)
-)Preto(a)
-)Não sei/Não quero responder

7. Você realiza algum trabalho? (caso não trabalhe, pule para a pergunta 10)

-)Sim. Sou estagiário.
-)Sim. Trabalho com carteira assinada.
-)Sim. Trabalho sem carteira assinada e sem contrato.
-)Trabalho com contrato temporário em uma empresa, organização social ou órgão estatal.
-)Sim. Servidor público

8. Qual a sua renda neste trabalho?

-)Menos de 300,00 reais.
-)Entre 300,00 e 499,00 reais.
-)Entre 500,00 e 699,00 reais.
-)Entre 700,00 e 899,00 reais.
-)Entre 900,00 e 1.200 reais.
-)Mais de 1.200,00 reais

9. Qual a sua jornada habitual de trabalho semanal?

-)Menos de 15h
-)Mais de 15h e até 20h
-)Mais de 20h e até 25h
-)Mais de 25 e até 30h
-)Mais de 30h e até 40h
-)mais de 40h a até 44h
-)Mais de 44h

10. Atualmente você reside no município onde cursa a graduação?

-)Sim
-)Não

11. Principal motivo que o levou a mudar-se para o município onde cursa a graduação:

-)Não mudei de município
-)Acompanhar a família
-)Trabalho (emprego)
-)Universidade
-)Outros

12. Atualmente você mora:

-)Em república

-)Em moradia coletiva (pública, religiosa, etc)
-)Na casa dos pais
-)Em casa de outros familiares
-)Em casa de amigos
-)Sozinho
-)Com o cônjuge

13. Situação de sua moradia atual:

-)Própria e quitada
-)Própria e financiada
-)Cedida/emprestada
-)Alugada
-)Pública/ Gratuita
-)Outra

14. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à universidade?

-)A pé
-)Bicicleta
-)Transporte próprio (carro, moto, etc)
-)Carona
-)Transporte coletivo (metrô, ônibus, van, trem, etc)
-)Transporte locado (particular, prefeitura, etc)
-)Táxi, moto táxi

15. Quanto tempo você gasta para chegar à universidade?

-)De 30 min à 1h
-)De 1h à 2h
-)De 2h à 3h
-)De 3h à 4h
-)Mais de 4h

16. Qual a escolaridade do seu pai?

-)Não teve pai ou pessoa que exerceu tal papel na criação
-)Sem instrução, não alfabetizado
-)Sem instrução, sabe ler e escrever
-)Ensino fundamental incompleto
-)Ensino fundamental completo
-)Ensino médio incompleto
-)Ensino médio completo
-)Ensino superior incompleto
-)Ensino superior completo
-)Especialização, mestrado ou doutorado

17. Qual a escolaridade da sua mãe?

-)Não teve mãe ou pessoa que exerceu tal papel na criação
-)Sem instrução, não alfabetizada

- Sem instrução, sabe ler e escrever
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Especialização, mestrado ou doutorado

18. É o primeiro de sua família a ingressar no ensino superior?

- Sim
- Não

19. Se não. Quantos de sua família já cursaram o ensino superior?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 ou mais

20. Qual a renda mensal de seu grupo familiar?

- menos de 1 salário mínimo (R\$ 998,00)
- 1 salário mínimo (R\$ 998,00)
- 2 salários mínimos (R\$ 1.996,00)
- 3 salários mínimos (R\$ 2.999,00)
- 5 salários mínimos (R\$ 4.990,00) ou mais

21. Esse curso é o seu primeiro?

- Sim
- Não. Venho de outra instituição
- Não. Cancelei a matrícula anterior e fiz o reingresso na UACSA.

22. O curso no qual você está matriculado corresponde à sua primeira opção no SISU?

- Sim
- Não

23. Em qual momento do curso você está?

- No início (cursou poucas disciplinas)
- No meio
- Final (cursou a maioria das disciplinas)

24. Você já se inscreveu em algum programa de assistência estudantil?

- Não
- Não conheço os programas da assistência estudantil.
- Sim, mas não fui contemplado.

- () Sim e recebo auxílio financeiro.
- () Sim, mas atualmente não estou em nenhum programa.

25. Você participa ou participou de alguma atividade ou programa acadêmico?

- () Não
- () Ensino (monitoria, PIBIC, etc)
- () Estágio
- () Projeto de extensão
- () Projeto de pesquisa
- () Outros

26. Quais mecanismos/ações/condições existentes na UACSA que favorecem a sua permanência no curso? (ASSINALE QUANTAS ALTERNATIVAS DESEJAR)

- () Assistência estudantil
- () Monitoria
- () Atendimento pedagógico
- () Atendimento médico, psicológico
- () Estágio
- () Se sente acolhido pela instituição
- () Boa relação professor/aluno
- () É estimulado pela instituição a continuar estudando
- () Nenhuma das opções anteriores

27. Quais dessas dificuldades interferem significativamente no seu contexto acadêmico? (ASSINALE QUANTAS ALTERNATIVAS DESEJAR).

- () Relacionamento familiar
- () Relacionamento social / interpessoal
- () Relações amorosas / conjugais
- () Situação de violência psicológica / assédio moral
- () Conflito de valores / conflitos religiosos
- () Assédio, *bullyng*, perseguição, discriminações e preconceitos
- () Dificuldades de acesso a materiais e meios de estudo (livros, computador, outros)
- () Dificuldades financeiras
- () Dificuldade de aprendizado
- () Falta de disciplina / hábito de estudo
- () Dificuldade de conciliar trabalho e estudo
- () Carga excessiva de trabalhos estudantis
- () Relação professor (a) / estudante
- () Tempo de deslocamento para a universidade
- () Problemas de saúde
- () Problemas emocionais
- () Maternidade ou paternidade
- () Incompatibilidade com o curso
- () Insatisfação com o campo profissional
- () Não tenho dificuldades

28. Acredita possuir algum tipo de preconceito contra as pessoas abaixo mencionadas?

(ASSINALE QUANTAS ALTERNATIVAS DESEJAR)

- Pessoas mais pobres / participantes de programas sociais do governo (Bolsa-Família, etc).
- Negros (as), indígenas, orientais, ciganos (as) ou de outras etnias.
- Mulheres
- Cotistas
- Homossexuais ou gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais.
- Pessoas muito religiosas ou sem religião
- Pessoas idosas
- Pessoas muito gordas ou muito magras
- Usuários de drogas.
- Não possuo nenhum tipo de preconceito

29. Já sofreu algum tipo de discriminação? (ASSINALE QUANTAS ALTERNATIVAS DESEJAR)

- Discriminação econômica
- Discriminação étnica, racial ou de cor.
- Discriminação de gênero (por ser mulher ou por ser homem)
- Por ser ou ter se identificado como homossexual/ gay, lésbica, bissexual, travesti ou transexual.
- Por causa da religião ou pela ausência da religião
- Por causa do local de seu nascimento (em outra cidade, no interior, em outra região, etc).
- Por causa de sua idade
- Por ser pessoa com deficiência física ou mental .
- Por causa de sua aparência física (gordo(a), magro(a), alto(a), baixo(a) etc).
- Por causa do lugar de sua moradia.
- Nunca sofri discriminação

30. Você já se sentiu discriminado, por ser cotista, dentro da universidade? (ASSINALE QUANTAS ALTERNATIVAS DESEJAR).

- Sim, por colegas
- Sim, por professores
- Sim, por técnicos administrativos
- Sim, por outras pessoas
- Não

31. O que você pretende fazer logo após se formar?

- Trabalhar
- Fazer outro curso de graduação
- Ingressar na pós-graduação
- Não sei

APÊNDICE C

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Permanência material

- 1- O que faz para se manter na universidade?
- 2- Tem ajuda de alguém?
- 3- Conhece os programas da assistência estudantil?
- 4- Participa ou já tentou participar desses programas?
- 5- Como faz para ter acesso a livros/textos?
- 6- Como faz para passar o dia na faculdade (alimentação; transporte; etc)
- 7- O que você costuma fazer nas horas de lazer?
- 08- Quais estratégia você utiliza para se manter na Universidade?
- 09- Na UACSA existe grupos de estudantes cotistas?

Permanência simbólica

- 1- Você conhece muitos cotistas em seu curso?
- 2- Você percebe que existe discriminação contra os cotistas?
- 3- A discriminação parte de quem, na maioria dos casos?(alunos/professores/funcionários)
- 4- Algum professor expressou alguma insatisfação com o sistema de cotas ou com os cotistas?
- 5- Você já foi discriminado na universidade
- 6- Você se sente integrado ao curso?
- 7- Como é a sua relação com colegas, professores e funcionários?
- 8- Você participa de todas as atividades promovidas pela UACSA?
- 9- Você já se sentiu desprezado/a em alguma atividade destas?
- 10- Você conhece algum grupo de estudantes cotistas ou grupo de apoio aos estudantes cotistas na UACSA?
- 12- O que você acha que mais prejudica a sua permanência na UACSA?
- 11- O que você acha que a UACSA poderia fazer para melhor as condições de permanência dos estudantes?