

Facilitadores e Obstáculos Institucionais na Integração e Permanência Universitária: Percepções de Cotistas

Facilitators and Institutional Obstacles in University Integration and Permanence: Perceptions of Quota Holders

Facilitadores y Obstáculos Institucionales en la Integración y Permanencia Universitaria: Percepciones de los Titulares de Cuotas

Patrícia Albanaes(1); Maiana Farias Oliveira Nunes(2); Valéria de Bettio Mattos(3)

1 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), SC, Brasil.

E-mail: patricia.albanaes@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1086-9856>

2 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), SC, Brasil.

E-mail: maiananunes@mac.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4891-5982>

3 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), SC, Brasil.

E-mail: valeriadebettio@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6215-1002>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 14, n. 1, p. 83-101, janeiro-junho, 2022 - ISSN 2175-5027

[Submetido: maio 25, 2021; Revisões 1: junho 16, 2021 | Revisões 2: julho 30, 2021 |

Aceito: agosto 12, 2021; Publicado: agosto 10, 2022]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2022.v14i1.4544>

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Editor: Jean Von Hohendorff

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui! / click here!](#)

Resumo

Este estudo objetivou compreender como discentes cotistas de uma universidade federal do sul do Brasil percebem a influência das características/configurações institucionais em seu processo de integração e permanência universitária. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 10 discentes de três áreas (humanas, saúde, tecnologia). Os dados passaram por análise de conteúdo. Identificou-se a existência de apoios – bolsas estudantis voltadas ao auxílio financeiro, isenção no restaurante universitário, serviços de apoio pedagógico e psicológico especializados, diversidade de atividades extracurriculares, dentre outros. Também se verificou a existência de obstáculos – horários restritos de funcionamento em alguns setores/serviços voltados ao apoio estudantil, elitização de processos seletivos para atividades extracurriculares, desconhecimento ou divulgação ineficaz sobre a existência de serviços de apoio pedagógico institucional, falta de oferta de café da manhã no restaurante universitário, dentre outros. Discute-se a necessidade de desconstrução de um processo de “inclusão-excludente” por meio de políticas públicas e institucionais que visem um processo formativo com a qualidade adequada a todos os discentes.

Palavras-chave: política pública, estudantes, educação superior, pesquisa qualitativa.

Abstract

The aim of this study was to understand how quota holders from a federal university in southern Brazil perceive the influence of institutional characteristics/configurations on their integration process and university permanence. Semi-structured interviews were conducted with 10 students from three areas (humanities, health, technological). The data underwent content analysis. Supports were identified – scholarships for financial assistance, exemption at university restaurant, specialized pedagogical and psychological support services, diversity of extracurricular activities, among others. Some obstacles were acknowledged – restricted hours of operation at some student support services, elitization of selection processes for extracurricular activities, unfamiliarity or ineffective disclosure about the existence of institutional pedagogical support services, lack of offer of breakfast in the university restaurant, among others. The need to deconstruct a process of “exclusive inclusion” was discussed, relating it to public and institutional policies aiming at a formative process with the appropriate quality for all students.

Keywords: public policy, students, higher education, qualitative research.

Resumen

El objetivo de este estudio fue comprender cómo los titulares de cuotas de una universidad federal en el sur de Brasil perciben la influencia de las características / configuraciones institucionales en su proceso de integración y permanencia universitaria. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con 10 estudiantes de tres áreas (ciencias humanas, salud, tecnología). Los datos se sometieron a análisis de contenido. Se identificó la existencia de apoyos – becas estudiantiles destinadas a ayudas económicas, exención en el restaurante universitario, servicios especializados de apoyo pedagógico y psicológico, diversidad de actividades extracurriculares, entre otros. También se verificó la existencia de obstáculos – horas de operación restringidas en algunos sectores / servicios destinados al apoyo a los estudiantes, elitización de procesos selectivos para actividades extracurriculares, falta de conocimiento o divulgación ineficaz sobre la existencia de servicios de apoyo pedagógico institucional, falta de oferta de desayuno en el restaurante de la universidad, entre otros. Se discute la necesidad de deconstruir un proceso de “inclusión excluyente” por medio de políticas públicas e institucionales dirigidas a un proceso formativo con la calidad adecuada para todos los estudiantes.

Palabras clave: política pública, estudiantes, educación superior, investigación cualitativa.

Introdução

Historicamente as Instituições de Ensino Superior (IES) se configuram como espaços que refletem desigualdades políticas, econômicas e sociais. Todavia, nas últimas décadas e em escala mundial as universidades têm passado por uma ampliação e democratização do seu acesso (Heringer, 2018). Este movimento é significativo em múltiplas esferas, visto que a formação universitária está associada à ampliação das possibilidades de emprego, à inclusão socioeconômica e à redução das assimetrias existentes na sociedade (Bisinoto & Almeida, 2017). Tal reconfiguração tem gerado maior diversificação do perfil estudantil e espera-se que as IES estejam estruturadas para atender adequadamente essa nova realidade.

Nacionalmente, o Ensino Superior (ES) ainda está em transição de um sistema de ‘elite’ para um sistema de ‘massa’ (Costa de Paula, 2017), uma vez que no ano de 2018 apenas 21,7% dos jovens com idades entre 18 e 24 anos estavam matriculados nesse nível de ensino (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2019). Ainda assim, é razoável afirmar que o decrescimento de um modelo elitizado e excludente foi viabilizado por meio de um conjunto de políticas públicas. Dentre essas, destacam-se as políticas de ações afirmativas, que são estratégias de inclusão e de combate às discriminações, e se baseiam em princípios do Estado Social de Direito (Gomes & Silva, 2001). Por meio de um tratamento temporariamente diferenciado, busca-se promover a equidade entre os grupos que compõem a sociedade (Ferreira, 2019). No ES, as ações afirmativas têm o propósito de garantir o acesso e estimular a formação profissional de pessoas com reduzidas oportunidades sociais e econômicas. Com a aprovação de Lei n. 12.711, em 2012, popularmente conhecida como Lei de Cotas, fez-se obrigatória nas IES federais a destinação de no mínimo 50% das vagas, por curso e turno, para estudantes egressos de escolas públicas – divididas em subcategorias (negros, indígenas, oriundos de famílias de baixa renda, pessoas com deficiência, entre outros).

Outro dispositivo atrelado ao processo de democratização do ES foi o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (Decreto n. 7234, 2010), cuja finalidade é amparar universitários de baixa renda. Na prática, as ações do PNAES devem ser direcionadas para moradia estudantil, alimentação, atenção à saúde, cultura, esporte, apoio pedagógico, acessibilidade, entre outros aspectos. A execução das ações do PNAES cabe à gestão universitária. Contudo, há indícios de que os recursos recebidos pelo PNAES são insuficientes para atender todas as ações previstas no programa federal (Pinto, 2015).

A pesquisa de Eloi, Silva, Silveira e Baêta (2019) junto a estudantes beneficiários do PNAES identificou que os fatores mais influentes na intenção de permanecer no ES são os apoios nas esferas moradia, alimentação e apoio pedagógico. Ao mesmo tempo,

os discentes da pesquisa afirmaram que o auxílio recebido não era suficiente para a manutenção dos estudos, e que precisavam recorrer a outros meios para permanecer no ES. A pesquisa de Macedo e Soares (2020) também identificou que 96% dos discentes cotistas que foram atendidos pelo PNAES permaneciam no ES, comprovando a relevância do dispositivo na redução dos índices de evasão. Por outro lado, verificou-se que apenas 66% das solicitações de assistência estudantil foram atendidas na IES investigada, o que leva à hipótese de que alguns estudantes em vulnerabilidade podem não estar sendo atendidos adequadamente.

Há consistência na literatura científica sobre o compromisso institucional como condição essencial para garantir o sentimento de pertencimento, a integração e a permanência dos estudantes na universidade, tanto em uma orientação preventiva, quanto centrada na minimização de dificuldades (Ariño & Bardagi, 2018; Barbosa, Oliveira, Melo-Silva, & Taveira, 2018; Lamas, Ambiel, & Silva, 2014; Matta, Lebrão, & Heleno, 2017; Oliveira, Santos, & Dias, 2016). Para além dos aspectos financeiros, este mesmo conjunto de autores aponta a necessidade de desenvolvimento ou aprimoramento de programas e serviços institucionais nas seguintes esferas: a) acadêmica; b) carreira; c) saúde mental; d) social.

Mais especificamente no caso de estudantes cotistas, as ações institucionais na esfera acadêmica necessitam levar em conta a possibilidade de que alguns desses discentes apresentam dificuldades nos momentos iniciais da graduação. Isso se dá tanto por pertencerem à primeira geração de suas famílias a ingressar no ES, bem como por conta de uma base escolar frágil, e/ou à necessidade de dupla jornada trabalho-universidade (Bello, 2013; Passos, 2015; Santos, 2013). Nas ações da gestão universitária no âmbito social deve-se atentar para a baixa integração entre cotistas e não cotistas (Ribeiro, Peixoto, & Bastos, 2017), acompanhadas em casos mais extremos por discriminação racial e/ou social (Bello, 2013; Passos, 2015).

Já no que se refere às ações institucionais na área de carreira, é necessário o desenvolvimento de alternativas que visem suscitar o desenvolvimento profissional e a empregabilidade de cotistas, pois alguns desses discentes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar 'investimentos na formação' (congressos, materiais de apoio, entre outros) (Zago, 2006). Nesse sentido, as ações institucionais necessitam focalizar inclusive no próprio contexto de mercado de trabalho, como, por exemplo, em parcerias com agências de emprego e associações empresariais (Cardoso, Duarte, & Sousa, 2016).

Todas essas dificuldades podem refletir, ainda, na saúde psicológica de universitários cotistas. A baixa renda familiar ou os problemas financeiros percebidos constitui fator de risco ao adoecimento mental (Richardson, Elliot, Roberts, & Jansen, 2017), sendo que universitários com menor renda apresentaram maiores níveis de ansiedade e depressão (Ariño & Bardagi, 2018). Pode-se afirmar então que o auxílio

financeiro constitui, em última análise, um fator de proteção para a saúde psicológica de discentes oriundos de famílias de baixa renda. Ademais, a literatura sugere que condições financeiras voltadas à moradia e alimentação são fatores importantes para a permanência no ES (Andrade & Teixeira, 2017; Zago, 2006).

Tendo em vista a relevância dessas políticas/programas voltados para a democratização do ES, bem como o compromisso institucional na execução desta democratização como condição essencial para atender adequadamente os novos perfis estudantis, destaca-se a importância de realizar pesquisas voltadas às variáveis da gestão universitária que influenciam no processo de integração e permanência de universitários cotistas. Entende-se aqui que, para que a democratização do ensino superior seja adequada, é necessário um olhar sensível para as condições que garantam a promoção de vivências acadêmicas positivas e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem teórico e prático. O não cumprimento dessas condições acarreta em um processo de “inclusão-excludente” (Kuenzer, 2007), no qual as políticas públicas focalizam prioritariamente o ingresso nas universidades, mas menosprezam a permanência e a conclusão nesse nível de ensino – com qualidade adequada.

Desse modo, o objetivo geral deste artigo foi compreender como discentes cotistas de uma universidade federal do sul do Brasil percebem a influência das características/configurações institucionais em seu processo de integração e permanência universitária. Adicionalmente, delineou-se os seguintes objetivos específicos: identificar quais os elementos/serviços/setores da esfera institucional são avaliados como facilitadores e quais são avaliados como obstáculos no seu processo de integração e permanência. Passados mais de nove anos de implementação da Lei de Cotas (Lei n. 12711, 2012) nas IES federais brasileiras, faz-se relevante uma pesquisa que busque diagnosticar, junto aos próprios discentes cotistas, atuais obstáculos e facilitadores, assim como compreender de que maneira a execução, pela gestão universitária, de políticas e programas voltados à permanência estudantil influenciam universitários cotistas no seu percurso formativo.

Método

Caracterização do estudo

Este estudo utilizou-se de abordagem qualitativa com recorte transversal e delineamento descritivo e exploratório. Segundo Gray (2012), características metodológicas descritivas estão relacionadas ao intuito de descrever propriedades importantes de um dado fenômeno ou problemática, enquanto características exploratórias são necessárias quando se busca estabelecer maior familiaridade com um fenômeno cuja literatura ainda é escassa. Também se seguiu os critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa compilados por Patias e Hohendorff (2019).

Participantes

Participaram 10 cotistas de uma IES federal do sul do país, cinco homens e cinco mulheres, com idades entre 18 e 28 anos. Eles estavam entre o terceiro e o sétimo semestre da graduação. Todos eram egressos do ensino médio da rede pública e oito pertenciam a famílias de baixa renda (valor mensal igual ou inferior a 1,5 salários *per capita*). A Tabela 1 apresenta uma síntese geral de dados sociodemográficos dos participantes.

Tabela 1. Síntese de características sociodemográficas gerais relativas a cada participante

Código Estudante	Sexo	Idade	Área	Período do curso	Etnia/Raça	1º família a ingressar no ES
E1	Homem	28	Saúde	Integral	Branca	Sim
E2	Mulher	28	Saúde	Integral	Branca	Sim
E3	Mulher	24	Saúde	Integral	Branca	Não
E4	Mulher	21	Tecnologia	Integral	Negra	Não
E5	Homem	19	Tecnologia	Integral	Branca	Não
E6	Homem	18	Tecnologia	Integral	Branca	Não
E7	Homem	23	Tecnologia	Integral	Branca	Sim
E8	Mulher	20	Humanas	Noturno	Branca	Sim
E9	Homem	22	Humanas	Noturno	Branca	Sim
E10	Mulher	20	Humanas	Integral	Branca	Não

Sobre os auxílios voltados à permanência estudantil, oito recebiam isenção no Restaurante Universitário (RU). Desses, cinco também recebiam outros subsídios, tais como bolsa estudantil da IES (três estudantes), bolsa permanência do Ministério da Educação (MEC) (duas estudantes), auxílio moradia (dois estudantes) e isenção em cursos de idiomas da IES (um estudante). Quanto à situação de trabalho, um deles trabalhava formalmente em período integral; um estudante trabalhava ocasionalmente em situação informal; outros sete participavam de atividades extracurriculares remuneradas (estágio [N= 3], iniciação científica [N=2], monitoria [N=1], Programa de Educação Tutorial - PET [N=1]).

Instrumentos

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas individuais. O roteiro de entrevista foi elaborado com base nos principais instrumentos psicométricos relativos às vivências e integração universitária, focalizando estritamente os elementos relativos à esfera institucional (Granado, Santos, Almeida, Soares, & Guisande, 2005; Polydoro, Primi, Serpa, Zaroni, & Pombal, 2001; Vendramini, Santos, Polydoro, Sbardelini, Serpa, & Natário, 2004). O referido roteiro abrangeu perguntas

abertas sobre as percepções dos discentes quanto aos serviços/espços institucionais que utilizavam em seu dia-a-dia acadêmico e como eles avaliavam o impacto (positivo/negativo) dos mesmos em seu processo de integração e permanência universitária. Foram feitas duas entrevistas piloto para avaliar a adequação do roteiro e para realizar aprimoramentos na formulação das perguntas ou na sequência das mesmas.

Considerações éticas e procedimentos de coleta de dados

Esta pesquisa constitui um recorte de dissertação de mestrado, que foi aprovado em um comitê de ética em pesquisa com seres humanos (CAAE: 83063418.2.0000.0121).

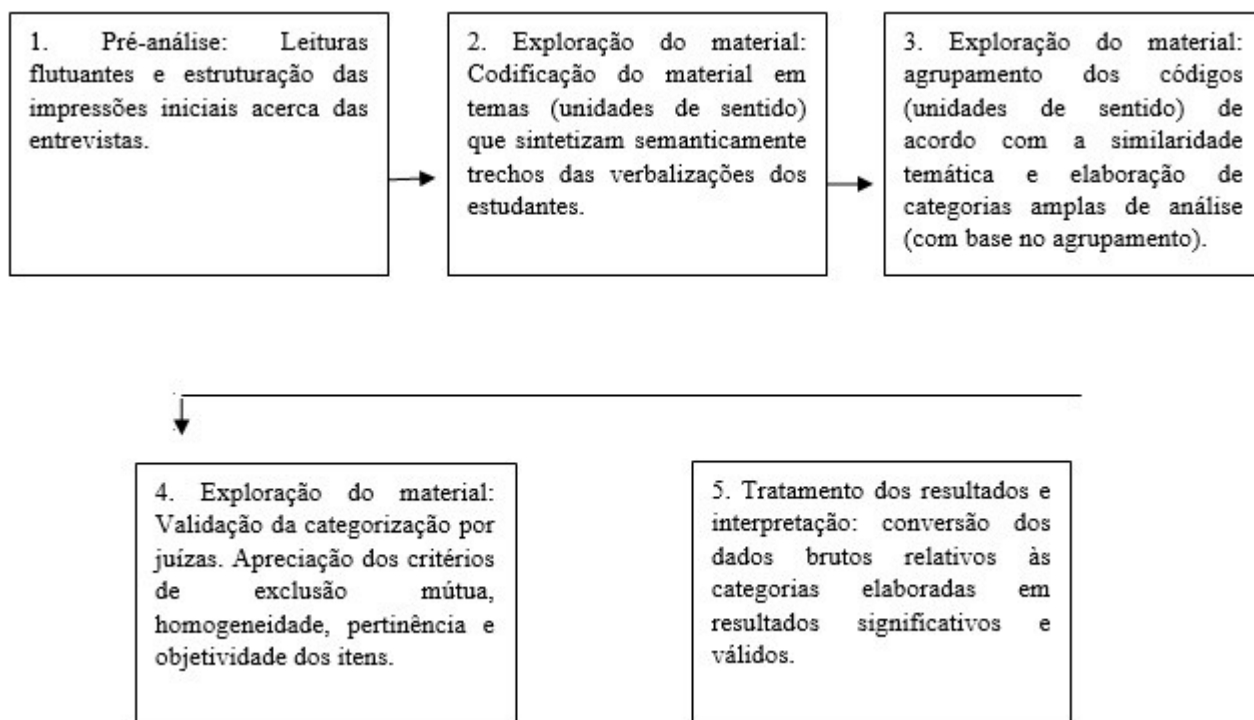
Após recebimento pelo departamento administrativo de uma lista de endereços de e-mail de 5330 discentes cotistas matriculados na IES, realizou-se sorteio para envio de 300 convites de participação na pesquisa. Um total de 26 discentes informou interesse em participar do estudo; contudo 14 desistiram por motivos diversos e dois fizeram parte do estudo piloto.

A duração das entrevistas variou de 1 hora e 52 minutos a 3 horas e 10 minutos (M= 2h32). Elas foram realizadas nas dependências do Serviço de Atenção Psicológica da IES, pela pesquisadora principal. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra pela mestranda em parceria com uma graduanda voluntária em iniciação científica. As transcrições foram encaminhadas a cada estudante, dando a opção de subtração/modificação/acréscimo de conteúdos e apenas dois estudantes acrescentaram informações nas suas verbalizações.

Procedimentos de análise de dados

Os dados passaram por uma análise de conteúdo temática direcionada (Bardin, 2016), e seguiram três polos cronológicos: 1) pré-análise, 2) exploração do material, 3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação. A Figura 1 sintetiza o fluxo dos procedimentos de análise de dados realizado.

Figura 1. Fluxograma dos procedimentos de análise de conteúdo realizados

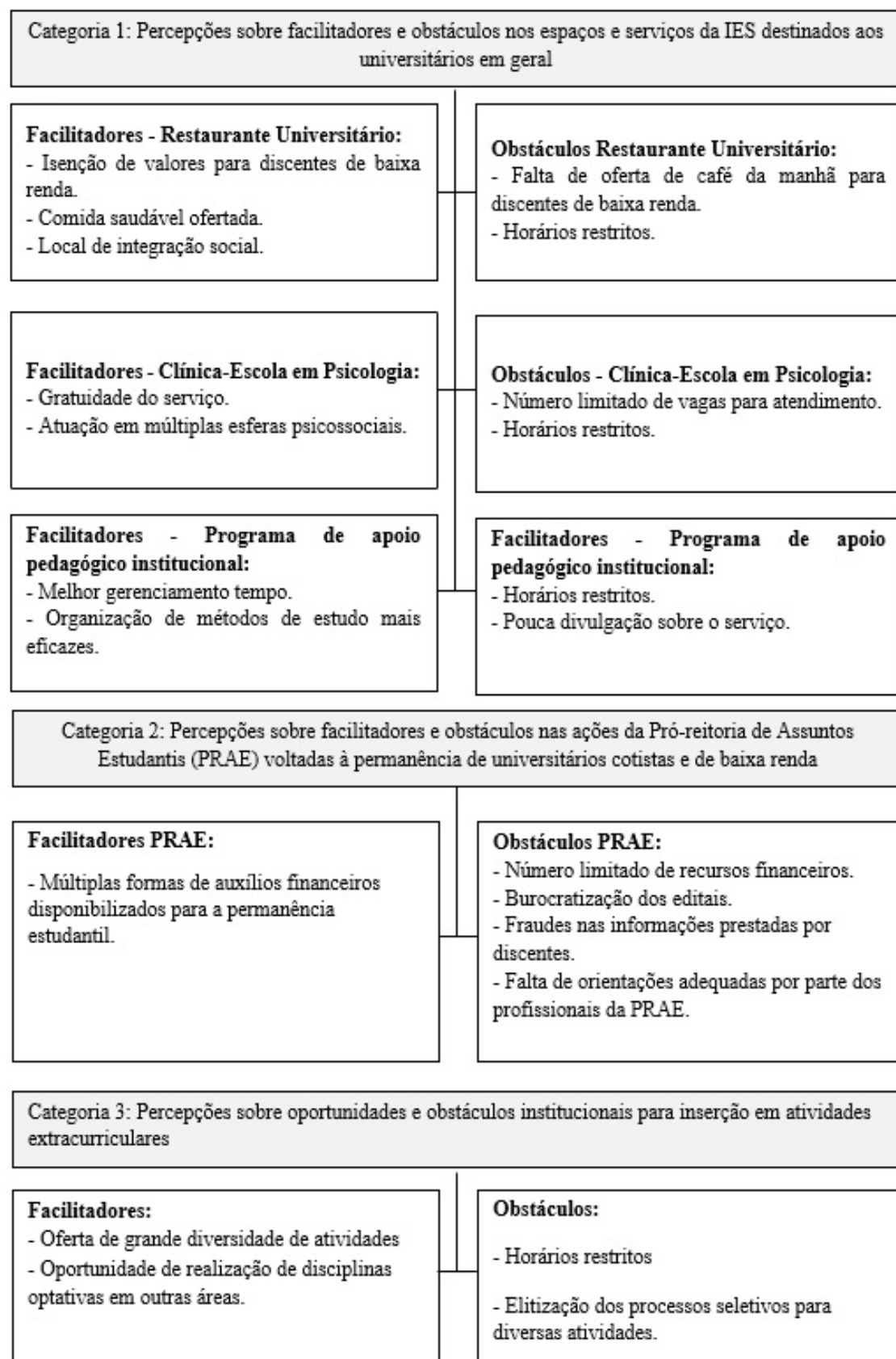


O processo de análise dos dados foi realizado manualmente, em arquivos de *Word* e *Excel*. As etapas de pré-análise e exploração do material foram efetuadas em conjunto pela pesquisadora responsável e pela voluntária em iniciação científica. Após as fases codificação e categorização contou-se com o parecer de oito juízas (duas professoras doutoras, quatro mestrandas e duas estagiárias em iniciação científica – todas ligadas ao grupo de pesquisa), que validaram o processo. Nessa etapa, apreciavam-se os critérios de exclusão mútua, a homogeneidade, pertinência e objetividade dos itens (Bardin, 2016). Por fim, a etapa de interpretação foi realizada pela pesquisadora responsável, em parceria com sua orientadora.

Resultados

As categorias de análise e as respectivas unidades de sentido identificadas estão representadas na Figura 2. Quanto a Categoria 1 (ver Figura 2), inicialmente, todos os discentes do estudo relataram conhecer o Restaurante Universitário (RU), e sete deles (E1, E3, E5, E7, E8, E9, E10) destacaram o setor como influente no processo de permanência estudantil. Desses, cinco (E1, E3, E5, E7, E10) apontaram como aspectos positivos a gratuidade do serviço para estudantes cotistas e de baixa renda, a comida saudável ofertada, que contribui para a manutenção da saúde física, e a percepção de que o local se configura como ponto de socialização da comunidade acadêmica.

Figura 2. Esquematização das categorias e unidades de sentido identificadas



Já E1 apontou a necessidade de inclusão de café da manhã para estudantes cotistas e de baixa renda:

Eu janto duas vezes no RU. Sei que vou ter fome a noite e que não vai ter comida em casa. E aí como eu ganho passe, né, geralmente sobra das férias. Mas deveria ter café da manhã. Por exemplo, tem aula de manhã, aí não tens dinheiro. Aí tu só vais comer ao meio-dia. Tu estás tipo um ‘zumbi’ na aula, sem conseguir prestar atenção. (E1, homem, área de saúde)

Ainda se tratando de obstáculos relacionados à alimentação e ao RU, E9 discorreu sobre os horários restritos para estudantes-trabalhadores. Exemplificou que seu horário de almoço no trabalho não é compatível com o horário disponibilizado pelo RU, e que isso o impede de se integrar no ambiente universitário.

Nove discentes (E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10) também relataram que conheciam o serviço-escola de psicologia da IES. Três estudantes (E4, E6, E10) realizaram acompanhamento psicológico no local e indicaram que esse serviço desempenhou importante papel no processo de adaptação ao ES em diferentes frentes, como, por exemplo, apoio às dificuldades emocionais relacionadas à transição ao ES e orientação de carreira. Por outro lado, duas estudantes (E3, E8) apontaram como obstáculo a capacidade limitada de atendimentos do serviço-escola, e que por esse motivo não haviam sido contempladas. E3 e E8 avaliaram que o setor deveria ser expandido, por meio de contratação de maior número de psicólogos, supervisores e bolsistas. Ainda, E9 apontou como obstáculo os horários restritos de atendimento para estudantes-trabalhadores, e afirmou que seria importante a disponibilização de horários alternativos de atendimento.

Embora todos os discentes tenham relatado dificuldades no gerenciamento do tempo e na rotina de estudos após o ingresso no ES, apenas uma estudante (E2) relatou ter conhecimento sobre o serviço de apoio pedagógico institucional. Essa estudante estava sendo atendida pelo setor e relatou conquistas no gerenciamento da vida acadêmica e na organização de métodos de estudo mais eficazes. Essa estratégia repercutiu positivamente também em sua saúde psicológica: “Eu não conseguia chegar em uma prova tendo estudado a matéria toda. O resumo que eu fazia era praticamente copiar o livro. Então foi essencial para eu não enlouquecer” (E2, mulher, área de saúde).

Quanto à Categoria 2 (ver Figura 2), é importante destacar que sete discentes (E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8) que recebiam algum tipo de auxílio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE (isenção RU, bolsa estudantil, auxílio moradia, entre outros), reconheceram a importância desses subsídios para a sua permanência na IES. Ainda assim, esses discentes argumentaram que tais recursos são insuficientes, devido à verba restrita para essa esfera, ao não reajuste dos valores nos últimos anos, concomitante à

alta demanda de estudantes com restrições financeiras e ao alto custo de vida na capital onde a IES se situa.

Por sua vez, E9 e E4 apontaram a percepção da burocratização dos editais da PRAE como um obstáculo. Especialmente E9 explicou que, diante do pouco tempo disponível em sua rotina (por trabalhar integralmente) e do grande número de documentos exigidos pelo setor, não havia conseguido concluir seu cadastro até aquele momento. Por outro lado, dois estudantes (E1, E4) discorreram sobre o conhecimento de alguns universitários que fraudam informações pessoais e familiares, e que acabam por prejudicar discentes de baixa renda.

Já E1 e E2 relataram a percepção de uma falta de orientação e acolhimento adequados na PRAE aos estudantes. E1, por exemplo, relatou que, ao ir dialogar sobre a sua delicada situação socioeconômica – que o impedia de realizar refeições para além do RU, e o levou, inclusive a se prostituir em troca de dinheiro para se manter na IES – não recebeu acolhimento ou encaminhamento algum. De modo semelhante, E2 afirmou que a comunicação com o setor é precária, havendo pouca clareza quanto às orientações gerais para cadastro nos editais: “Eles não te orientam de forma correta, tudo bem que não tem dinheiro, mas qual é a desculpa para você não fazer a orientação correta” (E2, mulher, área de saúde).

Quanto à Categoria 3 (ver Figura 2), inicialmente, cinco universitários (E3, E5, E6, E8, E10) discorreram sobre a percepção de grande variedade de oportunidades de inserção em atividades extracurriculares, tais como estágio, extensão, monitoria, pesquisa, oficinas, etc. Especificamente E3, E5 e E6 discorreram sobre as oportunidades de intercâmbio que a instituição oferece, devido às alianças com instituições estrangeiras, e E6, E8 e E10 sobre as possibilidades de cursar, inclusive, disciplinas de outros cursos, como forma de ampliar horizontes e trocar ideias com pessoas de diferentes áreas de formação.

Por outro lado, é importante analisar as verbalizações de E9, que remetem à escassez de planejamento de atividades extracurriculares em dias e horários alternativos, para que estudantes-trabalhadores possam participar. Na percepção do entrevistado, que necessita trabalhar em período integral, essa questão seria um empecilho para concluir o seu curso, cuja carga horária de participação em atividades extraclasse é considerável. Tendo em vista que o estudante não possuía tempo hábil para usufruir de diversos espaços/serviços da IES, conclui seu relato da seguinte forma:

Parece que esse não é um lugar feito para você, você se sente um intruso ali, e isso é um problema. A instituição é muito limitada para pessoas que trabalham, para a população pobre. Ela te acolhe, mas depois está pouco se ‘lixando’. (E9, homem, área de humanas)

De modo semelhante, E7 trouxe a percepção de elitização de atividades extracurriculares. Segundo E7, diversos processos seletivos para essas atividades acabam colocando empecilhos para estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica e acadêmica, como, por exemplo, colocar como pré-requisito o índice de rendimento acadêmico nos semestres iniciais da graduação, momento no qual alguns discentes cotistas têm maior dificuldade acadêmica, e não isenção de custos financeiros nos processos burocráticos para realização de intercâmbio. O excerto a seguir reitera essa percepção:

Então os melhores recursos que a universidade tem e que o governo está direcionando, vão para os filhos dos grandes empresários e tal. Os melhores vão ganhando as melhores oportunidades, e depois lá no mercado de trabalho eu ainda vou ter que competir com eles, sendo que eles já vão ter um currículo muito melhor que o meu. E a minha visão é que a universidade deveria atender mais as pessoas, ela deveria trazer desenvolvimento, puxar os que estão em baixo para cima, e não só melhorar os que já estão em cima. (E7, homem, área tecnológica)

Discussão

Nesta seção serão discutidas as principais configurações institucionais que são percebidas como facilitadoras e obstáculos na integração e permanência universitária, sob a ótica de 10 estudantes cotistas de uma IES federal do sul do país. Inicialmente, destaca-se que o Restaurante Universitário (RU) é tido não apenas como local de integração social, mas principalmente como serviço essencial para a manutenção da saúde física (comida balanceada/saudável) e para a permanência na IES. Identificou-se nesta pesquisa que alguns discentes, que recebiam isenção nos valores das refeições, alimentavam-se exclusivamente no RU. Nesse sentido, uma das medidas que poderiam ser tomadas refere-se à oferta de café da manhã. Pensando-se em termos de qualidade do aprendizado e rendimento acadêmico, seria benéfico que discentes de baixa renda tivessem essa refeição inclusa no cardápio. Ademais, a literatura é consistente em afirmar que as condições de alimentação são importantes para a permanência no ES (Andrade & Teixeira, 2017; Eloi et al., 2019; Zago, 2006).

Além disso, identificou-se a percepção de reconhecimento da importância dos diferentes recursos assistenciais financeiros da PRAE/PNAES voltados à permanência estudantil. O recebimento de auxílios como a bolsa estudantil e o auxílio moradia foram destacados pelos estudantes desta pesquisa como motivadores adicionais para a permanência no ES. De maneira similar, na pesquisa de Macedo e Soares (2020) identificou que 96% dos discentes cotistas que foram atendidos pela assistência

estudantil permaneciam na instituição, comprovando a relevância desse dispositivo na redução das taxas de evasão no ES.

Ao mesmo tempo, na presente pesquisa constatou-se a percepção de que os recursos da PRAE/PNAES são insuficientes para a manutenção dos estudos, tal como identificado na pesquisa de Eloi et al. (2019). Na mesma direção, Macedo e Soares (2020) também verificaram que apenas pouco mais da metade das solicitações de assistência estudantil haviam sido atendidas, o que leva à hipótese de que alguns estudantes em situação de vulnerabilidade podem não estar sendo contemplados. Pinto (2015) também já havia verificado que os recursos recebidos pelo PNAES são insuficientes para atender todas as ações previstas no programa federal – moradia estudantil, alimentação, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, apoio pedagógico, acessibilidade, entre outros. Isso faz com que as IES assumam, na prática, os custos dessas ações com os recursos financeiros gerais recebidos pelas instâncias governamentais, os quais já são, muitas vezes, limitados.

Não obstante, para que a integração e permanência acadêmica sejam viáveis, é necessário que as IES voltem o seu olhar para estratégias que vão além das questões de assistência no âmbito financeiro. A literatura científica é vasta e consistente em afirmar a importância da conscientização, por parte dos gestores acadêmicos, do desenvolvimento e aprimoramento de serviços de apoio aos estudantes, sejam eles de cunho pedagógico, psicológico, social ou de carreira (Ariño & Bardagi, 2018; Lamas et al., 2014; Matta et al., 2017; Oliveira et al., 2016). O olhar sensível e atento para essas esferas é condição essencial para garantir o sentimento de pertencimento, a integração e a permanência dos estudantes no ES (Barbosa et al., 2018).

Especialmente considerando que o movimento de expansão e democratização do ES pressupõe uma grande diversificação do perfil estudantil (Costa de Paula, 2017; Heringer, 2018), é importante atentar que uma parcela dos estudantes cotistas de baixa renda teve uma base escolar anterior frágil e necessita conciliar os estudos com o trabalho (Bello, 2013; Passos, 2015; Santos, 2013). Além do que, destaca-se que cinco dos 10 discentes que fizeram parte desta pesquisa são os primeiros em suas famílias nucleares a ingressarem no ES, ou seja, são as primeiras gerações das famílias a ter acesso a esse nível de formação. A pesquisa de Santos (2013), por exemplo, comparou às percepções de dificuldade acadêmica entre universitários cotistas e não cotistas e verificou que os cotistas apresentaram médias significativamente maiores nesse aspecto. A referida autora relacionou tal resultado com o fato de que a maior parte da amostra de discentes cotistas (78,9%) ser pertence à classe de estudantes de primeira geração no ES. Nesse sentido, é possível conjecturar que ser estudante pertencente à primeira geração a ingressar na universidade se configura como um fator adicional de vulnerabilidade acadêmica. É esperado que essas famílias apresentem maiores dificuldades financeiras, repercutindo em diferenças nos processos de escolarização.

Na prática, seria essencial que as ações na esfera acadêmica incluíssem os seguintes aspectos: estratégias de gerenciamento do tempo e de métodos de estudo sistemáticos, processos de mentoria-tutoria acadêmica nas direções professor-aluno, divulgação a respeito do funcionamento do curso e da IES, dentre outros.

Por outro lado, neste estudo identificou-se que a maior parte dos discentes desconhecia o serviço de apoio pedagógico institucional, o que remete a uma falha no processo de divulgação desse serviço. Nas pesquisas de Matta et al. (2017) e de Oliveira et al. (2016) também se identificou a necessidade de as IES tornarem esses serviços mais visíveis, divulgando-os de forma mais sistemática. Complementarmente, programas de tutoria e mentoria desenvolvidas por docentes e por pares não foram citados pelos discentes do presente estudo, o que sugere uma possível lacuna de intervenção nesse âmbito na instituição.

A atenção à saúde mental dos estudantes como uma das frentes de trabalho voltadas à integração acadêmica também é destacada por diferentes autores (Matta et al., 2017; Ariño & Bardagi, 2018). Neste estudo verificou-se que os discentes cotistas reconhecem que a permanência estudantil perpassa questões de saúde mental, na medida em que essa atenção especializada permite que os desafios do cotidiano universitário sejam vivenciados de forma mais reflexiva. Diante disso, seria importante o aumento na oferta de vagas na clínica-escola, haja vista o grande potencial de estudantes em etapas finais do curso de psicologia da IES, assim como de pós-graduandos bolsistas, habilitados para atendimentos psicoterapêuticos e de carreira. Afinal, com a saúde mental comprometida, a satisfação, envolvimento com o curso e a permanência no ES podem estar em risco (Ariño & Bardagi, 2018).

A literatura também enfatiza que as dificuldades financeiras repercutem nos níveis de ansiedade e depressão entre universitários (Ariño & Bardagi, 2018; Richardson et al., 2017), reforçando a necessidade de ações institucionais conjuntas em múltiplas frentes, já que os aspectos psicossociais, financeiros, acadêmicos e de carreira se influenciam mutuamente e são decisivos para o desenvolvimento profissional dos universitários. Para além do acompanhamento psicológico tradicional, as ações institucionais no âmbito psicossocial poderiam contemplar oficinas de acolhimento aos calouros, com o intuito de promover suporte na transição para o ES, além de grupos de desenvolvimento de habilidades sociais e interpessoais, ações de combate a discriminações étnico-raciais e sociais, dentre outros.

Ainda quanto aos aspectos que carecem de maior atenção institucional, analisou-se, por fim, a percepção de elitização quanto aos critérios para participação em atividades extracurriculares, que poderiam favorecer a construção de carreira de universitários cotistas. Esta pesquisa evidenciou que o perfil exigido em alguns processos seletivos não condiz, muitas vezes, com a realidade de estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica e acadêmica. Nesse sentido, alguns

cotistas se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar ‘investimentos na formação’ (Zago, 2006). Reitera-se a necessidade de desenvolvimento de ações institucionais no âmbito de carreira que forneçam alternativas de inserção em experiências extracurriculares nas áreas de formação. Afinal, é função da universidade favorecer o processo adaptativo desde o primeiro até o último ano do curso, assim como facilitar a integração do estudante no mundo social e do trabalho, através de vivências acadêmicas positivas, uma vez que essas favorecem a empregabilidade de estudantes (Lamas et al., 2014).

Nesse cenário, os serviços institucionais na área de orientação e desenvolvimento de carreira precisam desenvolver práticas focadas simultaneamente no indivíduo e no contexto, visando o rompimento com uma lógica de perpetuação da discriminação e da opressão (Cardoso et al., 2016). As ações individuais poderiam incluir sessões individuais de orientação e planejamento de carreira, tutoria-mentoria para a transição universidade-trabalho. Já as ações contextuais poderiam incluir o estabelecimento de contatos e parcerias com os serviços de emprego e associações empresariais, entre outros.

Quanto às limitações deste estudo, destaca-se que se teve dificuldade em incluir estudantes cotistas trabalhadores, devido à escassez de horários que os mesmos possuem para participar de pesquisas qualitativas. Além disso, nove estudantes da pesquisa são brancos, e apenas um estudante é negro. Tal caracterização dos participantes inviabilizou um maior detalhamento sobre as particularidades da trajetória universitária e de possíveis facilitadores e obstáculos institucionais percebidos por subgrupos de estudantes.

Considerações finais

Este artigo objetivou compreender como discentes cotistas de uma universidade federal do sul do Brasil percebem a influência das características/configurações institucionais em seu processo de integração e permanência universitária. Os principais resultados apontam os auxílios financeiros, assim como o apoio psicológico e o apoio pedagógico como importantes recursos na integração e permanência de cotistas no ES. Contudo, fica evidente que esses serviços carecem de expansão e aprimoramento, a fim de abranger uma maior quantidade de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e acadêmica.

Como possíveis avanços para a discussão da temática, esta pesquisa identificou que embora a Lei de Cotas (Lei n. 12711, 2012) tenha contribuído para uma maior diversificação do perfil estudantil no ES, os serviços institucionais ainda não foram reestruturados para atender adequadamente essa nova realidade, e expressam, na prática, um processo de inclusão-excludente (Kuenzer, 2007). Isso fica evidente na medida em que os recursos governamentais voltados ao auxílio financeiro estudantil

são insuficientes para a manutenção dos estudos, assim como na ineficácia quanto à divulgação do programa de apoio pedagógico institucional, no número restrito de profissionais e de vagas para atendimento psicológico no serviço-escola da IES, na ausência de horários alternativos de funcionamento dos serviços para estudantes-trabalhadores e, especialmente, na elitização de alguns processos seletivos para participação em atividades extracurriculares. Em última análise, o desenvolvimento profissional e a empregabilidade dos estudantes em maior vulnerabilidade podem ficar comprometidos.

No que diz respeito às implicações práticas, esta pesquisa visou contribuir para a discussão acerca do aprimoramento de serviços universitários que auxiliem na prevenção e/ou minimização de obstáculos quanto à qualidade da trajetória formativa de sujeitos em maior vulnerabilidade acadêmica e socioeconômica, e que busquem favorecer a integração ao ensino superior e a permanência com qualidade no mesmo, assim como oferecer dados que possam ser úteis para a revisão e aprimoramento de políticas públicas voltadas a essa temática.

Seria interessante que novas pesquisas explorassem o processo de integração e permanência universitária de estudantes cotistas trabalhadores, estudantes cotistas negros, indígenas e com deficiência. Pesquisas quase-experimentais relativas à programas de intervenção psicossocial junto a discentes cotistas e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica e acadêmica também poderiam ser realizadas, com o intuito de verificar alternativas que favoreçam a integração a permanência universitária. Por fim, sugere-se que novas pesquisas realizem uma avaliação qualitativa sobre o tema pela percepção de docentes e gestores acadêmicos das IES.

Referências

- Andrade, A. M., & Teixeira, M. A. (2017). Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 22(2), 512-528. doi: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>
- Ariño, D. O., & Bardagi, M. P. (2018). Relação entre fatores acadêmicos e saúde mental de universitários. *Psicologia em Pesquisa*, 12(3), 44-52. doi: <https://doi.org/10.24879/2018001200300544>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. (1ª ed. de 2016). São Paulo: Edições 70.
- Barbosa, M. F., Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. C. (2018). Delineamento e avaliação de um programa de adaptação acadêmica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 61-74. doi: <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p61>
- Bello, L. Jovens negros e ensino superior no Brasil: desvantagens no acesso e processo de resiliência. *Identidade*, 18(2), 214-228, 2013. Retrieved from <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/1014>
- Bisinoto, C., & Almeida, L. (2017). Percepções docentes sobre avaliação da qualidade do ensino. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 652-674. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002501176>
- Cardoso, P., Duarte, M., & Sousa, A. (2016). Desenvolvimento vocacional e aconselhamento de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(2), 257-266. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v17n2/13.pdf>
- Costa de Paula, M. F. (2017). Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. *Avaliação (Campinas)*, 22(2), 301-315. doi: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000200002>
- Decreto n. 7234/2010, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Presidência da República.
- Eloi, S., Silva, F., Silveira, S., & Baêta, O. (2019). O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na Universidade Federal de Viçosa. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 12(3), 106-129. doi: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n3p106>
- Ferreira, N. T. (2019). Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(104), 476-498. doi: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701553>
- Heringer, R. (2018). Democratização da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 7-17. doi: <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p7>
- Gomes, J. B. B., & Silva, F. D. L. L. (2001). As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. *Cadernos do CEJ*, 24, 86-123.
- Granado, J. F., Santos, A. A., Almeida, L. S., Soares, A. P., & Guisande, M. A. (2005). Integra-

- ção acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, 12(2), 31-43.
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. (2ªed.). Porto Alegre: Penso.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (2019). *Censo da Educação Superior 2018: Notas Estatísticas*. Diretoria de Estatísticas Educacionais: Brasília.
- Kuenzer, A. Z. (2007). Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão-excludente. *Educação & Sociedade*, 28(100), 1153-1178. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300024>
- Lamas, K. C. A., Ambiel, R. A. M., & Silva, B. T. A. O. L. (2014). Vivências Acadêmicas e Empregabilidade de Universitários em Final de Curso. *Temas em Psicologia*, 22(2), 329-340. doi: <https://doi.org/10.9788/TP2014.2-05>
- Lei 12.711. (2012, 29 de agosto). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República.
- Macedo, G. D., & Soares, S. P. L. (2020). Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na UFPB. *Avaliação (Campinas)*, 25(2), 439-457. doi: <https://doi.org/10.1590/s1414-4077/s1414-40772020000200011>
- Matta, C. M., Lebrão, S. M., & Heleno, M. G. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591, 2017. doi: <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111118>
- Oliveira, C. T., Santos, A. S., & Dias, A. C. G. (2016). Percepções de Universitários sobre a Realização de Atividades Extracurriculares na Graduação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 864-876. doi: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003052015>
- Patias, N. D., & Hohendorff, J. V. (2019). Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 24, e43536. doi: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v24i0.43536>
- Passos, J. C. (2015). Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. *Educação em Revista*, 31(2), 155-182. doi: <https://doi.org/10.1590/0102-4698134242>
- Pinto, F. P. (2015). *Análise das políticas de permanência: estudo multicaso das Universidades federais de São Paulo (Dissertação de Mestrado)*. Escola Paulista de Política, Economia e Negócios, Universidade Federal de São Paulo, Osasco, SP, Brasil.
- Polydoro, S. J., Primi, R., Serpa, M. F., Zaroni, M. H., & Pombal, K. P. (2001). Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. *Psico-USF*, 6(1), 11-17. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712001000100003>
- Ribeiro, E. M., Peixoto, A. L., & Bastos, A. V. (2017). Interação entre estudantes cotistas e não cotistas e sua influência na integração social e desempenho acadêmico. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 22(4), 401-411. doi: <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20170041>

- Richardson, T., Elliot, P., Roberts, R., & Jansen, M. (2017). A Longitudinal Study of Financial Difficulties and Mental Health in a National Sample of Students. *Community Mental Health Journal*, 53, 344-352. doi: <https://doi.org/10.1007/s10597-016-0052-0>
- Santos, P. V. (2013). *Adaptação à universidade dos estudantes cotistas e não cotistas: relação entre vivência acadêmica e intenção de evasão* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Vendramini, C. M., Santos, A. A., Polydoro, S. J., Sbardelini, E. B., Serpa, M. F., & Natário, E. G. (2004). Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9(2), 259-268. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000200007>
- Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-237. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>