

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

ISABELLA PORTO DE OLIVEIRA

**ADAPTAÇÃO AO CAMPO UNIVERSITÁRIO:
TRAJETÓRIA ESCOLAR E HERANÇA FAMILIAR**

SÃO CARLOS

2022

ISABELLA PORTO DE OLIVEIRA

**ADAPTAÇÃO AO CAMPO UNIVERSITÁRIO:
TRAJETÓRIA ESCOLAR E HERANÇA FAMILIAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
aprovação no curso de Pedagogia, da
Universidade Federal de São Carlos.

Orientadora: Prof^a Dra. Maria Cristina da
Silveira Galan Fernandes
Coorientadora: Ms. Hellen Cristina Xavier
da Silva Mattos

SÃO CARLOS

2022

ISABELLA PORTO DE OLIVEIRA

**ADAPTAÇÃO AO CAMPO UNIVERSITÁRIO:
TRAJETÓRIA ESCOLAR E HERANÇA FAMILIAR**

Banca examinadora

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes (Orientadora - UFSCar)

Ms. Hellen Cristina Xavier da Silva Mattos (UFSCar)

Prof.^a Dr.^a Débora Cristina Piotto (USP/Ribeirão Preto)

São Carlos, 20 de abril de 2022.

AGRADECIMENTOS

À professora Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes e à Hellen Cristina Xavier da Silva Mattos por todo o apoio, carinho e incentivo que me deram e deram a este projeto. Foram de suma importância para meu aprendizado e contribuíram imensamente para minha formação.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) por ter proporcionado o desenvolvimento desta pesquisa a partir do financiamento da bolsa de Iniciação Científica desde 2020 (Processo número 2019/27635-2).

À professora Débora Cristina Piotto pelas inúmeras contribuições e ensinamentos que enriqueceram este trabalho.

Aos participantes da pesquisa que auxiliaram imensamente este estudo e que, sem eles, não seria possível realizá-lo.

Ao Wesley D'Aflita, meu noivo, pelo companheirismo, paciência e apoio sem fim durante toda minha jornada acadêmica e fora dela. Definitivamente sem você eu não teria ido tão longe.

À minha família, Bruna Delfino, Gabriel Souza e Gabrielle Carvalho e, claro, Titan e Nymeria, que sempre seguraram minha mão, sempre estiveram ao meu lado e que torceram infinitamente por mim.

À todas as minhas amigas da graduação, representadas nominalmente pela Beatriz Lima e Beatriz Padilha, por todo conhecimento e apoio que sempre compartilhamos umas com as outras.

Ao meu antigo orientador Márlon Caetano Ramos Pessanha por ter me indicado este curso e acreditado em mim.

E, finalmente, a todos e todas que um dia passaram pela minha vida e que, ainda que não possam ver este resultado do meu esforço, sei que sempre estarão comigo em meu coração.

RESUMO

A expansão do acesso ao ensino superior a partir da Lei nº 12.711/2012, que regulamentou o ingresso de estudantes oriundos de escola pública, trouxe a necessidade de se refletir sobre a temática da adaptação universitária destes estudantes. Com isso, chega-se à questão: quais fatores repercutem no processo de adaptação à universidade de estudantes oriundos de classes sociais distintas, que tiveram acesso a diferentes heranças de capitais (econômico, social, simbólico e cultural) e diferentes trajetórias escolares? Dessa forma, o objetivo deste estudo é compreender o processo de adaptação de estudantes de diferentes origens sociais na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), procurando identificar os possíveis capitais e trajetórias escolares que influenciam a fase inicial de integração ao meio acadêmico. O referencial teórico da pesquisa está fundamentado nas contribuições de Pierre Bourdieu, o qual realiza uma importante análise crítica sobre os limites e contradições do processo de democratização do ensino superior francês e desmistifica o otimismo pedagógico em que o desempenho do estudante está relacionado apenas às questões meritocráticas. Foram utilizados questionários on-line e entrevistas semiestruturadas com estudantes dos cursos mais e menos seletivos de cada um dos três centros de ciência presentes no *campus* de São Carlos da UFSCar, bem como uma análise documental e levantamento bibliográfico para a seleção destes cursos. Ao se buscar identificar os possíveis capitais escolarmente rentáveis nas trajetórias dos estudantes compreendeu-se que o acesso ao capital cultural pelos estudantes de cursos de alta seletividade era maior e foi mais vantajoso para seus processos de adaptação ao campo universitário. A herança familiar de um capital informacional e cultural auxiliou o primeiro grupo de estudantes a não terem tanta dificuldade com a carga de leituras e estudos de seus cursos, já que desde antes do ingresso no ensino superior eles eram incentivados a terem um hábito de leitura e liam mais livros por ano. Com isso, tem-se que os capitais econômico e cultural favorecem a adaptação dos estudantes ao campo acadêmico-universitário. Os dados sobre as origens e posições sociais, as dificuldades encontradas pelos estudantes, as possíveis influências da herança familiar e as trajetórias escolares apontam para a necessidade de se considerar essas informações ao buscar compreender o processo de adaptação dos estudantes ao campo universitário. Os investimentos estratégicos feitos pelas famílias durante a trajetória escolar também podem apresentar influência nesse processo. Considera-se, portanto, que as dificuldades apresentadas pelos estudantes sobre seus processos de adaptação, podem estar relacionadas com o capital cultural e *habitus* decorrentes da posição social e da herança familiar. As diferentes trajetórias podem implicar em maiores dificuldades para determinados estudantes e compreender essa questão pode desmistificar a ideologia do dom.

Palavras-Chave: Adaptação universitária. Trajetórias. Herança familiar. Capital cultural. Ensino Superior.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Distribuição das respostas dos estudantes por curso de graduação presencial selecionado do campus São Carlos da UFSCar.....26
- Figura 2** – Rendas dos estudantes distribuídas por quantidade de salários mínimos equivalentes e organizadas conforme a seletividade do curso31
- Figura 3** – Frequência com que alunos de cursos de baixa seletividade usufruíram dos seguintes espaços da UFSCar44
- Figura 4** – Frequência com que alunos de cursos de alta seletividade usufruíram dos seguintes espaços da UFSCar44
- Figura 5** – Grau de dificuldade dos estudantes de cursos de baixa seletividade47
- Figura 6** – Grau de dificuldade dos estudantes de cursos de alta seletividade48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Notas de corte dos cursos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)	22
Tabela 2 - Notas de cortes dos cursos do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH)	23
Tabela 3 - Notas de corte dos cursos do Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET)	24
Tabela 4 - Distribuição dos tipos de escola frequentada pelo aluno por seletividade	33
Tabela 5 - Atividades realizadas durante o tempo livre antes do ingresso no Ensino Superior, de acordo com a seletividade dos cursos	36
Tabela 6 - Atividades incentivadas pela família por seletividade	40
Tabela 7 - Quantidade de livros lidos por ano por seletividade	42
Tabela 8 - Grau de diversificação das práticas pedagógicas de acordo com a seletividade dos cursos	45
Tabela 9 - Grau de classificação da atuação enquanto aluno de acordo com a seletividade dos cursos	46
Tabela 10 - Meios de ajuda que os estudantes buscaram de acordo com a seletividade dos cursos	49

LISTA DE SIGLAS

BCo	Biblioteca Comunitária do <i>campus</i> de São Carlos
BH	Belo Horizonte, capital de Minas Gerais
CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCET	Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia
CECH	Centro de Educação e Ciências Humanas
DeAS	Departamento de Atenção à Saúde
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica Estadual
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
IFES	Instituições federais de ensino superior
PET	Programa de Educação Tutorial
ProEstudo	Programa de Capacitação Discente para o Estudo
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TILSP	Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	AS CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE BOURDIEU PARA A ANÁLISE DA ADAPTAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	14
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
4	AS EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO À UNIVERSIDADE	28
4.1	Caracterização dos estudantes	28
4.2	Trajetórias escolares	33
4.3	Herança e influência familiar	37
4.4	Adaptação universitária	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	53
	APÊNDICES	58
	APÊNDICE A - Questionário on-line	58
	APÊNDICE B – Resultados do questionário on-line	66
	APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada	73
	APÊNDICE D - Análise de Conteúdo	75

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve sua origem em uma pesquisa de Iniciação Científica iniciada como pesquisa sem remuneração em 2019 e, posteriormente, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), sempre sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes que também orientou este TCC. Para este trabalho, foram selecionados alguns dados da Iniciação Científica financiada pela FAPESP que se encontra em fase de finalização.

A temática deste estudo se volta para os estudos referentes ao processo de expansão do acesso à educação superior no Brasil e a inserção de “novos” estudantes no campo universitário público, provenientes de diferentes estratos de camadas populares. Tal tema de pesquisa foi levantado pela própria estudante, oriunda de camada social não dominante, popular, com origem próxima da zona rural, o que permitiu-lhe compreender a importância de estudos sobre as dificuldades de adaptação que incidem sobre os estudantes, prejudicando seu processo de afiliação à universidade (COULON, 2017).

A discussão sobre a questão da inserção e adaptação ao ensino superior tem sido ampliada no Brasil há, pelo menos, 10 anos com a implementação da “Lei de Cotas”, como ficou conhecida a Lei n. 12.711/2012 (BRASIL, 2012) que regulamentou a reserva de 50% das vagas em instituições federais de ensino superior para estudantes de escolas públicas. Essa política possibilitou o aumento do ingresso de estudantes de camadas populares, negros e indígenas nas universidades públicas brasileiras, alterando o perfil do graduando, predominantemente branco e proveniente de camadas sociais médias e altas da sociedade (RISTOFF, 2014).

Investigações sobre estudantes universitários indicam a importância do acompanhamento no primeiro ano de ingresso para favorecer a integração e permanência na universidade. Esses estudos indicam que a fase inicial é marcada pela transição do ensino médio e consolidação da vida universitária e o acompanhamento nessa fase pode contribuir para que o estudante aprenda o novo sistema de estudo e relações presentes no âmbito universitário (MUÑOZ; et al., 2016; HERRERA; OLVERA; CRUZ, 2016; NUNES; VELOSO, 2016).

O trabalho de Mattos e Fernandes (2019) evidenciou que a fase inicial na educação superior envolve diferentes elementos que podem ser influentes para a consolidação da vida universitária.

Segundo as autoras, o principal elemento se refere aos desdobramentos da cultura familiar, propiciando que os jovens sintam maior ou menor dificuldade para se adaptarem à graduação de acordo com o apoio e orientação recebidos pelos familiares em relação à educação superior. Essas dificuldades podem ser tão fortes que influenciam o sentimento de capacidade e interesse de permanecer e concluir a fase universitária.

Pierre Bourdieu, em coautoria com Jean-Claude Passeron (1992; 2015), realiza uma importante análise crítica sobre os limites e contradições do processo de democratização do ensino superior francês. Segundo seus estudos, os desempenhos e vivências dos estudantes eram diferenciados de acordo com a bagagem social e familiar que tinham adquirido ao longo de suas trajetórias. Portanto, a proposta teórica bourdieusiana desmistifica o otimismo pedagógico em que o desempenho do estudante está relacionado apenas às questões meritocráticas.

Com base nesse referencial, empregado na leitura da realidade do campo universitário brasileiro, chega-se à questão: quais fatores repercutem no processo de adaptação à universidade de estudantes oriundos de classes sociais distintas, que tiveram acesso a diferentes heranças de capitais (econômico, social, simbólico e cultural) e diferentes trajetórias escolares?

Portanto, o **objetivo geral** da pesquisa consiste em compreender o processo de adaptação de estudantes de diferentes origens sociais na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), procurando identificar os possíveis capitais e trajetórias escolares que influenciam a fase inicial de integração ao meio acadêmico.

Os **objetivos específicos** são:

- a) Verificar as características sociais e econômicas dos estudantes de seis cursos selecionados para a pesquisa, sendo três de baixa e três de alta seletividade;
- b) Identificar possíveis capitais escolarmente rentáveis nas trajetórias dos estudantes;
- c) Analisar os capitais que favorecem a adaptação dos estudantes ao campo universitário.

Nesse sentido, a hipótese da pesquisa se baseia na crítica à teoria do dom individual. Bourdieu (1996) esclarece que tanto o dom quanto o mérito precisam ser relativizados ao se pensar o processo de adaptação ao ensino superior, na medida em que a origem social e a herança cultural podem exercer influência nesse processo.

Considerando o contexto brasileiro, no que diz respeito à democratização do acesso ao ensino superior, o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Fundo de Financiamento

Estudantil (FIES), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Lei de Reserva de Vagas (Lei nº 12.711/2012) representaram iniciativas consideradas democratizantes que têm muito impacto nos cursos de alta demanda, mas nem tanto nos de baixa demanda (RISTOFF, 2016), o que vai ao encontro da teoria bourdieusiana de que o capital cultural influencia também nas escolhas dos cursos. Nesse sentido, o tema torna-se relevante por investigar os aspectos relativos à adaptação de estudantes universitários de diferentes origens sociais, especialmente considerando a diversidade propiciada pela lei de reserva de vagas, visando uma nova compreensão de como auxiliá-los neste processo que pode vir a ser excludente.

Este estudo tem natureza qualitativa e realiza-se a partir de uma pesquisa de campo na Universidade Federal de São Carlos. Além do levantamento bibliográfico, foi realizada uma análise documental para a seleção dos cursos mais e menos seletivos de cada centro de ciências dentro do campus de São Carlos. A partir desta seleção, um questionário on-line foi enviado para os estudantes dos respectivos cursos e, posteriormente, os estudantes que responderam ao questionário foram convidados a participar de uma entrevista semiestruturada. Considerando que a pesquisa da Fapesp ainda está em fase de finalização, optou-se pela apresentação de duas entrevistas já concluídas e analisadas por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) neste TCC, entendendo-se que tais entrevistas contribuem para a resposta do problema de pesquisa proposto.

O presente trabalho está organizado em cinco seções, sendo esta Introdução, a primeira. A segunda seção diz respeito às contribuições de Pierre Bourdieu para o campo da educação na qual há explicações sobre os conceitos utilizados na análise desta pesquisa, bem como o que levou à escolha deste autor como referencial teórico para o estudo. A terceira seção diz respeito à metodologia da pesquisa, detalhando os procedimentos e instrumentos metodológicos utilizados. A quarta seção traz os resultados obtidos sob a ótica bourdieusiana e de acordo com estudos sobre trajetórias e adaptação universitária. Por fim, nas considerações finais, são retomados os objetivos e discutidas as limitações e possibilidades de aprofundamento dos resultados a partir desta pesquisa.

2 AS CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE BOURDIEU PARA A ANÁLISE DA ADAPTAÇÃO UNIVERSITÁRIA

A temática da expansão do acesso à educação superior no Brasil e a inserção de “novos” estudantes no campo universitário público, particularmente daqueles provenientes de camadas populares tem apresentado significativa ampliação nas pesquisas acadêmicas (AGUIAR; PIOTTO, 2018; NUNES, 2016; PIOTTO, 2008; PIOTTO; NOGUEIRA, 2016; RISTOFF, 2014).

Nesse contexto de alargamento do ingresso às instituições federais de ensino superior (IFES), é importante entender quem são esses estudantes, quais são suas origens e suas demandas para um Ensino Superior socialmente inclusivo. Assim, torna-se relevante o estudo de trajetórias e processos de adaptação acadêmica dos estudantes universitários e considera-se que as pesquisas e obras de Pierre Bourdieu são significativas por compreenderem que a realidade social está além da oposição entre as correntes objetivistas e subjetivistas de explicação do mundo social.

Em seus estudos sobre o processo de “democratização” do ensino superior na França, Bourdieu e Passeron (2015, 1992) analisaram a relação entre o desempenho acadêmico dos estudantes e suas origens familiares e sociais, estabelecendo as bases para uma teoria do sistema de ensino. Suas conclusões evidenciaram o caráter reprodutivo presente nas escolas e universidades, na medida em que: “Todo ensino, e mais particularmente o ensino de cultura (mesmo científica), pressupõe implicitamente um corpo de saberes, de saber-fazer e saber-dizer, que constitui o patrimônio das classes cultas” (BOURDIEU; PASSERON, 2015, p. 39). Ou seja, os estudantes que não tiverem acesso a esses bens e valores culturais socialmente valorizados em suas trajetórias poderão ter algumas dificuldades no percurso dentro do sistema de ensino, uma vez que este institui que o patrimônio das classes mais elitizadas deve ser o dominante.

Nos estudos de Bourdieu, é importante compreender a articulação entre seus principais conceitos teóricos: campo, *habitus* e capitais (cultural, simbólico, econômico e social). Essa articulação é importante ao considerar a metodologia empregada e a análise do mundo social que o autor utilizava em suas pesquisas. A praxeologia seria, portanto, a forma como o autor buscou romper com a divisão entre objetivismo e subjetivismo, através das relações entre seus conceitos fundamentais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017). Esse olhar para a realidade social sob o conhecimento praxeológico seria como um terceiro caminho que

[...] tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade (BOURDIEU, 1983, p. 47).

O duplo processo ao qual o autor se refere seria, mais precisamente, a definição do conceito de *habitus*. Esse conceito seria como um “leque” de percepções de ação que são construídas através de vários fatores, incluindo posição social, capital cultural, entre outros. Por ser constituído por fatores sociais e por ser um dos conceitos chave na teoria bourdieusiana, torna-se imprescindível compreender a relação dos conceitos de *habitus*, campo e capitais. É preciso salientar que muito embora o *habitus* seja melhor definido como um sistema de disposições gerais que são interiorizadas pelo indivíduo provenientes de condições estruturais, elas precisam ser adaptadas a cada nova situação pelo próprio indivíduo (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Segundo Nogueira (2004), a maneira como Bourdieu apresenta o conceito de *habitus* permite a compreensão do funcionamento da dominação social sem a necessidade da suposição de intencionalidade por parte dos indivíduos ou grupos. Os agentes herdaram socialmente o *habitus* enquanto grupos pertencentes às classes sociais e, a partir disso, fazem escolhas de acordo com as disposições estruturadas. O momento de escolha representa a estratégia do agente social mais adequada dentro das configurações sociais. Os agentes estabelecem os objetivos mais razoáveis de acordo com as possibilidades de realização que interiorizaram para a sua posição social e buscam, estrategicamente, organizar seus recursos disponíveis para atingi-los. Com isso, acabam agindo de maneira que contribui para a manutenção da dominação social presente na estrutura, constantemente legitimando a hierarquização de classes.

No entanto, ainda que seja muito relevante a compreensão do conceito de *habitus* para a teoria bourdieusiana, propõe-se, neste estudo, dar um enfoque maior para os capitais que possivelmente influenciaram a adaptação de estudantes de diferentes origens sociais ao campo universitário. No que diz respeito à definição de capital, o mesmo pode ser entendido como uma bagagem socialmente herdada pelo indivíduo, podendo ser investida para obter melhores oportunidades e também acumulada, uma vez que pode passar através da herança familiar e representar um impacto significativo na trajetória escolar do estudante, caminhando ao lado da questão da origem social (LEBARON, 2017). Os principais tipos de capitais na teoria

bourdieusiana são os capitais econômico, cultural, social e simbólico, especialmente os dois primeiros são considerados para definir uma posição dentro de um campo.

O capital econômico é o que se refere aos bens materiais, financeiros e riquezas que são valorizadas socialmente (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017). Ele auxilia no acesso e na obtenção de outros capitais, gerando mais “[...] status e poder do que o capital cultural, apesar de ambos em conjunto serem altamente vantajosos no campo do poder” (GRENFELL, 2018, p. 101).

Bourdieu (2019) constantemente reforça a necessidade de se pensar seus conceitos de modo interligado, em todas as situações para se compreender o mundo social. “Possuir um grande capital cultural não basta por si só para dar acesso às condições de uma verdadeira autonomia econômica e cultural” (BOURDIEU, 2019, p. 175), afirma o autor, ao se referir à dominação masculina sobre as mulheres, por exemplo. Para o autor, o capital cultural é um patrimônio muito importante no contexto das lutas simbólicas. Ele diz respeito ao contato que o indivíduo consegue ter com bens culturais que são valorizados socialmente e considerados dominantes (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

O capital cultural pode existir em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado, assim como explica Piotto (2009), fundamentada em Bourdieu: “Ademais, o capital cultural pode existir sob três estados: incorporado, isto é, sob a forma de disposições duráveis do indivíduo; objetivado, que corresponde aos bens culturais; e institucionalizado – outro tipo de objetivação do capital cultural, como os diplomas” (PIOTTO, 2009, p. 53). A posse de objetos de artes, por exemplo, seria o capital cultural em seu estado objetivado, enquanto o diploma seria o estado institucionalizado (BOURDIEU, 1998).

O capital social, por sua vez, se refere à gama de contatos de um agente não somente com relação à quantidade, mas também quanto à qualidade dos mesmos, indicada pelo volume de capitais que estes possuem e que geram suas posições dentro do campo. Essas relações interpessoais podem beneficiar um agente dentro do campo, fazendo-o alcançar posições mais prestigiadas socialmente e/ou bens materiais e simbólicos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Já o capital simbólico representa uma síntese dos três outros tipos de capitais mencionados anteriormente, embora haja exceções. Bourdieu (2013) explica que o capital simbólico seria uma forma abstrata que reflete a realidade objetiva de um agente, mas também leva em consideração o que outros agentes percebem do primeiro e de sua posição social “cuja agregação define o capital

simbólico (comumente designado como prestígio, autoridade, etc.)” refletindo, portanto, no que seria o estilo de vida do agente (BOURDIEU, 2013, p. 111).

Bourdieu e Passeron (2015) argumentam que as desigualdades diante da escola não podem ser simplificadas como apenas desigualdades de acesso ao ensino, pois elas diferenciam os estudantes dentro das universidades. A influência dos capitais nas trajetórias escolares e acadêmicas de estudantes, assim como no sucesso ou fracasso das mesmas, é o objeto de pesquisa de alguns autores que trabalham com o ensino superior e temas correlatos. Durante a pesquisa bibliográfica encontrou-se trabalhos que se relacionam com o que foi observado até então nesta pesquisa.

Segundo Massi, Muzzeti e Suficier (2017), as principais pesquisas do campo da Sociologia da Educação apontam para a influência da herança familiar e que a incorporação dos capitais pelos estudantes não seria feita de forma automática em suas trajetórias escolares. Seguindo essa tendência, pesquisas como as de Mattos e Fernandes (2019) e Santos (2017) reforçam a relevância da herança familiar nas trajetórias dos estudantes. Da mesma forma, a pesquisa de Ferreira e Silva (2015) reflete sobre os processos de construção de diferentes trajetórias universitárias a partir de influências como trajetória escolar, perfil social e escolarização dos familiares, religião e tipo de atividade remunerada realizada durante a graduação.

Portanto, como explicam Aguiar e Piotto (2018), o “dom” descrito como as capacidades e aptidões inatas do agente que determinariam sucesso ou fracasso, para Bourdieu é, na verdade, uma desigual distribuição de capital cultural. Toda essa influência dos capitais nas trajetórias, na permanência, na adaptação ao meio acadêmico resulta em uma posição dentro de um campo, no caso, o campo universitário.

Nesta pesquisa, consideramos o “campo universitário” no lugar de “campo científico”, por entender que o segundo se refere à área de pesquisa. Ressaltamos que este estudo propõe refletir sobre a universidade em suas próprias dinâmicas, portanto o termo “campo universitário” seria o mais adequado (CATANI, 2017).

De acordo com Bourdieu (2020), o conceito de campo pode ser entendido como um espaço de disputa de poder que possui suas próprias regras - ou seja, uma autonomia relativa - e um sistema de posições. Essa competição tem por objetivo uma apropriação ou redefinição de algum capital, de acordo com os interesses dos jogadores que, para isso, precisam conhecer as regras do jogo (LAHIRE, 2017). Há, portanto, uma distinção baseada nessa definição de posições que se

fundamenta nos volumes e peso dos capitais pertencentes a cada agente, incluindo indivíduos e instituições (GRENFELL, 2018).

As próprias faculdades possuem posições distintas dentro desse campo, sendo assim, cada uma possuiria uma quantidade diferente de poder. Portanto, o campo universitário não seria estático e sua estrutura depende do momento, de transformações globais e de fatores externos e internos que o possam influenciar (BOURDIEU, 2017).

Considerando esse sistema de dominação e lutas simbólicas por poder dentro do campo universitário, é possível considerar que cada curso tenha uma posição definida pela distinção gerada a partir de uma hierarquização. Pensando nas ferramentas metodológicas baseadas nos conceitos-chave de Bourdieu, as notas de corte poderiam ser consideradas como um fator que influencia nessa definição da posição de prestígio de um curso dentro do campo.

A posição dentro de um campo depende de fatores internos e externos, mas a posição social também interfere, afinal, está ligada ao grande campo do mundo social. Este estudo considera que a posição social de um agente diz respeito a um ponto em uma trajetória. Para defini-la em determinado momento, segundo Bourdieu, é preciso compreender o volume do capital econômico e do capital cultural, assim como o peso deles no conjunto. Trajetória “é a objetivação das relações entre os agentes e as forças presentes no campo” (MONTAGNER, 2007, p. 255). Nesse sentido, a trajetória pode ser entendida como uma série sucessiva de posições de um agente em um campo.

No artigo de Dias (2017), a autora descreve a importância do estudo das trajetórias de estudantes de classes populares para compreender suas dificuldades de acesso e estudo no ensino superior, além de refletir sobre as estratégias que os participantes utilizaram. A pesquisa de Mattos (2020) demonstrou como o processo de adaptação ao meio acadêmico é fundamental na permanência universitária. Segundo a autora, os estudantes oriundos de camadas populares sentem ainda mais dificuldades para se inserirem no campo universitário devido aos precários processos formativos recebidos na escola. A pesquisa de Mattos (2020), portanto, ressalta a importância de se ter setores da universidade específicos para acompanhar e auxiliar os estudantes no processo de adaptação, como também foi destacado o papel de suporte pedagógico para os estudantes superarem suas dificuldades e contribuir com a permanência e o sucesso acadêmico.

Portanto, é possível compreender que as contribuições da teoria bourdieusiana são um importante referencial teórico para o entendimento do processo de adaptação à universidade. Especialmente no que diz respeito à uma comparação entre estudantes de cursos mais e menos

seletivos. A compreensão acerca de como os capitais podem favorecer uma trajetória dentro do campo universitário pode auxiliar que os estudantes oriundos de famílias desprivilegiadas no volume de capitais não sejam desfavorecidos em nome de uma suposta falta de “dom” ou “talento” inato.

A próxima seção apresenta os procedimentos metodológicos desta pesquisa, detalhando seus instrumentos para coleta de dados e método de análise dos resultados.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção objetiva detalhar o caminho percorrido para o desenvolvimento do estudo empreendido. A pesquisa se caracteriza como qualitativa e de campo. Por pesquisa qualitativa entendemos, que: “o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se, constantemente” (TRIVIÑOS, 2011, p. 137). A pesquisa qualitativa é descritiva, não se fundamentando em números, mas sim em palavras ou imagens nas quais a fonte é a própria realidade, o ambiente natural. O instrumento principal desse tipo de pesquisa é o próprio pesquisador, pois há um contato direto entre ele e os dados. No campo da educação, em especial, quem trabalha com esse tipo de pesquisa tende a constantemente buscar compreender os sujeitos de sua pesquisa e como eles enxergam o mundo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Para a pesquisa de campo, consideramos a definição de Marconi e Lakatos:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 186).

O estudo foi realizado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com estudantes de seis cursos de graduação selecionados de acordo com seu grau de maior e menor seletividade de cada um dos três centros de ciências presentes no campus de São Carlos.

Os procedimentos de coleta de dados para a pesquisa consideraram a revisão bibliográfica, documental, a aplicação de questionários aos estudantes e entrevistas semiestruturadas (pesquisa de campo). A revisão bibliográfica é fundamental, pois

Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo passo, permitirá que se estabeleça um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 186).

A revisão da literatura foi constante durante todo o período do desenvolvimento da pesquisa. Foi, primeiramente, realizado um levantamento sobre as pesquisas referentes ao assunto,

utilizando a base de dados da SciELO. O período selecionado para o levantamento da literatura foi a partir do ano de 2012, pois é o ano da implementação da Lei de Cotas (Reserva de Vagas) (Lei nº 12.711/2012) que possibilitou maior diversificação social entre os estudantes universitários (RISTOFF, 2016). Também foram revisados os estudos de Bourdieu, referencial teórico adotado na pesquisa, que se referem aos estudantes e ao desempenho escolar.

Além do levantamento bibliográfico, fez-se uma análise de documentos da própria Universidade. Para Marconi e Lakatos, a pesquisa documental se caracteriza como aquela em que “[...] a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). Nesse sentido, apesar de nosso estudo não se caracterizar exclusivamente como pesquisa documental, foram selecionados e analisados documentos que forneceram elementos chave para a metodologia da pesquisa, como documentos sobre o acesso dos estudantes de ampla concorrência e/ou do programa de Ações Afirmativas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2018) e os comparativos de desempenho dos candidatos do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em relação à nota de corte do Sistema de Seleção Unificada (SISU) do ano de 2019 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2019).

No campus São Carlos da UFSCar são oferecidos cerca de 40 cursos de graduação. Os cursos de graduação são vinculados aos centros de ciência, sendo eles: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET) e Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH). A partir dos documentos que foram levantados junto à Universidade, identificamos quais os cursos de cada centro de ciências que possuem taxas altas ou baixas de seletividade, resultando na seleção de seis cursos, devido à existência dos três centros de ciência. Tal critério de seleção dos cursos buscou maior possibilidade de obtenção de variação nas características sociais dos estudantes, além de uma participação maior dos mesmos na pesquisa pela probabilidade também maior de obtenção de respostas em uma turma inteira.

Para a escolha dos cursos mais e menos seletivos de cada centro de ciências do campus de São Carlos da UFSCar, foi utilizado o documento “Comparativo entre a Nota de Corte visualizada pelo candidato na 1ª chamada do SISU e as menores e maiores notas finais dos estudantes ingressantes em 2019, por modalidade de concorrência da Lei Federal 12.711/2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2019). Como o próprio

nome diz, a partir deste documento foi possível ter uma dimensão da seletividade dos cursos presenciais do campus escolhido. É preciso ressaltar, no entanto, que há outros cursos presenciais que possuem processos seletivos próprios que não utilizam o Sistema de Seleção Unificada (SISU), como por exemplo o curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical e que, portanto, não foram incluídos para a seleção.

A Tabela 1 apresenta os dados do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS).

Tabela 1: Notas de corte dos cursos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)		
Curso	Média das notas de corte	Notas de Corte (Ampla Concorrência)
Biotecnologia	683,27	757,88
Ciências Biológicas (Bacharelado)	678,40	708,36
Ciências Biológicas (Licenciatura)	674,20	712,47
Educação Física (Bacharelado)	637,62	693,95
Educação Física (Licenciatura)	629,09	673,23
Enfermagem	683,34	710,84
Fisioterapia	693,34	750,48
Gerontologia	629,78	664,39
Gestão e Análise Ambiental	634,27	696,66
Medicina	753,66	796,19
Terapia Ocupacional	675,25	737,84

Fonte: Universidade Federal de São Carlos (2019). Elaboração da autora.

A Tabela 2 apresentada a seguir permite a visualização dos dados do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH).

Tabela 2: Notas de cortes dos cursos do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH)

Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH)		
Curso	Média das notas de corte	Notas de Corte (Ampla Concorrência)
Biblioteconomia e Ciência da Informação	612,31	683,54
Ciências Sociais	650,99	705,74
Educação Especial	612,52	658,88
Filosofia (ABI)	654,46	693,20
Imagem e Som	656,02	752,54
Letras - Espanhol/Português	651,67	698,58
Letras - Inglês/Português	667,75	711,07
Linguística	642,20	679,26
Pedagogia (Matutino)	609,85	663,23
Pedagogia (Noturno)	592,19	653,86
Psicologia	717,79	758,97
Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)/Língua Portuguesa	606,66	619,25

Fonte: Universidade Federal de São Carlos (2019). Elaboração da autora.

A Tabela 3 permite a visualização dos dados do Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET).

Tabela 3: Notas de corte dos cursos do Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET)

Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET)		
Curso	Média das notas de corte	Notas de Corte (Ampla Concorrência)
Ciência da Computação	691,41	778,55
Engenharia Civil	653,82	747,02
Engenharia de Computação	716,87	778,01
Engenharia de Materiais	667,40	769,51
Engenharia de Produção	659,41	769,20
Engenharia Elétrica	665,57	754,51
Engenharia Física	667,20	785,70
Engenharia Mecânica	664,06	751,06
Engenharia Química	651,74	753,22
Estatística	665,49	758,21
Física (ABI)	655,72	729,73
Física (Licenciatura)	645,29	680,81
Matemática (ABI) Integral	613,32	701,01
Matemática (ABI) Noturno	625,95	725,96
Química (Bacharelado)	659,65	722,54
Química (Licenciatura)	619,66	673,63

Fonte: Universidade Federal de São Carlos (2019). Elaboração da autora.

Com base nas informações das tabelas apresentadas, buscou-se ampliar a compreensão acerca da diversidade de estudantes dentro de cada centro de ciências e refletir sobre seus processos de adaptação ao ensino superior. Para tanto, foram selecionados os cursos de graduação com maior e menor seletividade, indicados pela nota de corte durante o SISU, incluindo cursos com menor e maior prestígio dentro do campo. Portanto, os cursos selecionados dentro de cada centro de ciências foram Medicina e Gerontologia do CCBS, Psicologia e Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)/Língua Portuguesa (TILSP) do CECH, Engenharia Física e Química Licenciatura Noturno do CCET.

No entanto, com a ausência de resposta referente à autorização da coordenação do curso de Psicologia, este foi trocado pelo segundo curso mais seletivo que, conforme os dados obtidos, foi o curso de Imagem e Som (752,54). A associação direta entre nota de corte e seletividade se baseia no trabalho de Gonçalves e Ramos (2019) que argumentam que os selecionados dentro das notas de corte mais altas tendem a ter uma origem proveniente de classes superiores, indicando uma possível variação social maior entre os estudantes a partir dos índices de seletividade dos cursos.

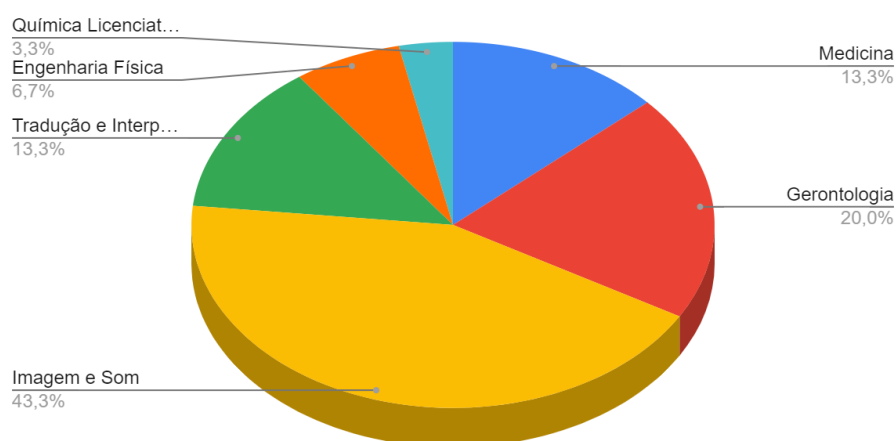
Com base nesse resultado, foi utilizado um questionário, elaborado com a ferramenta de formulários da empresa Google, para os estudantes de graduação dos cursos selecionados. O roteiro deste questionário pode ser encontrado no Apêndice A. Sobre as vantagens da utilização de questionários, pode-se afirmar que:

Algumas das principais vantagens de um questionário é que nem sempre é necessário a presença do pesquisador para que o informante responda às questões. Além disso, o questionário consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo obtendo um grande número de dados, podendo abranger uma área geográfica mais ampla se for este o objetivo da pesquisa. Ele garante também uma maior liberdade das respostas em razão do anonimato, evitando vieses potenciais do entrevistador. Geralmente, através do questionário, obtêm-se respostas rápidas e precisas (BONI; QUARESMA, 2005, p. 74).

O questionário foi enviado a graduandos que já passaram pelo primeiro ano do curso e que ingressaram em 2019, com os quais esperamos encontrar maior experiência sobre a Universidade e sobre o próprio curso do que com um estudante ingressante. Além disso, esses estudantes já passaram pela fase de adaptação e, com isso, podem trazer maiores contribuições para a pesquisa. O ano de 2019 se baseia no ano referente às notas de corte analisadas que, até o início da pesquisa, era o mais recente publicado.

A coleta de dados a partir dos questionários resultou em participação de todos os cursos selecionados, como demonstra o gráfico a seguir

Figura 1 - Distribuição das respostas dos estudantes por curso de graduação presencial selecionado do campus São Carlos da UFSCar



Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Os estudantes que responderam ao questionário foram convidados a participar da segunda fase da pesquisa que abrange as entrevistas semiestruturadas (roteiro disponível no Apêndice C). Nas palavras de Boni e Quaresma (2005) “As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Dessa forma, é possível discorrer melhor sobre alguma resposta dada pelo participante que tenha um indicativo de atender ao objetivo proposto pela pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas constituem importante instrumento para o aprofundamento e exemplificação de questões levantadas nos questionários on-line. Os convites para a participação nas entrevistas foram enviados a todos os estudantes que responderam ao questionário da primeira fase de coleta de dados. Com esse convite, esperava-se alcançar, pelo menos, seis participações (um estudante de cada curso selecionado). Foi obtido o retorno de sete estudantes, mas apenas quatro realmente compareceram para serem entrevistados sendo um estudante do curso de Medicina, dois de Imagem e Som e uma do TILSP. Neste TCC, trabalhou-se com o recorte de duas entrevistas já transcritas e analisadas, uma vez que a pesquisa será finalizada apenas em junho de 2022 junto à FAPESP e ainda estão sendo reenviados convites para a ampliação da participação dos estudantes na fase de entrevistas.

As entrevistas foram realizadas de modo também on-line, devido à pandemia de COVID-19¹, através do Google Meet disponibilizado pelo e-mail institucional da UFSCar. Foram apresentados os riscos, objetivos e benefícios da participação para cada um dos estudantes que aceitaram o convite. Além disso, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido também foi preenchido pelos participantes. Conforme já assinalado, este trabalho traz o recorte de duas entrevistas – uma de uma estudante de um curso de alta seletividade e outra de baixa seletividade – visto que a pesquisa que originou este TCC ainda se encontra em desenvolvimento.

O critério para a participação nas entrevistas foi a participação dos estudantes na primeira fase de coleta de dados, em que os estudantes responderam o questionário, entendendo-se que a seleção desses estudantes seja capaz de oferecer informações relevantes para o aprofundamento das informações preliminares dos questionários.

Foram realizadas transcrições apenas dos áudios das entrevistas. Essas transcrições foram enviadas aos participantes para que pudessem confirmar as suas respostas ou alterar as informações que desejassem. Ao final da fase de transcrições, utilizou-se a análise de conteúdo descrita por Bardin (1977) para compreender as informações. Essa proposta contém um conjunto de instrumentos metodológicos que, através da observação *a posteriori*, categoriza os conteúdos coletados através de uma pesquisa de campo e os descreve.

Segundo Bauer (2002), a análise de conteúdo apresenta várias vantagens:

As vantagens da AC são que ela é sistemática e pública; ela faz uso principalmente de dados brutos que ocorrem naturalmente; pode lidar com grandes quantidades de dados; presta-se para dados históricos; e ela oferece um conjunto de procedimentos maduros e bem documentado (BAUER, 2002, p. 212).

Para organizar os dados de maneira clara dentro das categorias de análise, foi realizada uma tabulação dos mesmos, como sugere Franco (2008). A análise de conteúdo com a categorização completa pode ser encontrada no Apêndice D.

Os dados foram analisados a partir das contribuições da teoria de Pierre Bourdieu e de outros estudos nacionais que dialogam com o tema da pesquisa. Na próxima seção, são apresentados e discutidos os principais resultados obtidos na pesquisa de campo.

¹ A pandemia trouxe o isolamento social como medida de proteção à propagação do vírus e, a partir disso, todas as atividades dentro da universidade passaram a ser remotas, o que dificultou o acesso aos estudantes.

4 AS EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO À UNIVERSIDADE

Esta seção do TCC apresenta os resultados e a discussão dos dados empíricos obtidos a partir da aplicação dos questionários on-line e de duas entrevistas semiestruturadas com estudantes ingressantes do ano de 2019 dos cursos selecionados como mais e menos seletivos de cada centro de ciências do *campus* de São Carlos da UFSCar. A seção encontra-se dividida em “Caracterização dos estudantes”, “Trajetórias escolares”, “Herança e influência familiar” e, por fim, “Adaptação universitária”. Estes eixos correspondem a uma análise do processo de adaptação ao campo universitário, buscando identificar capitais que possam ter influenciado tal processo de adaptação.

4.1 Caracterização dos estudantes

A partir da aplicação do questionário on-line, obteve-se 30 respostas de ingressantes no ano de 2019 dos seis cursos de graduação selecionados. O total de ingressantes neste ano, somando-se os cursos selecionados, foi de 224 estudantes, portanto a pesquisa atingiu cerca de 13,4% de participações. Acredita-se que a situação de pandemia causada pela COVID-19 pode ter prejudicado a participação dos estudantes devido a possíveis dificuldades encontradas e afastamento das atividades acadêmicas durante a pandemia. Contudo, apesar das dificuldades, foi possível obter respostas de estudantes de todos os cursos selecionados, evidenciando-se a participação de 43,3% de estudantes do curso de Imagem e Som, 20% de Gerontologia, 13,3% de alunos do curso de Medicina, 13,3% do curso de Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa (TILSP), 6,7% de Engenharia Física e 3,3% de respondentes do curso de Química (Licenciatura)².

O recorte do processo de entrevistas trazido neste trabalho é composto por duas entrevistas. Uma dessas entrevistas foi realizada com uma estudante do curso de Imagem e Som, a qual será nomeada como Maria (nome fictício). E outra com uma estudante que, durante a aplicação do questionário ainda estava no curso de Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa, porém,

² Os resultados completos do questionário foram tabulados e organizados em tabelas que podem ser conferidos no Apêndice B.

no momento da entrevista, ela havia trocado de curso para Letras, ainda no *campus* de São Carlos da UFSCar. O nome, também fictício, dado a esta segunda estudante, é Joana. A análise de conteúdo com a categorização completa destas entrevistas pode ser encontrada no Apêndice D.

Ressalta-se que a questão da mudança de curso da aluna Joana pode ser compreendida a partir da análise do efeito colateral do SISU, mais aprofundado em trabalhos como os de Rigo (2016). Basicamente, considerando a impossibilidade de se realizar uma transferência entre alguns cursos superiores, os estudantes precisam cancelar o curso original, prestar novamente o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), passar no Sistema de Seleção Unificado (SISU) e ingressar novamente na universidade, mas no novo curso. Pesquisas como a de Rigo, Herneck e Cardoso (2020) afirmam que esse movimento pode ser considerado como uma re-significação da evasão, no qual o estudante universitário considera estrategicamente suas aspirações e possibilidades para alcançar o sucesso escolar. Portanto, não seria propriamente uma evasão do curso original. O que parece ser o caso de Joana, visto que a mesma possuía o sonho de ingressar no curso superior, mas não tinha certeza sobre o curso a ser escolhido e foi “jogando” estrategicamente com sua nota no SISU:

Mas ainda não sabia que curso eu queria fazer. Eu fui fazer o ENEM e na hora da nota, o que a nota der eu entro. Na hora que chegar lá eu mudo ou não, vai que me apaixono pelo curso. Sei lá, tô nem aí. Só queria estar na faculdade. Então o TILSP foi muito assim, eu nem sabia que ele existia. Fiquei fazendo as simulações, aquela loucura toda. E achei que esse curso era o que eu tinha mais chance de entrar porque era a menor nota e porque gostei da proposta. Estava entre TILSP e Sociais, mas conversando com bastante gente que falaram que eu ia gostar mais de um curso de ficar na frente dos outros porque eu era exibida fazendo tudo ali. Achei tão curiosa a ideia, porque nunca tinha tido contato com a língua de sinais. Então pensei “vou entrar, o máximo que pode acontecer é eu mudar de curso”. Mas ia ser uma baita bagagem ter 1, 2 anos desse curso. E eu fui. Então acho que a escolha do curso foi muito por nota e também por curiosidade do curso (Joana, estudante do TILSP).

Os cursos das estudantes entrevistadas (Imagem e Som e TILSP) são, o segundo mais e os menos seletivos do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH). Ressalta-se aqui o fato da coordenação do curso de Psicologia (curso apontado como mais seletivo através da análise documental) não ter respondido a nenhuma tentativa de autorização de pesquisa, o que tornou necessária a escolha do segundo curso mais seletivo do CECH, o curso de Imagem e Som, conforme já assinalado anteriormente.

As respostas obtidas no questionário, em sua maioria, foram de estudantes do gênero feminino (76,7% do total de respostas) em comparação com o gênero masculino (20%) e não-binário (3,3%). Todas as respostas foram de estudantes solteiros e sem filhos. Apenas um estudante

afirmou possuir algum tipo de necessidade especial, mas não a descreveu no campo indicado. Do total de respostas, 60% eram estudantes entre 20 e 22 anos. Contudo, no geral, apresentaram idades variadas entre 18 (proveniente de um curso de alta seletividade) e 28 anos (baixa seletividade).

No que tange a autodeclaração de pertencimento racial dos estudantes, observou-se o predomínio da raça branca, tanto nos cursos de alta quanto nos cursos de baixa seletividade (78,9% e 54,2% respectivamente). Os cursos de alta seletividade apresentaram ainda estudantes autodeclarados pardos (15,8%) e amarelo (5,3%). Enquanto nos cursos de baixa seletividade evidenciou-se a presença de estudantes autodeclarados pardos (27,3%), pretos (9,1%) e indígena (9,1%). Os dados referentes a raça/etnia dos estudantes podem ser visualizados na Tabela 3 (Apêndice B). A pesquisa de Aguiar e Piotto (2018) ressalta que os cursos de graduação de baixa seletividade possuem, de fato, mais estudantes autodeclarados pretos e pardos. Contudo, ainda assim, estes são minorias em ambos os grupos (cursos de alta e baixa seletividade), o que são considerações em consonância com os resultados encontrados nesta pesquisa.

No caso brasileiro, levanta-se a hipótese de que, aos condicionantes sociais entrelaça-se a condição étnico-racial, numa espécie de capital étnico-racial dos brancos que também ajudaria a entender a desigualdade de acesso ao ensino superior por parte de estudantes negros (AGUIAR; PIOTTO, 2018, p. 489).

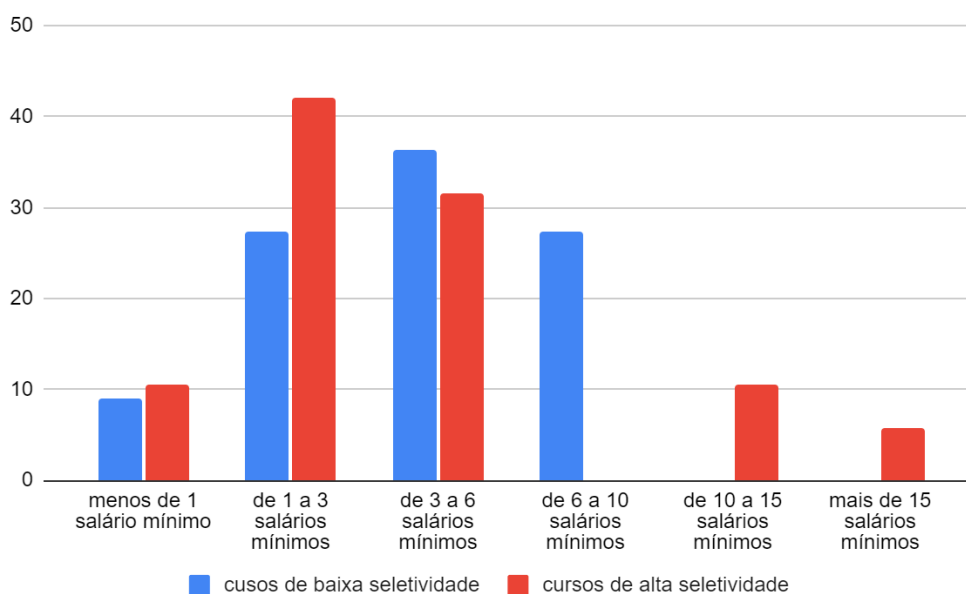
Sobre o ingresso desses estudantes no ensino superior, 56,7% do total afirmam não terem usado qualquer uma das opções de ações afirmativas, enquanto 43,3% utilizaram a reserva de vagas. Desses últimos, 53,8% utilizaram a reserva de vagas para ingressarem em cursos de alta seletividade, enquanto 46,2% para cursos de baixa seletividade. Apenas um estudante mencionou que veio de transferência externa, sendo assim, não ingressando via reserva de vagas.

O acesso às vagas reservadas para os grupos de ações afirmativas da UFSCar (BRASIL, 2012; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2018) é, antes de qualquer outro critério, baseado na situação econômica do estudante e seu núcleo familiar. Assim, é importante conhecer as rendas dos estudantes, que foram distribuídas por intervalos de quantidade de salários mínimos³ e diferenciadas entre cursos de alta e baixa seletividade, evidenciando que nos cursos de baixa seletividade a renda dos estudantes não ultrapassa a dez salários mínimos (9% até um salário; 27,3% de um a três; 36,4% de três a seis e também 27,3% de seis a dez salários mínimos).

³ O valor do salário mínimo durante o período de aplicação do questionário era de R\$ 1.045,00 (BRASIL, 2020).

Diferentemente das famílias dos estudantes de cursos de alta seletividade, em que 16,2% recebem mais de dez salários mínimos, embora o restante dos participantes tenha declarado não receber mais do que seis salários. O gráfico detalhando os dados obtidos referentes a esta questão pode ser encontrado a seguir:

Figura 2 - Rendas dos estudantes distribuídas por quantidade de salários mínimos equivalentes e organizadas conforme a seletividade do curso



Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

A renda considerada para o sistema de reserva de vagas da UFSCar é a *per capita*. Nesse sentido, foram obtidos dados sobre a quantidade de pessoas que dependem da renda informada e 73,3% do total de respostas indicaram entre três e cinco pessoas dependendo desta renda. Nas tabelas 7 e 8 (disponíveis no Apêndice B) é possível perceber que a maioria dos estudantes estão morando com os pais, o que poderia ter sido um dado diferente, caso esse questionário fosse aplicado fora de um contexto de pandemia, pois muitos estudantes que moravam sozinhos ou em repúblicas retornaram para as casas de suas famílias.

Os estudantes também responderam sobre suas participações na vida econômica dos seus respectivos grupos familiares. Constatou-se que 54,5% dos estudantes dos cursos de baixa seletividade não trabalham e são sustentados pela família ou outras pessoas e 36,4% também se

encontram nessa situação, mas recebem algum tipo de bolsa. Já entre os estudantes dos cursos de alta seletividade, 46,7% não trabalham e são sustentados por alguém, enquanto 26,7% recebem algum tipo de bolsa, sendo que 6,7% deste último percentual não recebem nenhuma outra ajuda financeira de familiares. Uma descrição mais detalhada pode ser encontrada na Tabela 1 do Apêndice B Considerando-se que o questionário foi aplicado durante a pandemia, essa informação também pode ter sido influenciada por este contexto, bem como a situação do corte de verbas para bolsas e alta do índice de desemprego.

Do total de respostas, 43,3% dos estudantes afirmaram serem bolsistas. Desse número, observa-se que 31,6% são estudantes dos cursos de Medicina, Engenharia Física e Imagem e Som. Enquanto para cursos como TILSP, Gerontologia e Química Licenciatura, essa porcentagem sobe para 63,6% dos estudantes. A Tabela 7 do Apêndice B detalha os tipos de bolsas que os estudantes afirmaram receber, sendo que 62,5% dos estudantes de cursos de baixa seletividade que são bolsistas afirmaram receber bolsa de cunho acadêmico (iniciação científica, iniciação à docência, extensão, monitoria, entre outros).

Uma fala de Joana, estudante que entrou no curso de TILSP e que é também bolsista, ressalta a importância das bolsas para o acesso e a permanência dos estudantes:

Tudo, é minha única possibilidade de permanência estudantil. Sem a bolsa não teria como, não é nenhum eufemismo. Sem a bolsa não estaria na universidade. Tanto que não estava na universidade durante 10 anos porque não sabia da bolsa e porque quando tinha algum conhecimento, era difícil. Na minha cabeça não tinha como entrar e me manter. Porque entrar é difícil, mas você tem que ficar né, 4, 5 anos. Meu pensamento era sempre esse. A bolsa é tudo. Sem a bolsa não tem jeito nenhum. Sem todas elas. A bolsa moradia é extremamente importante, alimentação, nem se fala. [...] Isso foi uma coisa também, porque o RU é alvo de controvérsias, tem quem goste e quem odeia. Mas eu acho que para a gente que talvez venha desses contextos que a universidade era um sonho inatingível, quando você chega lá e tem um restaurante de comida de graça a gente fica meio “AH!”, meio deslumbrado. E isso também é um problema, a gente fica tão deslumbrado que a gente não consegue nem reivindicar outras. “Mano, vocês tão reclamando da comida? É ótima?” Depois que fui entendendo mais o movimento estudantil porque é muito difícil você se revoltar pelas coisas quando você tá tão grato por ter aquilo. O RU é incrível. Sem a bolsa não estaria na universidade (Joana, estudante de TILSP).

Percebe-se, assim, a importância do auxílio financeiro para a permanência estudantil, em especial para os cursos de baixa seletividade que podem apresentar maiores índices de estudantes oriundos de camadas populares. As bolsas e auxílios, segundo Cavichiolo (2019), são fundamentais para a permanência universitária, não sendo possível, para muitos estudantes,

concluir a graduação sem esses meios, ainda que estejam com os valores defasados. Em “A reprodução”, livro de Bourdieu e Passeron (1992), os autores destacam a importância da origem social como fator que impacta o volume de capitais de que os estudantes dispõem. Considerando o capital econômico, o auxílio através de bolsas torna-se fundamental para aqueles que não são oriundos de famílias que possuem um vantajoso volume desse capital, assim como também apontam Piotto e Alves (2016).

Em suma, houve participação, ao menos nos questionários on-line, de estudantes de todos os seis cursos selecionados. Durante as entrevistas foi possível aprofundar alguns elementos que auxiliam na caracterização dos estudantes, como é o caso da importância das bolsas estudantis para o acesso e permanência no ensino superior. Ao se considerar o capital econômico, é notório que os estudantes de cursos de baixa seletividade não possuem acesso a rendas mais altas como as apontadas por parte dos estudantes de cursos de alta seletividade. E, para tal, reforça-se a importância das políticas de permanência estudantil (MATTOS, 2017; 2020).

4.2 Trajetórias escolares

Os resultados da pesquisa indicaram que os estudantes frequentaram diferentes tipos de escolas durante a trajetória escolar, como demonstra a tabela a seguir:

Tabela 4: Distribuição dos tipos de escola frequentada pelo aluno por seletividade

Tipo de escola	Seletividade			
	Baixa (%)		Alta (%)	
	Pública	Privada	Pública	Privada
Ensino Fundamental I	72,7	27,3	52,6	47,4
Ensino Fundamental II	72,7	27,3	47,4	52,6
Ensino Médio	81,1	18,2	42,1	57,9

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Há um predomínio de escolas públicas de ensino fundamental I (72,7%) e II (72,7%) no ensino médio (81,1%) para os estudantes de cursos de baixa seletividade. Por outro lado, há um predomínio de escolas privadas de ensino fundamental II (52,6%) e ensino médio (57,9%) para estudantes de cursos de alta seletividade, como se evidencia na Tabela 4. Esses dados indicam a

variedade de perfis escolares de estudantes de acordo com o curso universitário, sendo possível inferir sobre a importância de se ter uma política de inclusão social em todos os cursos da universidade.

As entrevistas têm sido uma excelente oportunidade de compreender melhor essas realidades dos estudantes. Como é o caso de Maria, estudante do curso de Imagem e Som, que apesar de ter ido para uma escola privada a partir do sexto ano, só foi porque conseguiu uma bolsa para finalizar seus estudos até o terceiro ano do ensino médio:

Então, até a quarta série, até os 10 anos, assim, eu estudei em escola pública, uma escola estadual aqui perto de casa. Daí quando eu fui passar para o sexto ano que, pelo menos aqui na minha cidade, pelo menos aí, quando você muda de turno, você sai da tarde para de manhã, eu fui para uma escola privada porque eu ia conseguir bolsa de estudos lá, aí eu continuei nessa escola até me formar no terceiro ano (Maria, estudante de Imagem e Som).

O caso de Joana apresenta uma realidade diferente. Durante a entrevista ela fala que no último ano do ensino médio ela teve a oportunidade de ir para uma ETEC, uma escola de ensino técnico da rede estadual de educação de São Paulo. Ao longo das respostas, ela ressalta inúmeras diferenças que sentiu sobre o tempo na ETEC e o tempo na escola pública regular.

Foi em escola pública normal de estado até o segundo ano do ensino médio. O terceiro do ensino médio eu fiz no ETEC, numa cidade vizinha da minha. Queria ter ido pra lá desde o primeiro, mas na época tinha que pagar uma condução que não tinha grana então consegui ir no terceiro e achei que ia ser muito importante (Joana, estudante de TILSP).

Especificamente sobre o Ensino Médio, 20% do total de participantes afirma ter realizado esse nível de ensino na modalidade profissionalizante. Isso corresponde a 18,8% dos estudantes de cursos de baixa seletividade e cerca de 21% de alta seletividade. Além disso, 63,3% dos estudantes afirmam terem feito algum tipo de cursinho pré-vestibular para o ingresso no curso superior e um percentual parecido foi encontrado tanto nos cursos de alta, quanto nos cursos de baixa seletividade. Este investimento, não necessariamente financeiro, como consta na Tabela 8 (Apêndice B) pode não ter sido, precisamente, pensado para o atual curso do estudante, visto que 23,3% deles afirmam já terem passado por alguma graduação sem concluí-la (Tabela 9 no Apêndice B).

As escolas podem desempenhar um papel importante para o ingresso no ensino superior, assim como apontam os estudos de Piotto (2008) e Piotto e Nogueira (2013). Segundo estes

estudos, além da escola ter a possibilidade de ofertar os recursos pedagógicos a favor dos estudantes com baixo capital cultural, ela também pode contribuir por meio de incentivos de professores para a continuação dos estudos e pelo fornecimento de informações sobre o funcionamento da universidade, inclusive familiarizando os alunos com os procedimentos para o ingresso. Nesse sentido, a escola pode inserir a universidade no horizonte de possibilidades para os estudantes oriundos de camadas historicamente excluídas da educação superior. A experiência de Joana no ensino médio indica que a escola pública em que estudou não incentivava e nem informava o estudante de suas possibilidades. Por outro lado, na ETEC, a situação era o oposto, como relata:

Na ETEC já era completamente o oposto, mas também meio complexo porque era MUITO incentivado. Então as pessoas estavam numa corrida frenética. Todas as provas eram baseadas em FUVEST, de não sei o que. Era uma doideira. E aí ao mesmo tempo eu pensei: “Legal, estão incentivando”. Então deu uma desanimada embora tenha aberto o olhar (Joana, estudante de TILSP).

Por outro lado, Maria conta que a escola privada na qual estudou incentivava o acesso ao ensino superior. No entanto, este incentivo vinha relacionado com a ideia de ascensão social por meio do estudo, no qual cursos relacionados com funções de maior estabilidade eram bem vistos e os professores reforçaram a ideia de que faculdade era algo importante na vida.

Quando o olhar se volta para o incentivo para o curso escolhido, propriamente, não faltaram relatos sobre essa visão de ascensão social dentro de um julgamento professoral sobre as escolhas dos alunos (BOURDIEU; PASSERON, 1992). As falas dos professores incentivando ou reprovando os projetos que eles desenvolviam nas escolas influenciaram os estudantes nas tomadas de decisões sobre o ingresso em um curso do ensino superior. Da mesma forma, na pesquisa de Dias (2017) o encontro com bons professores durante as trajetórias escolares exerceu uma influência positiva, mesmo que as instituições de ensino não pudessem propiciar uma vivência que oferecesse um alto volume de capital cultural.

Outras influências da escola e desse período de escolarização foram apontadas pelas estudantes participantes das entrevistas. Maria, de uma escola privada, aponta que o fato de ter conseguido a bolsa neste tipo de instituição a ajudou a passar na universidade. Já Joana ressalta algumas diferenças do ambiente escolar para o ambiente universitário:

[...] mas, talvez a escola atrapalha um pouco no sentido de ser um ambiente muito regrado e muito condicionado. Aí quando você chega na faculdade é um ambiente muito aberto então você fica esperando para que as pessoas te chamem, que o professor te avise que você está sem média ou faltando demais. Coisa que na escola acontece. Acaba dando uma atrapalhada. Mas de coisas boas acho que foi bem subjetivo, assim (Joana, estudante de TILSP).

Contudo, ambas as entrevistadas ressaltaram que as atividades extracurriculares da escola, os eventos escolares, viagens e visitas às universidades durante a educação básica foram as principais vias de contato com práticas culturais e novos conhecimentos (capital cultural). Vale lembrar que ambas as entrevistadas moravam em cidades do interior de seus respectivos estados e essa foi a forma encontrada de descobrirem novas possibilidades para suas realidades. A tabela a seguir demonstra algumas atividades realizadas pelos estudantes durante o tempo livre antes do ingresso ao Ensino Superior:

Tabela 5: Atividades realizadas durante o tempo livre antes do ingresso no Ensino Superior, de acordo com a seletividade dos cursos

Atividade	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Ler	63,6	78,9
Ouvir música	90,9	89,5
Assistir filmes	90,9	84,2
Internet (redes sociais)	100,0	100,0
Visitar familiares/amigos	63,6	52,6
Ir à igreja	45,5	21,1
Ir ao teatro	0,0	36,8
Ir ao cinema	27,3	73,7
Praticar esportes	45,5	47,4
Festas	27,3	36,8
Jogos eletrônicos	36,4	21,1
Estudava	72,7	89,5
Nenhuma dessas	0,0	0,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Destaca-se que o único item que os estudantes de cursos de baixa seletividade possuem significativa porcentagem a mais que os estudantes de cursos de alta seletividade é o item “ir à igreja” (45,5% e 21,1%, respectivamente). Por outro lado, os estudantes de Medicina, Imagem e Som e Engenharia Física iam mais ao cinema (73,7% de alta, 27,3% de baixa) e ao teatro (36,8% de alta e nenhum de baixa). Os outros itens estão com índices similares.

Os dados acerca da escolarização dos estudantes, como o tipo de escola que frequentaram, apontam para o predomínio da rede pública de ensino para estudantes de cursos de baixa seletividade e rede privada para cursos de alta seletividade. No entanto, durante o aprofundamento possibilitado pela etapa de entrevistas, pôde-se constatar que não é possível generalizar a influência da escola pública no processo de escolha do estudante e é, portanto, necessário refletir sobre como ela opera o incentivo para o ensino superior em cada trajetória. Contudo, observa-se que ainda há um julgamento professoral acerca da escolha do curso superior, valorizando cursos que são tradicionalmente mais relacionados com a ideia de ascensão social, em detrimento de escolhas por cursos que não possuem esse mesmo prestígio acadêmico e profissional. Apesar disso, reforça-se como fator positivo a iniciativa das escolas em, através de atividades extracurriculares, proporcionar experiências culturais que agreguem volume ao capital cultural das estudantes entrevistadas, uma vez identificada a falta de opções em suas localidades.

4.3 Herança e influência familiar

A escolaridade dos pais e das mães é importante na compreensão da influência familiar na trajetória dos estudantes. A maior parte das mães, independente da seletividade do curso dos filhos, possuem o Ensino Médio completo (54,6% em cursos de baixa seletividade e, para os de alta seletividade, 84,3%) e uma parte significativa também possui o Ensino Superior completo, com dados similares entre mães de estudantes que ingressaram em cursos de baixa seletividade (27,3%) ou alta seletividade (36,9%). No entanto, no caso das mães com filhos em cursos de alta seletividade, há um número maior que possui pós-graduação (15,8%). Esses dados podem ser visualizados na Tabela 13 (Apêndice B).

Esse cenário muda ao se observar os níveis de escolaridades dos pais que, embora possuam um percentual maior de conclusão de Ensino Superior entre estudantes de cursos de alta

seletividade (31,6%), também possuem mais situações nas quais o Ensino Fundamental é incompleto em ambas as categorias (27,3% e 15,8%, para baixa e alta seletividade, respectivamente), conforme se observa na Tabela 14 (Apêndice B).

Ambas as entrevistadas, Maria e Joana, apontaram que o nível de escolarização das gerações anteriores foi um incentivo para ingressarem no ensino superior. Como destaca Joana:

Acho que sim porque lembro da minha mãe falando que prestou prova da primeira fase UNICAMP e que passou. Mas depois eu nem vi a segunda fase, o que deu. Porque acho que ela pensava “vou vir pra cá como? Não tem grana”. Eu ainda não tinha nascido. Pouco tempo depois eu nasci, então. Mas eu acho que me falar essas coisas me dava uma faisquinha de “pô, minha mãe passou na primeira fase, então é possível eu passar também”. Então acho que sim (Joana, estudante de TILSP).

Assim, os estudantes de cursos de maior seletividade são filhos de pais mais escolarizados. Ter familiares próximos que concluíram os níveis educacionais pode auxiliar na adaptação e desempenho do estudante devido à possibilidade de receber o capital informacional sobre a instituição escolar em suas heranças familiares (BOURDIEU; PASSERON, 1992; 2015). O estudo de Mattos e Fernandes (2019) indica que os estudantes filhos de pais que concluíram o ensino superior tinham maior conhecimento sobre o funcionamento da universidade e uma relação afetiva positiva com os estudos acadêmicos.

Quando Maria menciona ser a primeira geração jovem com oportunidades de acesso ao ensino superior e como isso a influenciou a, de fato, ingressar nesse nível de ensino, demonstra que no Brasil essa ainda pode ser a realidade de milhões de famílias buscando uma oportunidade de ascensão social através da educação (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017). No entanto, ela ainda teve a oportunidade de ter um tio que, mesmo mais velho (fora do padrão de estudantes que buscam o ensino superior), cursou uma graduação. Contudo, ambas as entrevistas demonstram que apesar de limitado, houve algum acesso a um capital informacional como herança familiar que as auxiliaram a ingressarem em um curso de graduação.

Em uma pesquisa sobre o programa de bonificação que visa a inclusão social da Universidade de São Paulo (USP), as pesquisadoras Piotto e Nogueira (2016) perceberam que a diferença entre os bonistas (alunos que receberam algum tipo de bônus na nota do vestibular de modo a equiparar as condições de acesso e promover inclusão) e não bonistas era que os primeiros tiveram pais mais escolarizados para ingressarem em cursos mais tradicionais; o que se relaciona com o que diz a teoria bourdieusiana. Segundo as autoras,

No caso dos estudantes bonistas, é possível supor que ter pais que atingiram certo grau de escolaridade favoreça, de algum modo, a obtenção de um capital de informações sobre as diferentes possibilidades de percurso escolar e sobre o ensino superior, constituindo-se em fator mais rentável para o ingresso na universidade do que a própria renda (PIOTTO; NOGUEIRA, 2016, p. 647).

Esse capital de informações, também chamado de capital informacional, foi o que auxiliou e incentivou as estudantes das entrevistas a ingressarem no ensino superior.

Algumas atividades que poderiam vir a ser incentivadas pela família foram elencadas no questionário on-line para que os estudantes marcassem de acordo com suas trajetórias. Elas foram pensadas considerando os meios de acesso ao capital cultural descrito na teoria bourdieusiana (PEREIRA, 2016).

Como elucidado no subtópico anterior, sobre trajetórias escolares, ambas as estudantes entrevistadas são oriundas de cidades interioranas e, com isso, possuem um acesso mais limitado a visitas a museus, cinemas, exposições, teatro e demais atividades, eventos e bens culturais valorizados socialmente. No entanto, a família de Joana a incentivava a participar de quaisquer atividades que ocorressem na escola ou fora dela e que estivessem dentro das possibilidades da família:

E minha mãe sempre me incentivou bastante. Apesar de ter feito só o ensino médio, sempre foi uma pessoa super interessada, gostava muito de ver filmes, ouvir músicas, tem toda uma curiosidade assim então ela incentivava bastante. Quando tinha passeio na escola ele sempre tentava fazer com que a gente fosse. Então a gente era bem incentivado. [...] Então, eu morava em uma cidade pequena de 30 000 habitantes, chama Serra Negra e ela não provê grandes, né, lugares assim culturais para a gente poder estar participando. Lembro muito de ir no cinema. “Muito”, cinema é uma coisa não muito barata assim então pra gente ir pra algum lugar era um evento. Mas a gente ia. Eu lembro da gente... meu vô morava em São Paulo, então íamos para conhecer São Paulo, passear lá. Coisas assim. Mas eventos culturais aqui na cidade, na região eu não lembro. Às vezes a gente nem sabia que tinha. Se tinha apresentação na praça a gente ia, mas a cidade realmente não oferece grandes oportunidades assim (Joana, estudante de TILSP).

Com base nos resultados apresentados na tabela a seguir, pode-se observar as atividades incentivadas pela família:

Tabela 6: Atividades incentivadas pela família por seletividade

Atividade	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Ajudava nas tarefas da escola	54,5	63,2
Incentivava hábito de leitura	54,5	73,7
Incentivava o aprendizado de outra(s) língua(s)	72,7	63,2
Incentivava passeios culturais	72,7	52,6
Participar de cursos extracurriculares que ofereçam diplomas	36,4	31,6
Prática de esporte	45,5	57,9
Influência para ingressar em curso técnico	45,5	15,8
Influência para ingressar em curso superior	81,8	89,5
Incentivava viagens dentro do estado	45,5	21,1
Incentivava viagens fora do estado	36,4	15,8
Incentivava viagens fora do país	27,3	31,6
Nenhuma	9,1	0,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Sobre as atividades incentivadas pela família é interessante observar como os familiares de estudantes de cursos de baixa seletividade incentivaram mais para que seus filhos aprendessem outras línguas (72,7%), fizessem passeios culturais (72,7%) e ingressassem em um curso técnico (45,5%). Por outro lado, as famílias dos estudantes de cursos de alta seletividade deram maiores contribuições nos auxílios em tarefas da escola (63,2%), incentivaram o hábito de leitura (73,7%) e o ingresso em um curso superior (89,5%).

Esses dados encontram-se em consonância com o que Bourdieu aponta em sua teoria sobre as estratégias de investimentos das famílias objetivando uma mobilidade social e a ampliação do capital cultural por parte dos seus herdeiros (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002), especialmente na forma institucionalizada, na busca por diplomas (PIOTTO, 2009). O investimento das famílias na escolarização dos filhos como forma de ascensão social é evidenciado na pesquisa de Pereira (2016), na qual também os investimentos em cultura e lazer se traduzem enquanto investimentos de capital cultural e influenciam na escolha do curso superior. A pesquisa de Dias (2017) também

ressalta a influência positiva dos passeios culturais, como ir a museus e peças, como forma de obtenção de capital cultural.

As estratégias familiares de investimento escolar podem ser relacionadas com os motivos que os estudantes alegaram para o ingresso no Ensino Superior, conforme se verifica na Tabela 2 (Apêndice B). Entre os dados, é presente a ideia de mobilidade social nas respostas com números mais expressivos. Nos cursos de baixa seletividade, os estudantes apontaram como principais motivos para o ingresso no ensino superior, o sonho (54,5%), o desejo de continuar estudando (45,5%), ter um diploma (45,5%) e o crescimento profissional/salarial (45,5%). Nesta mesma questão, os estudantes dos cursos de alta seletividade apontaram como principais motivos a influência da família e o crescimento profissional/salarial (47,4% cada), o desejo de continuar estudando, o ideal de contribuir com a sociedade e ter um diploma (42,1% cada).

O sonho, apontado como motivo para o ingresso no ensino superior por estudantes de cursos de baixa seletividade, se expressa na fala de Joana, que diz: “Sempre quis ir pra universidade. Era um sonho, mas aquele sonho de filme dos Estados Unidos, aquela coisa maluca. Lembro de pensar muito na criança, adolescência que precisava juntar dinheiro pra ir pra faculdade que víamos nos filmes” (Joana, estudante de TILSP).

Outro dado levantado se refere à quantidade de livros lidos antes de ingressar no Ensino Superior, no qual 54,5% dos estudantes dos cursos de Gerontologia, TILSP e Química marcaram que liam entre um e três livros ao ano e 18,1% não liam nenhum. Ao passo que 42,1% dos estudantes Medicina, Engenharia Física e Imagem e Som liam entre quatro e seis livros ao ano, conforme indica a tabela a seguir.

Tabela 7: Quantidade de livros lidos por ano por seletividade

	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
0	18,2	0,0
1 a 3	54,5	26,3
4 a 6	18,2	42,1
7 a 10	9,1	21,1
Mais de 10	0,0	10,5
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Os dados referentes às atividades incentivadas pela família (Tabela 5) indicavam que os estudantes de alta seletividade possuíam mais incentivo ao hábito de leitura. Possivelmente isso influenciou para que eles indicassem maiores quantidades de livros lidos por ano.

Maria, estudante de Imagem e Som, tinha um incentivo familiar mais evidente para a leitura. Frequentava a biblioteca, ganhava livros no fim de ano e mesmo quando os preços aumentaram e o espaço diminuiu, continuou a ler por e-books. Joana também teve esse incentivo, mas com revistas de divulgação científica, como a *Superinteressante*. Sua mãe, por motivos religiosos, não lia nada fora de temas da área de sua religião, mas gostava de conversar com a filha sobre as leituras que a menina fazia da revista e os conhecimentos que tinha obtido, incentivando-a.

Assim, constata-se que os estudantes de cursos de alta seletividade tiveram mais incentivos familiares para o desenvolvimento de uma trajetória que visava o ensino superior, incluindo a própria escolaridade dos pais que, na teoria bourdieusiana, tende a influenciar a herança familiar recebida e a composição do capital cultural. Este último, juntamente com a construção do *habitus* voltado para o campo universitário, podem facilitar o processo de adaptação. Nas palavras de Bourdieu:

O “sujeito” da maior parte das estratégias de reprodução é a família agindo como uma espécie de sujeito coletivo e não como uma simples soma de indivíduos. Para compreender as estratégias coletivas das famílias (no caso do casamento cabila, ou no da compra de uma casa na França, por exemplo), deve-se conhecer, em primeiro lugar, a estrutura e a história da relação de forças entre os diferentes agentes e suas estratégias. Mas é preciso conhecer também o volume e a estrutura do capital que elas devem transmitir, portanto, a posição de cada uma na estrutura da distribuição das diferentes espécies de capital. De fato, é essa posição que orienta as estratégias (e que é seu verdadeiro sujeito) (BOURDIEU, 2020, p. 34).

As estratégias da família de acumulação e transmissão de capitais são pensadas de acordo com as origens sociais daquele núcleo familiar e o que eles precisam mobilizar para garantir a ascensão social de seus descendentes (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017). Os dados apontaram para possíveis influências dessas estratégias de reprodução por parte das famílias. No caso das famílias de estudantes de cursos de baixa seletividade, visavam-se diplomas, uma modalidade de capital cultural. Nos cursos de alta seletividade, as famílias dos estudantes visavam a manutenção da posição original ou uma ascensão social, de acordo com o volume de capitais acumulados.

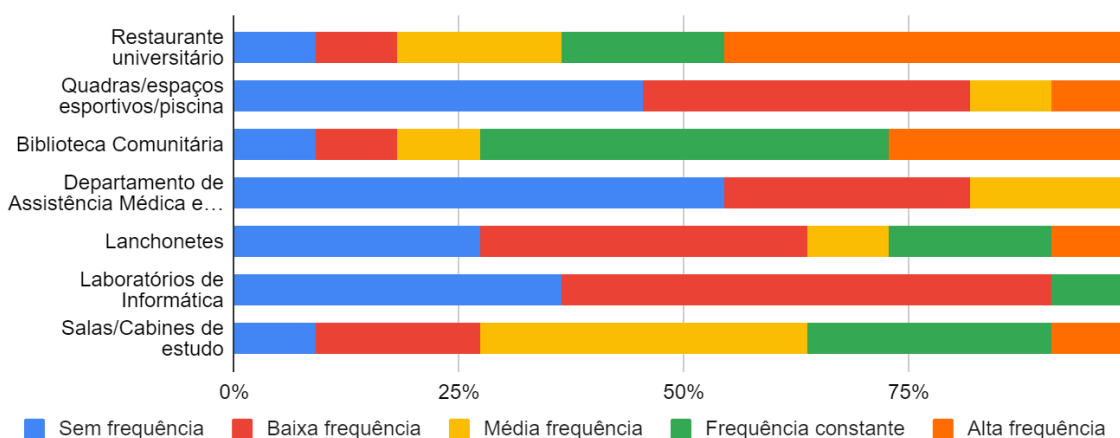
Na próxima subseção relacionamos os aspectos trabalhados a partir do estudo das trajetórias e da herança familiar, buscando compreender como eles podem influenciar a adaptação universitária.

4.4 Adaptação universitária

Os resultados do questionário permitem compreender o processo de adaptação inicial dos estudantes ao campo universitário. Esses dados podem ser visualizados nas Figuras 3 a 6 e também nas Tabelas 8 a 10 apresentadas a seguir. Para entender a adaptação universitária, consideramos como elementos fundamentais: a fruição dos estudantes em atividades e espaços universitários, o grau de classificação das práticas pedagógicas dos cursos, o grau de classificação da atuação dos próprios discentes, as dificuldades encontradas e os meios pelos quais buscaram ajuda. Durante as entrevistas foi possível compreender melhor algumas dificuldades que os estudantes apontaram, compreender suas origens e até mesmo outros obstáculos que o questionário não abrangia.

A fruição das atividades e do espaço universitário podem ser indicadores de uma boa ou má adaptação dos estudantes (ALMEIDA, 2007). Esses dados são apresentados nas Figuras 5 e 6 a seguir, que apontam a frequência dos estudantes nos espaços universitários.

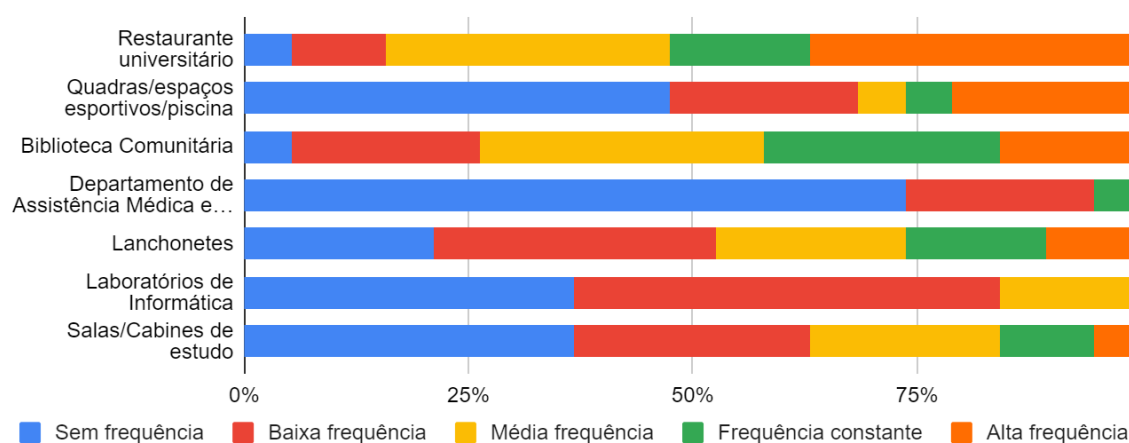
Figura 3 - Frequência com que alunos de cursos de baixa seletividade usufruíram dos seguintes espaços da UFSCar



Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021)

Com base nos dados apresentados na Figura 3, observa-se que estudantes de cursos de baixa seletividade frequentam mais espaços como o Restaurante Universitário (45,5% com alta frequência e 18,2% constantemente) e a Biblioteca Comunitária (27,3% com alta frequência e 45,5% constantemente) e os estudantes de cursos de alta seletividade (Figura 6) frequentam mais que os estudantes de cursos de baixa seletividade, os espaços esportivos como quadras e piscina (21,1% com alta frequência) e as lanchonetes (10,5% com alta frequência e 15,6% com frequência constante).

Figura 4 - Frequência com que alunos de cursos de alta seletividade usufruíram dos seguintes espaços da UFSCar



Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Joana e Maria também relataram durante as entrevistas que visitaram muitos espaços universitários, em especial Joana, por residir na moradia estudantil. Considerando os apontamentos de Almeida (2007), a diferença do tempo disponível da elite e do trabalhador também se reflete na universidade, onde estudantes de cursos de baixa seletividade tendem a frequentar os espaços com funções mais práticas, que possuem valores mais acessíveis e com uma janela de horários disponíveis mais inclusiva para todos os turnos, como é o caso da biblioteca e do restaurante. Mas deixam de estar e conhecer todos os outros espaços que a universidade dispõe, perdendo, assim, oportunidades de auxílios no processo de adaptação devido a uma diferenciação social.

Sobre a classificação quanto ao grau de diversificação das práticas pedagógicas, pode-se visualizar a avaliação realizada pelos estudantes no questionário on-line na tabela a seguir.

Tabela 8: Grau de diversificação das práticas pedagógicas de acordo com a seletividade dos cursos

Grau de diversificação	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Péssimo	0,0	10,5
Ruim	0,0	10,5
Regular	9,1	36,8
Bom	45,5	36,8
Ótimo	45,5	5,3
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

A partir dos dados apresentados na Tabela 8 é possível identificar que os estudantes de cursos de baixa seletividade consideraram que as práticas pedagógicas dos docentes de seus cursos estavam, majoritariamente, avaliadas em boas ou ótimas (ambas classificações com 45,5%). Enquanto que para os estudantes de cursos de alta seletividade, essas práticas possuem avaliações mais diversas, concentrando-se principalmente entre regular e bom (ambas 36,8%).

Maria, estudante do curso de Imagem e Som, durante sua entrevista, mencionou em especial uma professora que foi muito acolhedora com sua turma. Joana, do TILSP, já fez um comentário que generaliza mais para todos os docentes com os quais ela teve contato no primeiro ano de curso:

Ela foi perfeita, foi assim, anjo de Deus para todo mundo (Maria, estudante de Imagem e Som).

Os professores foram bem solícitos assim, acho até que eles nos acolheram mais ainda por saber que a gente não tava tendo essa aula né. Mas, assim, quando precisava estendia prazo, sempre deixaram bem explícito para mandar e-mail se não tiver conseguindo desenvolver o tema para falar com eles. Sempre assim muitos, muitos abertos. Não só esse, é que esse era meu preferido, mas os outros também, super abertos. Com uma preocupação de não colocar uma carga pesada demais. Perguntava sobre outras matérias. Então eles estavam bem, bem abertos. Em relação a eles, eles deram super suporte. Tentando fazer a experiência ser a menos traumática possível (Joana, estudante de TILSP)

Já a tabela a seguir elucidada a classificação que os estudantes tiveram que fazer sobre sua própria atuação enquanto alunos e alunas durante a adaptação inicial, no primeiro ano de curso:

Tabela 9: Grau de classificação da atuação enquanto aluno de acordo com a seletividade dos cursos

Grau de classificação	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Péssimo	0,0	0,0
Ruim	0,0	0,0
Regular	9,1	36,8
Bom	63,6	57,9
Ótimo	27,3	5,3
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

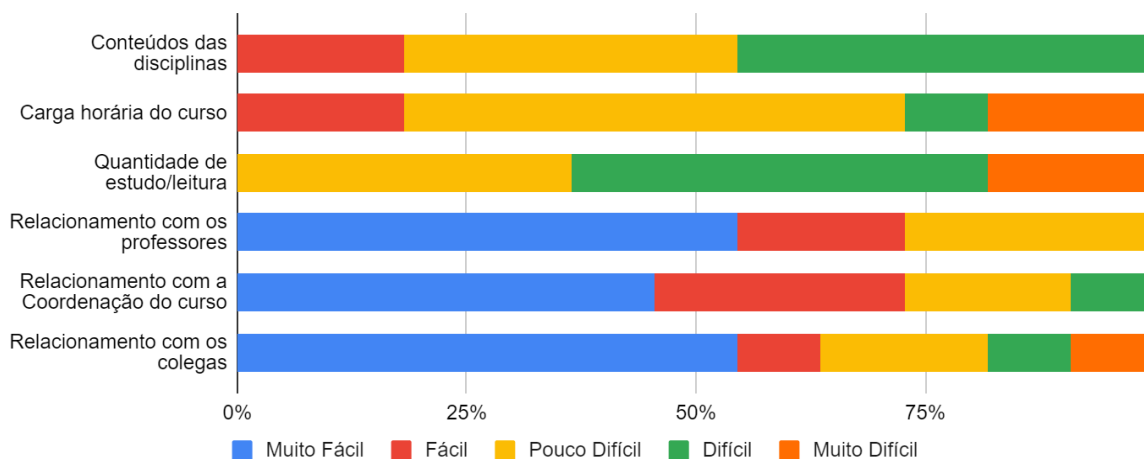
A maior parte dos estudantes, independente da seletividade do curso, consideraram que suas atuações no primeiro ano foram boas. Essa foi a mesma percepção das estudantes entrevistadas. No entanto, com maior espaço para exemplificações, as entrevistas contribuíram também para salientar algumas dificuldades que as estudantes encontraram nesse início de trajetória acadêmica.

No geral pensando acho que foi até uma adaptação boa assim porque não tive dificuldades pra conseguir viver em São Carlos e também essa questão de relacionamentos e tal, tive bastante sorte com as pessoas do curso com quem morava. Então acho que dei sorte na minha adaptação porque consegui encontrar um ambiente acolhedor em todos os lugares que fui (Maria, estudante de Imagem e Som).

Olha, no primeiro ano eu considero que tive um desempenho muito bom apesar dos desesperos. Talvez apesar dos desesperos tive um bom desempenho. Não fiquei com 6 nas matérias, alguns 10. Não tinha praticamente falta. Imagina, nada. E eu tava muito deslumbrada então adorava estar nas aulas. Tinha prazer de fazer tudo então foi um desempenho super (Joana, estudante do TILSP).

Nas figuras a seguir é possível observar as respostas dos estudantes no questionário e depois relacionar com algumas respostas das estudantes entrevistadas.

Figura 5 – Grau de dificuldade dos estudantes de cursos de baixa seletividade



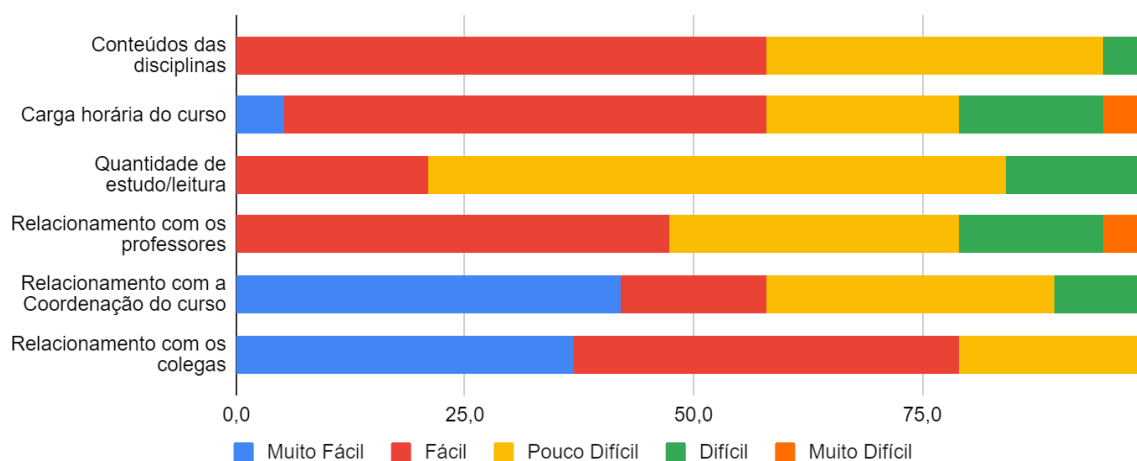
Fonte: Pesquisa de campo. Dados de pesquisa organizados pela autora (2021).

Os estudantes de cursos de baixa seletividade (Figura 5) apontaram como difícil ou muito difícil quase todos os quesitos propostos, exceto o relacionamento com os professores, o qual os estudantes dos cursos de baixa seletividade não apontaram como difícil. Diferente de 15,8% dos estudantes de cursos de alta seletividade que disseram ser difícil e 5,3% que disseram ser muito difícil (Figura 4).

Durante a entrevista com Joana, originalmente de um curso de baixa seletividade, verificou-se que a relação com os professores de fato foi muito positiva, com os docentes e coordenação sempre se mostrando muito solícitos e acolhedores.

As dificuldades encontradas pelos estudantes de cursos de alta seletividades podem ser vistas na Figura 6.

Figura 6 – Grau de dificuldade dos estudantes de cursos de alta seletividade



Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Em comparação, observou-se uma diferença alta entre os dados, especialmente no quesito referente aos conteúdos das disciplinas, que foi apontado como difícil para 45,5% dos alunos de cursos de baixa seletividade, enquanto apenas 5,3% dos estudantes de cursos de alta seletividade disseram o mesmo. A carga horária do curso foi considerada difícil para 18,2% dos estudantes de cursos de baixa seletividade e para 5,3% dos estudantes de cursos de alta seletividade. A quantidade de leitura e estudo foi assinalada por 45,5% dos estudantes de cursos de baixa seletividade como difícil e por 18,2% como muito difícil, ao passo que apenas 15,8% dos estudantes de Medicina, Engenharia Física e Imagem e Som disseram ser difícil.

Os estudantes de cursos de alta seletividade indicaram consideravelmente menos dificuldades com a carga de leitura/estudo de seus cursos. Esse dado pode se relacionar com o fato de esses estudantes terem recebido mais incentivo familiar para o hábito de leitura e, conseqüentemente, terem lido mais livros por ano (Tabelas 6 e 7 do subtópico anterior, respectivamente).

Para Maria, estudante de um curso de alta seletividade, diferentemente do que foi apontado pelo questionário, a relação com os colegas pode não ter sido exatamente tão “fácil” ou “muito fácil”. Estudantes indígenas não conseguiam ser incluídos nos grupos e até mesmo em festas do curso. A questão não abrange somente etnias, mas também questões socioeconômicas, como relatado pela participante:

Da mesma forma que a gente, tinha gente no meu curso também que, sei lá, sempre teve muito mais dinheiro para já chegar lá no primeiro semestre com uma câmera e um microfone muito bom e fazer algumas coisas assim, que até hoje talvez eu não consiga fazer porque tenho um celular pra gravar e microfone do fone de ouvido. Então a gente percebia essa diferença gritante assim, por essa, pelo dinheiro mesmo [...] não é como se as pessoas com o dinheiro falassem assim “eu não vou fazer grupo com você que você é pobre, você não tem uma câmera boa como a minha”, mas de sentir essa diferença. E é real (Maria, estudante de Imagem e Som).

A pesquisa de Piotto e Nogueira (2013) indica que uma das principais dificuldades dos estudantes que participaram do estudo era sobre as relações com os colegas de diferentes posições sociais. Essa desigualdade social, apontada pela fala de Maria, se manifesta nas relações interpessoais e na dimensão subjetiva do sujeito, sendo, portanto, mais um indicativo da necessidade das políticas públicas de assistência, acesso e permanência estudantil, a fim de que mais estudantes, de diferentes origens sociais, especialmente as socialmente mais vulneráveis, possam ter acesso ao ensino superior.

Na Tabela 10 encontram-se as respostas dos estudantes sobre quais meios eles buscaram a fim de superar essas dificuldades encontradas.

Tabela 10: Meios de ajuda que os estudantes buscaram de acordo com a seletividade dos cursos

Meios	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Nenhum	9,1	47,4
Tutoria	9,1	5,3
Monitoria	54,5	0,0
Professor particular	0,0	0,0
Ajuda de colegas	90,9	52,6
Ajuda de professores	72,7	26,3

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Os estudantes dos cursos de baixa seletividade buscaram ajuda, principalmente, com seus pares também estudantes do curso (90,9%), ou com seus professores (72,7%) ou mesmo com o programa de monitoria, oferecido pelos departamentos (54,5%). No entanto, quase metade dos estudantes de cursos de alta seletividade (47,4%) afirmaram não terem buscado nenhum meio de

superação para as dificuldades que encontraram durante a adaptação. Mas, um número expressivo (52,6%) pediu ajuda aos colegas de curso.

Com base nos dados apresentados, considera-se que as dificuldades apresentadas pelos estudantes podem estar relacionadas com o capital cultural e *habitus* decorrentes da posição social e da herança familiar. As diferentes trajetórias podem implicar em maiores dificuldades para determinados estudantes e, compreender essa questão, pode desmistificar a ideologia do dom⁴. Uma vez que se compreende as influências sociais e reflete-se sobre como as formações diferenciadas estão mais relacionadas ao acesso a determinados bens socialmente valorizados do que ao mérito de cada estudante, a meritocracia pode ser desmascarada e o processo de adaptação dos estudantes pode ser auxiliado de forma mais eficaz.

A dissertação de mestrado de Nunes (2016) também aponta para esse sentido, no qual as dificuldades de adaptação encontradas no primeiro ano em um curso de graduação combinam três fatores: “[...] a pouca escolaridade da família, baixo capital econômico e falta de qualidade no ensino da escola pública” (NUNES, 2016, p. 150). A autora relaciona, então, esses fatores de forma que a dificuldade que os pais de origem popular e baixa escolaridade encontram para transmitir o capital cultural recai sobre a escola. A escola pública, tida como “fraca” pelos estudantes entrevistados na pesquisa da autora, também encontra dificuldades nessa transmissão. Ainda que existam estudantes dedicados a suprir esse déficit, ao ingressarem no ensino superior, eles encontram novos obstáculos para enfrentar: o novo ambiente, cheio de novas regras e com conteúdos completamente diferentes do que foi visto anteriormente; e os alunos e seus capitais de escolas elitizadas. É apresentado, portanto, como elemento fundamental para a melhoria do processo de adaptação e condições de permanência uma assistência estudantil com recursos que visem auxiliar esse estudante durante todo esse processo.

⁴ O dom individual, seguindo a perspectiva bourdieusiana, pode ser compreendido como “a mistificação em que se incorre quando se atribui a propriedades individuais e até mesmo inatas, aquilo que é social e culturalmente construído” (BUENO, 2017, p. 151).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da pesquisa consistiu em compreender o processo de adaptação dos estudantes de diferentes origens sociais, buscando identificar possíveis capitais e trajetórias que influenciaram a fase inicial de integração ao meio universitário. A partir dos resultados obtidos, entende-se que foi possível alcançar tal compreensão do processo de adaptação dos estudantes ao campo universitário, considerando como local de pesquisa, a Universidade Federal de São Carlos.

A pesquisa, qualitativa e de campo, utilizou-se de análise documental para a seleção dos cursos mais e menos seletivos de cada centro de ciências presentes no *campus* de São Carlos; questionários on-line para os ingressantes de 2019 dos seis cursos de graduação selecionados e entrevistas semiestruturadas com duas alunas do CECH, pertencentes a um curso de alta seletividade e outro de baixa seletividade.

O estudo buscou verificar as características sociais e econômicas dos estudantes de seis cursos selecionados para a pesquisa, sendo três de baixa e três de alta seletividade. Percebeu-se que os estudantes de cursos de baixa seletividade não possuem acesso a rendas mais altas como as apontadas por parte dos estudantes de cursos de alta seletividade. Ao se buscar identificar os possíveis capitais escolarmente rentáveis nas trajetórias dos estudantes compreendeu-se que o acesso ao capital cultural pelos estudantes de cursos de alta seletividade era maior e foi mais vantajoso para seus processos de adaptação ao campo universitário. Alguns exemplos disso foram a discrepância no índice de estudantes de Medicina, Engenharia Física e Imagem e Som com acesso a cinema e teatro em comparação com os estudantes de Gerontologia, Química (Licenciatura) e TILSP. A herança familiar de um capital informacional e cultural auxiliou o primeiro grupo de estudantes a não terem tanta dificuldade com a carga de leituras e estudos de seus cursos, já que desde antes do ingresso no ensino superior eles eram incentivados a terem um hábito de leitura e liam mais livros por ano. Com isso, tem-se que os capitais econômico e cultural favorecem a adaptação dos estudantes ao campo universitário.

Os dados sobre as origens e posições sociais, as dificuldades encontradas pelos estudantes, as possíveis influências da herança familiar e as trajetórias escolares apontam para a necessidade de se considerar essas informações ao buscar compreender o processo de adaptação dos estudantes

ao campo universitário. Os investimentos estratégicos feitos pelas famílias durante a trajetória escolar também podem apresentar influência nesse processo.

Joana apresenta uma boa fruição nos espaços universitários e o curso de Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa, enquanto instituição e infraestrutura, a acolheu e orientou. No entanto, é preciso que essa orientação ocorra antes dos estudantes selecionarem os cursos no SISU, para que a identificação com o curso possa ocorrer antes de todo o processo de entrada e adaptação inicial. A universidade pode promover uma maior abertura para que os estudantes do Ensino Médio, por exemplo, tenham maior contato com o funcionamento dos cursos de graduação, bem como seus planos pedagógicos. Ainda que haja alguns eventos como o Universidade Aberta, ele fica restrito ao *campus* da UFSCar, sendo que a universidade recebe alunos do Brasil inteiro.

Por outro lado, quando Maria aponta as vantagens da escola privada (ainda que conseguida a partir de bolsa de estudos) e da não necessidade de nenhum auxílio financeiro institucional para sua permanência, demonstra como o acesso a determinados capitais, neste caso o cultural, pode facilitar a adaptação ao curso no ensino superior.

Por fim, compreende-se que esta pesquisa teve inúmeras limitações, especialmente em decorrência da pandemia de COVID-19 que possivelmente influenciou alguns dados e a própria coleta dos mesmos. Além disso, o número reduzido de respostas não permite que generalizações sejam feitas quanto ao processo de adaptação de todos os estudantes universitários, mas indica possibilidades de ação para este *campus* da UFSCar. No mais, considera-se que pesquisas futuras possam superar as limitações deste estudo para que os universitários possam vir a ter um processo de adaptação mais bem sucedido e não justificado erroneamente a partir do dom individual.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. **Caderno CRH**. Salvador, v. 20, n.49. p. 35-47, Jan/Abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792007000100004&lang=pt . Acesso em: 11 de abr. de 2021.
- AGUIAR, Márcio Mucedula; PIOTTO, Débora Cristina. Desigualdade à brasileira: capital étnico-racial no acesso ao ensino superior. **Educação**, v. 41, n. 3, p. 478-491, 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/scientiamedica/ojs/index.php/faced/article/view/24897> Acesso em 03 de julho de 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BAUER, Martin W. Análise de Conteúdo Clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W., GASKELL, George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 189-217.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p. 47-51.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976> Acesso em: 18 abr 2019.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org) **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p.46-81.
- BOURDIEU, Pierre. Marginalia: algumas notas adicionais sobre o dom. **Mana**, v. 2, n.2, p. 7-20, 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131996000200001> Acesso em: mar. 2019.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 73-79.
- BOURDIEU, Pierre. Capital simbólico e classes sociais. **Novos estudos CEBRAP**, n. 96, p. 105-115, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Florianópolis: Editora UFSC, 2017.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**. 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.
- BOURDIEU, Pierre. Estratégias de reprodução e modos de dominação. **Repocs**, v.17, n.33.

jan/jun. p. 21-36. 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ionnie Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.

BRASIL. 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 e dá outras providências**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm Acesso em 16 abr. 2019.

BRASIL. **Medida provisória** nº 919 de 30 de janeiro de 2020. Dispõe sobre o valor do salário mínimo a vigorar a partir de 1º de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-919-de-30-de-janeiro-de-2020-240824899>. Acesso em: 10 maio 2021.

BUENO, Kátia Maria Penido. DOM (ideologia do). In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina de (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 151.

CATANI, Afrânio Mendes. Campo universitário. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina de (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 95-98.

CAVICHIOLO, Katia Silene. **Ações afirmativas**: as políticas de permanência para alunos cotistas na Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2019, 137f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, 2017, 43.4: 1239-1250.

DIAS, Regina Lúcia Cerqueira. Trajetória escolar de estudantes das classes populares e acesso ao ensino superior. **Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line)**. v. 98, n. 248, p. 212-229, jan/abril, 2017.

FERREIRA, Daniela Maria; SILVA, Maria Emília Lins e. Condições objetivas e investimentos acadêmicos dos estudantes do ensino superior. Campinas: **Educ. Soc.** v. 36, n. 130, p. 101-115, jan-mar, 2015.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2008.

GONÇALVES, Fernando Gonçalves de; RAMOS, Marília Patta. Sucesso no campo escolar: condicionantes para entrada na universidade no Brasil. **Educação e Sociedade** (Impresso), v. 10, p. 01-22, 2019.

GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Petrópolis: Vozes, 2018.

- HERRERA, Beatriz; OLVERA; Gloria; CRUZ; Sara. La tutoría grupal una práctica de integración universitaria para reducir el abandono. In: CLABES. 2016. Escuela Politécnica Nacional. **Anais...** 2016. Quito, Ecuador. Disponível em <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1365/1866> Acesso em: jun. 2018.
- LAHIRE, Bernard. Campo. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina de (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 64- 66.
- LEBARON, Frédéric. Capital. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina de (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017. p. 101-103.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MASSI, Luciana; MUZZETI, Luci Regina; SUFICIER, Darbi Masson. A pesquisa sobre trajetórias escolares no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 3, p. 1854-1873, jul-set/2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.10364> Acesso em: 03 de julho de 2020.
- MATTOS, Hellen Cristina Xavier da Silva. **A permanência de estudantes da UFSCar oriundos de escola pública no campo científico**. São Carlos, 2017. 108f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos.
- MATTOS, Hellen Cristina Xavier da Silva. **Permanência universitária: quando o pedagógico se une ao econômico**. São Carlos, 2020. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos.
- MATTOS, Hellen Cristina Xavier da Silva; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. Repercussões da herança familiar na adaptação ao ensino superior. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, v. 6, p. 123-138, 2019.
- MONTAGNER, Miguel Ângelo. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, ano 9, n. 17, p. 240-264, jan./jun. 2007.
- MUÑOZ, Javiera; *et al.* Programa de apoyo a la inserción universitaria (PAI): evaluación y desafíos de una estrategia de promoción de permanencia estudiantil em la Pontificia Universidad Católica de Chile. In: CLABES. 2016. Escuela Politécnica Nacional. **Anais...** 2016. Quito, Ecuador. Disponível em <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1366> Acesso em: jun. 2018.
- NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior**. Belo Horizonte, 2004.185f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu e a educação**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. (Pensadores & Educação, v. 4).

NUNES, Roseli Souza dos Reis. **A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa**: a assistência estudantil em foco. Cuiabá, 2016. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

NUNES, Roseli Souza dos Reis; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. A assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso: aspectos socioeconômicos de estudantes beneficiados. In: SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS/Br, XXIV, 2016, Maringá, PR. **Anais...** Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos_5.htm Acesso 7 mar 2017.

PEREIRA, Mônica. **Trajetórias escolares de estudantes da UFSCar dos cursos de pedagogia presencial e a distância**: contribuição ao estudo da formação docente. São Carlos, 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7674> Acesso em: 29 mar. 2021.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 38, p. 701-707, 2008.

PIOTTO, Débora Cristina. A escola e o sucesso escolar: algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. **Vertentes** (UFSJ), v. 33, p. 48-60, 2009.

PIOTTO, Débora Cristina; ALVES, Renata Oliveira O ingresso de estudantes das camadas populares em uma universidade pública: desviando do ocaso quase por acaso. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 21, n. 2, p. 139-147, 2016.

PIOTTO, Débora Cristina; NOGUEIRA, Maria Alice. Inclusão vista por dentro: a experiência via Inclusp. **Educação** (PUCRS. Impresso), v. 36, p. 373-384, 2013.

PIOTTO, Débora Cristina; NOGUEIRA, Maria Alice . Incluindo quem? Um exame de indicadores socioeconômicos do Programa de Inclusão Social da USP. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 625-649, 2016.

RIGO, Júlia da Silva. **Percursos de formação de estudantes de licenciatura noturna na UFV: ENEM, SISU e Evasão**. Viçosa, 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa.

RIGO, Júlia da Silva.; HERNECK, Heloísa; CARDOSO, Frederico. A licenciatura noturna como trampolim para a entrada na universidade. **REVELLI**, v. 12, p. 1-18, 2020.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

RISTOFF, Dilvo. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, v. 9, p. 9-62, 2016.

SANTOS, Natalia da Silva Malagutti; FERREIRA, Camila Cristina; FERREIRA, Thiago Spiri. A herança familiar e o rendimento acadêmico: a relação entre os capitais herdados e o rendimento acadêmico no ENADE 2015. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, XX SEMEAD, 08 a 10 de novembro de 2017. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, USP, São Paulo/SP. **Anais...** 2017. Disponível em: http://login.semead.com.br/20semead/anais/resumo.php?cod_trabalho=1481 Acesso em 03 julho 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Pesquisa Qualitativa. In: **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Pró-Reitoria de Graduação. **Edital ProGrad no 024 de 13 de dezembro de 2018**. São Carlos, SP, 2018. Disponível em: http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/Edital_ingpres2019_ufscar_pbl.pdf Acesso em: 27 de junho de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Coordenadoria de Ingresso na Educação. **Comparativo entre a Nota de Corte** visualizada pelo candidato na 1ª chamada do SiSU e as menores e maiores notas finais dos estudantes ingressantes em 2019, por modalidade de concorrência da Lei Federal 12,711/2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016. São Carlos, SP, 2019. Disponível em: <http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/comparativo_notas_ingresso_2019.pdf> Acesso em: 27 de junho de 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário on-line

TRAJETÓRIA ESCOLAR E INTEGRAÇÃO DE ESTUDANTES AO CAMPO UNIVERSITÁRIO

* = questões obrigatórias

Este projeto de Iniciação Científica tem por objetivo compreender o processo de adaptação de estudantes de diferentes origens sociais na Universidade Federal de São Carlos, procurando identificar os possíveis capitais e trajetórias escolares que influenciam a fase inicial de integração ao meio acadêmico. Espera-se encontrar resultados que contribuam para a ampliação do debate sobre a integração e afiliação dos estudantes ao ensino superior.

A sua participação é voluntária, anônima, sem acarretar custo ou dano. Você pode desistir a qualquer momento. Estamos atentos à preservação da integridade moral, intelectual, acadêmica, cultural, física e psicológica do voluntário e informamos que caso você sinta qualquer desconforto ou constrangimento ao responder as questões, caso não saiba as respostas ou não queira nos dar a informação, ou ocorra qualquer tipo de prejuízo, asseguramos a sua liberdade de retirar o consentimento, a qualquer momento, sem que lhe acarrete em sanção ou dano. Desde já esclarecemos que todas as informações contidas na pesquisa serão confidenciais e tratadas de forma anônima e sigilosa, mantendo a sua privacidade. Se você necessitar de maiores esclarecimentos relacionados à pesquisa, entre em contato pelo e-mail portoisabella1@gmail.com.

Respondendo o questionário, você concorda com o Termo de Consentimento que autoriza a sua participação na pesquisa. O Termo pode ser consultado em anexo ao e-mail enviado pela coordenação do seu curso.*

() Declaro que entendi os objetivos e riscos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Você ingressou neste curso no ano de*:

() 2019 - *continua para a próxima seção*

() Outro - *finaliza o formulário, pois não é o público da pesquisa*

Seção 2 de 4 - Dados Pessoas e Socioeconômicos

1. **Nome completo/Nome Social*:**
2. **E-mail*** (*endereço de e-mail válido*):
3. **Sexo*:** feminino masculino outros:
4. **Idade*** (*responda somente com números*):
5. **Você se considera*:** branco pardo indígena preto
 amarelo não declarado
6. **Estado civil*:** solteiro casado
 divorciado outros:
7. **Quantos filhos você tem?*** 0 1 2 3 ou mais
8. **Você possui alguma necessidade especial?*** sim não
9. Em caso afirmativo, indique qual:
 - Física/motora
 - Visual
 - Cognitiva
 - Auditiva
 - Outros:

Dados socioeconômicos - Familiares e do estudante

1. **Qual a escolaridade de seu pai?***
 - Não alfabetizado
 - Ensino Fundamental incompleto
 - Ensino Fundamental completo
 - Ensino Médio incompleto
 - Ensino Médio completo
 - Ensino Superior incompleto
 - Ensino Superior completo
 - Pós-graduação
 - Somente Ensino Técnico
 - Não sei
2. **Qual a escolaridade de sua mãe?***
 - Não alfabetizada
 - Ensino Fundamental incompleto
 - Ensino Fundamental completo
 - Ensino Médio incompleto
 - Ensino Médio completo

- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação
- Somente Ensino Técnico
- Não sei

3. Sua residência é*:

- Própria
- Alugada
- Outros:

4. Qual é a renda mensal de seu grupo familiar?

- menos de 1 salário mínimo
- de 1 a 3 salários mínimos
- de 3 a 6 salários mínimos
- de 6 a 10 salários mínimos
- de 10 a 15 salários mínimos
- mais de 15 salários mínimos

5. Quantas pessoas residem em sua casa e dependem de tal renda?* *(incluindo você e o provedor da renda)*

- de 1 a 2 pessoas
- de 3 a 5 pessoas
- de 6 a 8 pessoas
- de 9 a 11 pessoas
- () mais de 11 pessoas

6. Atualmente, você reside*:

- com os pais
- com outros familiares
- com amigos/república
- com outros estudantes/moradia estudantil
- sozinho(a)

7. Qual a sua participação na vida econômica do seu grupo familiar?*

- Não trabalha e é sustentado pela família ou por outras pessoas
- Não trabalha e é sustentado por bolsas de auxílio e/ou de cunho acadêmico
- Não trabalha, é bolsista e recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas
- Trabalha, mas recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas
- Trabalha e é responsável apenas pelo seu próprio sustento
- Trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento, além de contribuir parcialmente para o sustento da família.
- Trabalha e é o principal responsável pelo sustento da família

8. Se for bolsista, assinale a (s) modalidade (s) de bolsa (s) contemplada(s):

- Bolsas de cunho acadêmico (PIBIC, PIBID, Extensão, Monitoria, entre outras)
- Bolsa Moradia (Vaga)
- Bolsa Moradia (Espécie)
- Bolsa Atividade
- Bolsa-mãe
- Bolsa Permanência
- Outros:

Seção 3 de 4 - TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO: Até o ingresso no Ensino Superior.

1. Escola frequentada, em grande parte do seu*:

	Pública	Privada	Filantrópica
Ensino Fundamental I	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino Fundamental II	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino Médio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Frequentou curso preparatório para o ingresso ao Ensino Superior?*

- Não
- Sim, inferior a um ano
- Sim, um ano
- Sim, mais de um ano

3. Em caso afirmativo, o curso preparatório era:

- gratuito
- privado, com bolsa integral
- privado, com bolsa parcial
- privado, sem bolsa

4. Já passou por outra graduação antes de ingressar no curso que está atualmente?*

- Não
- Sim, mas não concluí.
- Sim e concluí.
- Sim, mais de um ano

5. Marque atividades que sua família incentivava:*

- Ajudava nas tarefas da escola
- Incentivava hábito de leitura
- Incentivava o aprendizado de outra(s) língua(s)
- Incentivava passeios culturais (museus, peças teatrais, parques, exposições, festivais, excursões, visitas técnicas, visitas a universidades, visitas em espaços culturais, etc)
- Participar de cursos extracurriculares que ofereçam diplomas
- Prática de esporte
- Influência para ingressar em curso técnico

- Influência para ingressar em curso superior
- Incentivava viagens dentro do estado
- Incentivava viagens fora do estado
- Incentivava viagens fora do país
- Nenhuma

6. Quantos livros você costumava ler por ano, antes de ingressar no ensino superior?*

- Nenhum
- 1 a 3
- 4 a 6
- 7 a 10
- mais de 10

7. Marque o que você fazia no seu tempo livre antes de ingressar em seu curso atual:*

- Ler
- Ouvir música
- Assistir filmes
- Internet (redes sociais)
- Visitar familiares/amigos
- Ir à igreja
- Ir a um teatro
- Ir ao cinema
- Praticar esportes
- Festas
- Jogos eletrônicos
- Estudava
- Nenhum desses

8. Antes de ingressar, você já:*

- Conhecia a UFSCar sem ter visitado pessoalmente
- Conhecia a UFSCar e já tinha visitado pessoalmente
- Conhecia alguém que cursava um curso superior
- Conhecia alguém que cursava o seu curso superior
- Conhecia alguém que cursava o seu curso na UFSCar
- Conhecia um professor universitário
- Tinha lido o plano pedagógico do seu curso
- Sabia (nível intermediário) outra língua
- Conhecia alguns dos textos/livros/práticas usados no seu curso
- Sabia como funcionava a pós-graduação
- Sabia como funcionava alguns grupos de extensão/estudantis de modo geral
- Nenhum

1. Curso de graduação:*

- Gerontologia
- Medicina
- Engenharia Física
- Química (Licenciatura)
- Psicologia
- Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais

2. Turno:*

- Matutino
- Vespertino
- Noturno
- Integral (matutino-vespertino)
- Integral (vespertino-noturno)

3. Usufruiu de Ações Afirmativas para o ingresso no Ensino Superior?*

- Não
- Sim, grupo 1 (escola pública, renda e raça/cor)
- Sim, grupo 2 (escola pública e renda)
- Sim, grupo 3 (escola pública e raça/cor)
- Sim, grupo 4 (somente escola pública)
- Sim, ações afirmativas de inclusão (1D, raça/cor, renda e escola pública)
- Sim, ações afirmativas de inclusão (2D, renda e escola pública)
- Sim, ações afirmativas de inclusão (3D raça/cor e escola pública)
- Sim, ações afirmativas de inclusão (4D, somente escola pública)

4. Qual(is) o(s) motivo(s) que mais contribuiu(ram) para o seu ingresso no ensino superior (Selecione até três motivos):*

- Sonho
- Vocação
- Desejo de continuar estudando
- Influência da família
- Influência de professores/escola
- Ter um diploma
- Ideal de contribuir com a sociedade
- Crescimento profissional/salarial
- Ingressar na pós-graduação
- Outros: _____

5. Qual(is) o(s) motivo(s) que mais contribuiu(ram) para a escolha do seu curso (Selecione até três motivos):*

- Sonho
- Vocação

- Influência da família
- Influência de professores/escola
- Mais fácil de ingressar
- Área mais próxima da que na verdade eu gostaria de ter ingressado
- Ter um diploma
- Gostar da área
- Gostar da estrutura curricular e/ou da metodologia
- Ideal de contribuir com a educação ou sociedade
- Mercado de trabalho
- Crescimento profissional/salarial
- Curso que permite agregar com outras graduações
- Ingressar na pós-graduação
- Outros: _____

6. Participação em:*

	Sim	Não
Diretório Acadêmico (DCE, CA, Atlética, ou outros)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupo de Pesquisa e/ou Estudo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Iniciação Científica?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projeto de Extensão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
outro programa de cunho acadêmico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sim	Não
outra atividade/grupo de cunho extra acadêmico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
evento científico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
estágio extracurricular?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. **De qual outro programa de cunho acadêmico você participou?*** (*caso tenha marcado sim na pergunta anterior para participação em outro programa de cunho acadêmico*):

8. **De qual outra atividade/grupo de cunho extra acadêmico você participou?*** (*caso tenha marcado sim na pergunta anterior para participação em outra atividade/grupo de cunho extra acadêmico*):

9. **Assinale a frequência com que você usufruiu dos seguintes espaços da UFSCar durante a graduação, utilizando a escala abaixo:***

Frequência	Sem	Baixa	Média	Const.	Alta
Restaurante universitário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quadras/espaços esportivos/piscina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Biblioteca Comunitária	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dpto. de Assistência Médica e Odontológica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lanchonetes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Laboratórios de Informática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Salas/Cabines de estudo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Assinale a frequência com que você usufruiu dos seguintes espaços da UFSCar durante a graduação, utilizando a escala abaixo:*

	Muito Fácil	Fácil	Pouco difícil	Difícil	Muito difícil
Conteúdos das disciplinas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Carga horária do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quantidade de estudo/leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relacionamento com os professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relacionamento com a Coordenação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relacionamento com os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Buscou algum meio de ajuda, como:*

- Nenhum
- Tutoria
- Monitoria
- Professor particular
- Ajuda de colegas
- Ajuda do professor
- Outros: _____

12. Como você classifica a diversificação de práticas pedagógicas/didática (tipos de aulas, atividades, avaliações, entre outros) dos docentes em relação aos alunos de graduação?*

- Péssima
- Ruim
- Regular
- Boa
- Ótima

13. Como você classifica a sua atuação enquanto graduando?*

- Péssima
- Ruim
- Regular
- Boa
- Ótima

APÊNDICE B – Resultados do questionário on-line

Tabela 1 – Tipo de participação na vida econômica do grupo familiar por seletividade dos cursos

Participação na vida econômica do grupo familiar	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Não trabalha e é sustentado pela família ou por outras pessoas	54,5	46,7
Não trabalha e é sustentado por bolsas de auxílio e/ou de cunho acadêmico	9,1	6,7
Não trabalha, é bolsista e recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas	36,4	20,0
Trabalha, mas recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas	0,0	0,0
Trabalha e é responsável apenas pelo seu próprio sustento	0,0	10,0
Trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento, além de contribuir parcialmente para o sustento da família.	0,0	3,3
Trabalha e é o principal responsável pelo sustento da família	0,0	13,3
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 2 – Motivo alegado para o ingresso no Ensino Superior por seletividade dos cursos

Motivo	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Sonho	54,5	36,8
Vocação	0,0	5,3
Desejo de continuar estudando	45,5	42,1
Influência da família	27,3	47,4
Influência de professores/escola	9,1	5,3
Ter um diploma	45,5	42,1
Ideal de contribuir com a sociedade	36,4	42,1
Crescimento profissional/salarial	45,5	47,4
Ingressar na pós-graduação	27,3	5,3

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 3 – Relação entre a autodeclaração de pertencimento étnico-racial com o número de respondentes por seletividade do curso

Raça/etnia	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Branco	54,2	78,9
Pardo	27,3	15,8
Preto	9,1	0,0
Indígena	9,1	0,0
Amarelo	0,0	5,3
Não declarado	0,0	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 4 – Porcentagem da quantidade do tipo de residência por seletividade dos cursos

Residência	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Própria	54,5	78,9
Alugada	36,4	10,5
Moradia	0,0	5,3
Cedida	0,0	5,3
Propriedade de outro familiar, sem pagar aluguel	9,1	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 5 – Porcentagem da quantidade de pessoas que dependem da renda por seletividade dos cursos

Número de pessoas	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
1 a 2 pessoas	36,4	15,8
3 a 5 pessoas	63,6	78,9
6 a 8 pessoas	0,0	5,3
9 a 11 pessoas	0,0	0,0
mais de 11 pessoas	0,0	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 6 – Quantidade dos tipos de corresidentes por seletividade dos cursos

Com quem reside	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Pais	45,5	63,2
Outros familiares	0,0	5,3
Amigos/republica	18,2	21,1
Outros estudantes/moradia sozinho(a)	27,3	5,3
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 7 – Tipo(s) de bolsa(s) recebida(s) pelo aluno por seletividade dos cursos

Bolsa	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Bolsas de cunho acadêmico (PIBIC, PIBID, Extensão, Monitoria, etc)	62,5	28,6
Bolsa Moradia (Vaga)	25,0	14,3
Bolsa Moradia (Espécie)	0,0	28,6
Bolsa Atividade	0,0	14,3
Bolsa-mãe	0,0	0,0
Bolsa Permanência	12,5	0,0
Bolsa Alimentação (pandemia)	0,0	0,0
Bolsa de uma ONG	0,0	14,3
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 8 – Realização de curso pré-vestibular de acordo com a seletividade dos cursos

Fez curso pré-vestibular	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Não	36,4	36,8
Menos de 1 ano	18,2	10,5
1 ano	27,3	15,8
Mais de 1 ano	18,2	36,8
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 9 – Relação entre graduações anteriores por seletividade dos cursos

	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Teve graduação anterior		
Não	72,7	78,9
Sim, sem concluir	27,3	21,1
Sim, concluída	0,0	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 10 – Conhecimento prévio sobre a universidade por seletividade dos cursos

	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Conhecia a UFSCar sem ter visitado pessoalmente	27,3	89,5
Conhecia a UFSCar e já tinha visitado pessoalmente	63,6	0,0
Conhecia alguém que cursava um curso superior	0,0	78,9
Conhecia alguém que cursava o seu curso superior	72,7	31,6
Conhecia alguém que cursava o seu curso na UFSCar	27,3	21,1
Conhecia um professor universitário	27,3	10,5
Tinha lido o plano pedagógico do seu curso	18,2	47,4
Sabia (nível intermediário) outra língua	45,5	73,7
Conhecia alguns dos textos/livros/práticas usados no seu curso	9,1	15,8
Sabia como funcionava a pós-graduação	9,1	0,0
Sabia como funcionava alguns grupos de extensão/estudantis	9,1	0,0
Nenhum	0,0	0,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 11 – Motivo alegado para o ingresso no curso escolhido por seletividade dos cursos

Motivo	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Sonho	27,3	63,2
Vocação	18,2	26,3
Influência da família	9,1	0,0
Influência de professores/escola	18,2	5,3
Mais fácil de ingressar	18,2	0,0
Área mais próxima da que na verdade eu gostaria de ter ingressado	9,1	5,3
Ter um diploma	27,3	10,5
Gostar da área	54,5	84,2
Gostar da estrutura curricular e/ou da metodologia	9,1	5,3
Ideal de contribuir com a educação ou sociedade	45,5	36,8
Mercado de trabalho	9,1	5,3
Crescimento profissional/salarial	27,3	10,5
Curso que permite agregar com outras graduações	0,0	10,5
Ingressar na pós-graduação	9,1	0,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 12 – Atividades que o aluno participou durante a graduação por seletividade dos cursos

Atividade	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Diretório Acadêmico	18,2	26,3
Grupo de Pesquisa e/ou Estudo	63,6	15,8
Iniciação Científica	36,4	10,5
Projeto de Extensão	72,7	26,3
Evento científico	36,4	15,8
Estágio extracurricular	9,1	36,8
Outros de cunho acadêmico	9,1	26,3
Outros de cunho extra acadêmico	9,1	31,6

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 13 – Nível de escolaridade da mãe por seletividade dos cursos

Escolaridade da mãe	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Não alfabetizada	0,0	0,0
Ensino Fundamental incompleto	9,1	10,5
Ensino Fundamental completo	9,1	0,0
Ensino Médio incompleto	9,1	0,0
Ensino Médio completo	27,3	47,4
Ensino Superior incompleto	9,1	5,3
Ensino Superior completo	27,3	21,1
Pós-graduação	9,1	15,8
Somente Ensino Técnico	0	0,0
Não sei	0	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

Tabela 14 – Nível de escolaridade do pai por seletividade dos cursos

Escolaridade do pai	Seletividade	
	Baixa (%)	Alta (%)
Não alfabetizado	0,0	0,0
Ensino Fundamental incompleto	27,3	15,8
Ensino Fundamental completo	0,0	0,0
Ensino Médio incompleto	9,1	10,5
Ensino Médio completo	0,0	26,3
Ensino Superior incompleto	18,2	10,5
Ensino Superior completo	18,2	31,6
Pós-graduação	18,2	5,3
Somente Ensino Técnico	0,0	0,0
Não sei	9,1	0,0
Totais	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa de campo. Dados organizados pela autora (2021).

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada

TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO: da educação infantil ao ingresso no Ensino Superior.

- Como foi sua escolarização? Sempre em escola pública, sempre em escola privada ou um tempo em cada tipo de instituição?
- O que na escola te fez perceber que você gostaria de ir para a universidade? Ou então para o seu curso especificamente?
- Sua escola incentivava o ingresso no ensino superior? De que forma?
- A escola tinha muitos passeios culturais, levava em excursões extracurriculares, havia festividades comemorativas ao longo do ano com participação dos alunos, utilizava laboratório de ciências ou buscava trazer esses conhecimentos/experiências para a sala de aula? Como?
- O que você aprendeu na escola facilitou para que você aprendesse os conteúdos do seu curso superior?

INFLUÊNCIA FAMILIAR

- Sua família te incentivava a fazer passeios culturais, obter novos aprendizados, aprender novas línguas, fazer viagens, fazer cursos, desenvolver hábito de leitura ou atividades escolares? Como foram essas experiências?
- Você e sua família sempre tiveram contato com esses ambientes culturais como museus, teatros, cinema, exposições etc.?
- O que você costumava ler antes da graduação? E por onde lia (livros da biblioteca pública, livros comprados, *e-books* gratuitos, *e-reader* e *e-books* comprados etc.)?
- O que você costumava fazer no seu tempo livre antes da universidade?
- Você acredita que o nível de escolarização do seu pai ou da sua mãe, ou algum responsável, tenha influenciado na sua escolha pelo ensino superior? E na escolha do seu curso?

- Sua família incentivou seu ingresso no ensino superior? E sua escolha de curso? De que forma?

ENSINO SUPERIOR: escolha, ingresso e adaptação

- O que você já sabia sobre a UFSCar antes de ingressar? E sobre o seu curso? Como obteve essas informações?
- Por que escolheu fazer um curso superior? E por que este curso especificamente?
- Como foi o primeiro ano de universidade?
- Houve dificuldade? Quais foram suas principais dificuldades?
- Os professores contribuíram para a superação de suas dificuldades acadêmicas? Você buscou outros meios para superar essas dificuldades?
- Quais foram as estratégias para se adaptar ao Ensino Superior?
- A universidade forneceu ações/programas para favorecer a sua inserção? Quais?
- Como foi seu relacionamento com os seus colegas do curso e dos demais cursos? E com os professores? E com a coordenação do curso?
- Houve alguma dificuldade em relação a esses relacionamentos? Houve algum tipo de distinção/diferenciação?
- Ser ou não de escola pública influenciou sua adaptação ao ensino superior?
- Você recebe algum tipo de bolsa? Se sim, como ela impacta na sua graduação?
- Você precisou trabalhar durante a graduação?
- Como avalia seu rendimento acadêmico no primeiro ano? E agora? Por que você acha que teve esse rendimento no primeiro ano? Se mudou, você acredita que essa mudança se deve a quê?
- De que atividades você participou na UFSCar além de sua graduação? Qual a mais significativa? Desde quando participa?
- Antes da pandemia, quais locais você mais frequentava na universidade além da sala de aula?

OUTRAS INFORMAÇÕES:

- Você deseja acrescentar mais alguma informação a sua entrevista?

APÊNDICE D - Análise de Conteúdo

ENTREVISTAS

ESCOLARIZAÇÃO			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Descrição da escolarização	Mista	<i>Então, até a quarta série, até os 10 anos, assim, eu estudei em escola pública, uma escola estadual que aqui perto de casa. Daí quando eu fui passar para o sexto ano que, pelo menos aqui na minha cidade, pelo menos aí, quando você muda de turno, você sai da tarde para de manhã, eu fui para uma escola privada porque eu ia conseguir bolsa de estudos lá, aí eu continuei nessa escola até me formar no terceiro ano. (MARIA)</i>	1
	Somente escola pública	<i>Foi em escola pública normal de estado até o segundo ano do ensino médio. O terceiro do ensino médio eu fiz no ETEC numa cidade vizinha da minha. Queria ter ido pra lá desde o primeiro, mas na época tinha que pagar uma condução que não tinha grana então consegui ir no terceiro e achei que ia ser muito importante. (JOANA)</i>	1
Incentivo da escola para o ensino superior	Incentivo dos professores relacionado à ascensão social	<i>Eu comecei a pensar nisso, mas lá para o meio do ensino fundamental, acho que lá para oitava série, alguma coisa assim, porque é quando os professores começam a falar sobre vestibular e este tipo de questão. E é muito aquela ideia que envolve se você quer ter uma cultura, você quer ter uma profissão boa, estabilidade. Eu tenho que fazer faculdade. Então eu pensava em faculdade mais por esse lado de estabilidade, ter um futuro, digamos assim, era isso. Mas professores enfatizando que faculdade era uma coisa muito importante para a gente. (MARIA)</i>	1
	Não incentivava	<i>E a escola pública que eu estudava também não dava muito incentivo. Não tinha muita informação do que era a universidade. Muitas vezes essa informação vinha de uma maneira de um meio “olha se você não estudar você não vai</i>	1

	Forte incentivo	<p><i>conseguir nada mesmo” sempre assim com esse tipo de peso. Assim não tinha consciência de como podia estar lá. (JOANA)</i></p> <p><i>Na ETEC já era completamente o oposto, mas também meio complexo porque era MUITO incentivado. Então as pessoas estavam numa corrida frenética. Todas as provas eram baseadas em FUVEST, de não sei o que. Era uma doideira. E aí ao mesmo tempo eu pensei: “Legal, estão incentivando”. Então deu uma desanimada embora tenha aberto o olhar. (JOANA)</i></p>	1
Incentivo da escola para o curso escolhido	Julgamento professoral sobre as escolhas dos alunos	<p><i>Sinceramente, não, nada na minha escola me ajudava a pensar em escolher o curso. Na verdade, muito pelo contrário, porque a escola que eu estava em suas obras, eles eram bem conservadores, digamos assim, no nível de você falar “eu vou fazer, por exemplo, jornalismo, letras” e os professores se olhavam, tipo “nossa, você vai fazer esse curso? Mas você é tão inteligente!”. Era, era uma coisa nesse nível. Tanto que quando eu era criança, eu queria ser médica uma época, e aí quando eu fui passando um tempo, falei assim, uma vez que não tem nada a ver comigo, eu nem gosto de biológicas, eu passo mal de mim falar de sangue. Às vezes, quando me perguntavam eu falava que queria ser só porque, tipo, eu não queria explicar que eu queria fazer alguma coisa de artes e comunicação, eu só falava que era isso e pronto. Mas na escola, tinha muita essa questão de julgar muito de parte de professores. (MARIA)</i></p>	1
	Incentivo à cursos socialmente mais valorizados	<p><i>[...] tipo, eles não iam na frente da sala para falar, “não façam humanas”, “não estude arte”, “não façam essas coisas”, mas eles sempre frisavam que tinham cursos que eram melhores que outros tipo “fulano, passou em medicina e agora está muito bem”, “fulano passou em tal faculdade em tal curso, olha como ele é inteligente e tal”. E aí ele só te criticava, você fala assim, “eu quero fazer um curso”. “Não. Você é muito inteligente para fazer isso”, como se quem fizesse aquele curso fizesse, porque não tinha nota para passar em outros, eram mais esse sentido. (MARIA) .</i></p>	1
	Incentivo docente com julgamento pessoal	<p><i>Aí minha professora de português me incentivou “Vai lá, vai fazer Letras”, mas não dei muita bola. Nunca pensei que queria ser professora. Faculdade dessas de linguagem só servia para ser professor e eu não queria, então ignorei e fui embora. (JOANA)</i></p>	1

Atividades realizadas pela/na escola	Visita a universidades	<p><i>É que eu sou de Minas interior, aí a universidade federal mais perto assim é maior que tem a UFMG em BH e a gente já visitou lá. (MARIA)</i></p> <p><i>Olha na escola pública, como você pode imaginar, é bem mais escassa a questão. Lembro de ter algumas excursões e ouvir de outras pessoas “aí, a gente vai na UNICAMP”. Não sei se acontecia no terceiro e não tava lá no terceiro. Acredito que sim. Mas eles costumavam levar muito em universidades próximas a minha cidade. Sou do interior de São Paulo. Faculdade de Amparo, Jaguariúna, Bragança. Faculdades pouco melhores que são particulares. Essas visitas eram muito frequentes Pessoas dessas universidades iam à escola falar sobre preços, tudo mais. Mas não sobre as universidades públicas. (JOANA)</i></p>	2
	Feira de ciências/cultura/gincanas	<p><i>[...] então tipo da primeira metade do ano, tinha, ofereci ciências e aí dividiam alguém vai ficar com física, biologia e química e a gente apresentava os projetos. Então depois passaram a ter a cultural e eu lembro que algumas eram a temática de região do Brasil ou temática de algum país específico e tal. E tinha umas gincanas também, e tinha uma parte da gincana que era uma apresentação, mas assim você pode apresentar uma peça, você pode fazer alguma música, você toca um cover, uma paródia, alguma coisa. (MARIA)</i></p> <p><i>A escola [pública] não tinha projetos mas percebi que os professores tinham. Percebi que partia mais dos professores, uma dança, uma festa junina. Fazia uma apresentação de Teatro, coisas assim. [...] Lá [na ETEC] tinham muitas apresentações culturais. Tipo a semana da cultura da ETEC. Quem tinha banda tocava, quem tinha poema recitava, aí fazia um festão. (JOANA)</i></p>	2
	Laboratório	<p><i>Sobre laboratórios, na escola pública tinha laboratório. Um espaço bem legal, mas só fui umas duas vezes. Acho que pela logística da coisa. [...] Na ETEC, nesse terceiro ano, não lembro de laboratório. Acho que tinha, mas não lembro de ir. (JOANA)</i></p>	1
	Influência no hábito de leitura	<p><i>Essa minha professora de português falava muito sobre literatura e ela falava de um jeito tão empolgado que parecia uma coisa muito legal. Ai da parte dela abri um pouco o olhar. Estou um pouquinho mais habituada ao hábito da leitura, isso deve ter ajudado. (JOANA)</i></p>	1

INFLUÊNCIA FAMILIAR E CAPITAL CULTURAL			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Incentivo familiar ao ingresso no ensino superior	Ascensão social	<i>Assim, também tinha a questão familiar na minha família, todo mundo pensava que era muito importante isso de ter uma boa educação para você poder ter uma vida melhor. [...] Então todo mundo dava muita importância para isso, porque quase ninguém tinha tido oportunidade antes da minha geração. Assim, dos meus primos. (MARIA) .</i>	1
	Influência do nível de escolarização das gerações anteriores	<i>Sei lá, da parte dos meus pais e tios, só um tio meu chegou a fazer uma graduação e mesmo assim ele já era bem mais velho, sabe? Então todo mundo dava muita importância para isso, porque quase ninguém tinha tido oportunidade antes da minha geração. (MARIA) . Acho que sim porque lembro da minha mãe falando que prestou prova da primeira fase UNICAMP e que passou. Mas depois eu nem vi a segunda fase o que deu. Porque acho que ela pensava “vou vir pra cá como? Não tem grana”. Eu ainda não tinha nascido. Pouco tempo depois eu nasci, então. Mas eu acho que me falar essas coisas me dava uma faisquinha de “pô, minha mãe passou na primeira fase então é possível eu passar também”. Então acho que sim. (JOANA)</i>	2
	Incentivo com grande apoio	<i>E também foi o que aconteceu quando quis ir pra faculdade. Total apoio. Mas nunca foi uma coisa que ela colocou como, tipo, você precisa fazer isso e isso é o que está atrelado a você ter algum tipo de sucesso ou realização pessoal. Não. Ela sempre deixou bem aberto. Mas bastante apoio. (JOANA)</i>	1
Incentivo sobre o curso escolhido	Não incentivaram	<i>E aí eles não apoiaram, eles ficaram meio “não, mas você não tem certeza que você quer fazer. Então você não vai aí”. (MARIA)</i>	1
	Apoiaram	<i>Aí, acho que o mais importante é o incentivo mesmo que minha mãe me incentivou muito assim. Muito, muito. Ela foi as duas vezes comigo ver a segunda chamada, a terceira. E tinha que ficar indo pra São Carlos e gasta dinheiro. Desde incentivo de tempo e faltar trabalho pra ir comigo, de achar 150 mil documentos que tínhamos que arrumar. Ir junto comigo no dia, não deu certo, vamos no outro dia. Se não fosse por isso muito provavelmente não teria entrado. (JOANA)</i>	1

Acesso a museus, cinema, exposições, teatro	Sem contato	<p><i>Nunca teve nada muito assim e eu só tenho família aqui [interior do estado], a gente não viajava muito, até porque não podia, então [...] nunca tive, assim, contato sem ser pela internet. (MARIA)</i></p>	1
	Incentivo dentro das possibilidades	<p><i>E minha mãe sempre me incentivou bastante. Apesar de ter feito só o ensino médio, sempre foi uma pessoa super interessada, gostava muito de ver filmes, ouvir músicas, tem toda uma curiosidade assim então ela incentivava bastante. Quando tinha passeio na escola ele sempre tentava fazer com que a gente fosse. Então a gente era bem incentivado. [...] Então, eu morava em uma cidade pequena de 30 000 habitantes, chama Serra Negra e ela não provê grandes lugares, assim, culturais para a gente poder estar participando. Lembro muito de ir no cinema. “Muito”, cinema é uma coisa não muito barata assim então pra gente ir pra algum lugar era um evento. Mas a gente ia. Eu lembro da gente... meu vô morava em São Paulo, então íamos para conhecer São Paulo, passear lá. Coisas assim. Mas eventos culturais aqui na cidade, na região eu não lembro. As vezes a gente nem sabia que tinha. Se tinha apresentação na praça a gente ia, mas a cidade realmente não oferece grandes oportunidades assim. (JOANA)</i></p>	1
Leituras	Acesso à biblioteca	<p><i>Acho que até o fim do médio eu gostava de pegar o livro na biblioteca (MARIA)</i></p>	1
	Acesso a livros físicos e E-books	<p><i>[...] e também quando era aniversário ou Natal, qualquer coisa assim, todo mundo sempre me dava o livro que eu gostava muito de ler. Era mais livro físico mesmo. Daí depois de um tempo, por causa de espaço e também porque o preço dos livros foram aumentando, eu comecei a ler mais para o e-book e tal pelo celular mesmo. (MARIA)</i></p>	1
	Revistas	<p><i>Gostava de ler revistas, adorava a finada Super Interessante na minha adolescência. [...] Sim! Sim! Eu achava um máximo porque era muito conhecimento em 20 páginas então tinha até uma sensação que não ia absorver tudo aquilo porque era muita coisa. Contava pra minha mãe porque precisava contar se não ia esquecer, e esquecia da maioria. Mas achava assim, equivalente a entrar no Google e pesquisar hoje em dia. Por que garfo chama garfo? Coloco no Google e acho tudo. A Super Interessante era isso sobre assuntos que nunca tinha pensado antes. Era incrível. Morro de dó que acabou. Gerava muito assunto. (JOANA)</i></p> <p><i>Eu sempre li mais... olha, lia quase nada. Mas sempre impresso. Costumava ler pelo celular e tal. Mas o que eu via, lembro de ler livros com histórias reais, tipo Drúzio Varella,</i></p>	1

	Acesso a livros, mas com pouca leitura	<i>livro sobre alguma guerra, coisas assim. Coisas históricas ou reais mesmo. [...] Depois, quando tinha, sei lá, uns 23, 24 anos eu tive assim, um grande hiato de leitura. Fiquei anos sem ler nada, só textos em redes sociais. Hábito bem, bem sofrido. (JOANA)</i>	1
Atividades de lazer	Tocar instrumentos musicais	<i>Eu gostava de tocar guitarra (MARIA)</i>	1
	Filmes/dramas coreanos/séries	<i>[...] gostava de assistir animes, filme, “dorama”, gostava de assistir coisas assim (MARIA) Assistia muito filme, muita série também com minha mãe. (JOANA)</i>	2
	Dançar	<i>Também gostava de dançar bastante, ainda gosto (MARIA)</i>	1
	Sair com amigos	<i>Saía muito com meus amigos. Aqui não tem grandes festas, baladas, coisas assim. Mas tem bares. Quando eu era mais adolescente, com uns 14 anos, se reunia na rua assim. Bebia muito. Era meu principal passatempo assim. Ficava direto saindo. (JOANA)</i>	1
	Tempo com os familiares	<i>Sempre passei muito tempo com minha mãe conversando. (JOANA)</i>	1
	Tempo com animais de estimação	<i>E tempo com a minha cachorrinha Cristal, que é a mesma desde a época (MARIA)</i>	1
Outras atividades ou cursos	Curso técnico	<i>[...] eu até fiz um curso no SENAI de confecção, tal tipo eu meio que eu sabia que eu queria mexer com alguma coisa de arte e comunicação, mas eu ainda não tinha certeza se era audiovisual [...]. Me trouxe uma bagagem muito enorme. Nossa foi uma das melhores coisas que eu fiz. (MARIA)</i>	1
	Trabalho	<i>Trabalhei como inspetora e depois na secretaria. (JOANA)</i>	1

ADAPTAÇÃO À UNIVERSIDADE			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Capital Informacional	Busca de informações na internet sobre o curso	<i>Então, eu fui pesquisando tudo no YouTube e em sites aleatórios da internet. Eu lembro que antes de ir eu fiquei assistindo o vlog de uma menina que fazia Imagem e Som [...]. Não sei, meu foco estava muito mais no curso do que na faculdade em si, eu acho. (MARIA)</i> <i>Eu entrava muito no site da UFSCar e ficava olhando como funcionava, né. Entrei em todos os grupos de Facebook e Instagram que achei da UFSCar, do TILSP, moradia, tudo. Pra ver qual era a dinâmica da coisa. Depois acabei conhecendo outras pessoas, né, que estudavam na UFSCar a partir desses grupos. Acho que é isso. (JOANA)</i>	2
	Contato com alunos da UFSCar	<i>Ai um amigo meu que era aluno da escola onde trabalhava foi fazer sociais na UFSCar e voltou nas férias e me contou o que era a UFSCar porque nunca tinha visto. E aí ele chegou na boca da secretaria e falou “você tem que ir pra São Carlos, você tem que ir pra lá, é tudo que você quer”. Me contou das bolsas, de como era a moradia, tudo. E isso me acendeu, né. (JOANA)</i>	1
Escolha do curso	Interesse pelo tema	<i>Acho que principalmente porque eu já gostava muito de tudo que era ligado à arte, comunicação. Era o que me deixava muito alegre. (MARIA)</i>	1
	Estratégia	<i>Mas ainda não sabia que curso eu queria fazer. Eu fui fazer o ENEM e na hora da nota, o que a nota der eu entro. Na hora que chegar lá eu mudo ou não, vai que me apaixono pelo curso. Sei lá, tô nem aí. Só queria estar na faculdade. Então o TILSP foi muito assim, eu nem sabia que ele existia. Fiquei fazendo as simulações, aquela loucura toda. E achei que esse curso era o que eu tinha mais chance de entrar porque era a menor nota e porque gostei da proposta. Estava entre TILSP e Sociais, mas conversando com bastante gente que falaram que eu ia gostar mais de um curso de ficar na frente dos outros porque eu era exibida fazendo tudo ali. Achei tão curiosa a ideia, porque nunca tinha tido contato com a língua de sinais. Então pensei “vou entrar, o máximo que pode acontecer é eu mudar de curso”. Mas ia ser uma baita bagagem ter 1, 2 anos desse curso. E eu fui. Então acho que a escolha do curso foi muito por nota e também por curiosidade do curso. Então fui embora assim. (JOANA)</i>	1
		<i>Sempre quis ir pra universidade. Era um sonho, mas aquele sonho de filme dos Estados Unidos, aquela coisa maluca. Lembro de pensar muito na criança, adolescência que precisava</i>	1

	Sonho de entrar no ensino superior	<i>juntar dinheiro pra ir pra faculdade que víamos nos filmes. Ai conforme eu e um amigo fomos estudando, estudando e vendo a realidade das coisas. (JOANA)</i>	
Desempenho no primeiro ano	Bom, com algumas dificuldades	<i>Eu acho que meu primeiro ano foi até bom, enquanto primeiro ano, não sabia administrar a quantidade de conteúdo. Foi bom e as coisas que ficaram defasadas foram por falta de experiência e agora eu sinto que sei o que eu tenho que estudar só que ao mesmo tempo eu estou muito cansada de estudar nessa questão de ficar no computador o dia todo. Não aguento mais. (MARIA)</i>	1
	Influência da bolsa de assistência estudantil	<i>Eu acho que isso foi uma questão que prejudicou um pouco meu primeiro ano. Essa sensação de que, poxa, não é minha casa. E aí, eu acho que isso tenha tornado os momentos que já eram difíceis, acadêmicos, de trabalho, aquela coisa, um pouco mais difíceis. Tinha meus amigos do meu curso, mas em casa não. Talvez o que pudesse ajudar seria se a moradia tivesse alguma conversa, alguma coisa que fizesse as pessoas acolherem mais as pessoas novas que chegam. São coisas que fico sempre pensando, projetos que algum dia desenvolvam porque é uma reclamação muito recorrente assim. É triste né, porque a moradia é um lugar super legal. (JOANA)</i>	1
	Influência da idade	<i>Mas ainda tenho muitas questões sobre a minha idade na universidade. Muitas vezes penso que “não posso fazer um trabalho de qualquer jeito, tenho 30 anos de idade, como vou entregar um trabalho pra um professor que tem 33 e um doutorado” sabe, assim? Então acabo me cobrando mais do que se tivesse 17. Mas eu com 29 acho que fico um pouco... e quando eu entrei logo fiz 27 eu fiquei um pouco nessa pegada assim. Preciso mostrar alguma coisa aqui. A galera da minha sala todinha com 18, 19 anos e eu lá ficava “aí, meu deus”. Não sei se é coisa da minha cabeça, mas pouco real também, fazia muito tempo que sai da escola. Só tinha escrito redação no ENEM. E aí, chegava lá na universidade e o professor falava “Você vai escrever um ensaio de 5 páginas”. E aí foi um sofrimento. Num desses ensaios, o professor mais novo que eu tinha, que me sentia muito mais comparável, eu não consegui entregar na data. Fiquei sofrendo muito. Depois eu consegui entregar, mas foi assim, noite em claro de verdade, sofrendo. De falar “não acredito que não vou conseguir. Se no primeiro semestre estou nesse sofrimento, imagine 4 anos. Não vou conseguir.”. [...] Mas depois foi melhorando. Já no final do primeiro ano eu estava bem mais tranquila. [...] Acredito se tivesse entrado com 17, 18, 19 anos, com certeza teria sido uma experiência completamente diferente, mas agora percebo que aproveito muitas coisas que talvez não aproveitasse nessa idade. E também me sinto mais segura em fazer parte desse espaço em algum aspecto do que se eu fosse mais nova. Apesar da dificuldade dos trabalhos escritos e coisas assim eu me sinto</i>	1

	Influência de ter trabalhado antes do ingresso	<p><i>muito mais segura, por exemplo, pra falar em público. Pra conversar com professores mais de igual pra igual. (JOANA)</i></p> <p><i>Isso também se deve ao fato de eu ter trabalhado muito ao longo da minha vida. Então já tenho mais tranquilidade lidando com um monte de tipo de gente. Acho que isso ajuda bastante. É, ter um pouco mais de organização. [...] Algumas coisas facilitam e acho que fica nítido meus amigos falando “você é tão mais de boa apresentando” e pra mim é mais suave porque já trabalhei muito com gente. (JOANA)</i></p>	1
O papel da escola na adaptação do estudante ingressante	Influência na forma de estudar	<i>Mas talvez de estudo, sim [...]. Talvez se eu fosse de escola pública, eu nem teria passado, OK, que eu tive a sorte de ter bolsa e tal. Eu consegui dar uma por isso, mas não muda o fato de que a qualidade e o jeito que você aprende as coisas é muito diferente, então. Com certeza. Eu ser de escola particular me ajudou a entrar no curso e talvez a estudar de um jeito que outras pessoas não. (MARIA)</i>	1
	Convívio em grupo	<i>Olha, talvez o convívio em grupo seja uma coisa que quando chega na universidade ajude porque você já está meio acostumada ali. (JOANA)</i>	1
	Necessidade de desenvolver a autonomia	<i>[...] mas, talvez a escola atrapalha um pouco no sentido de ser um ambiente muito regrado e muito condicionado. Aí quando você chega na faculdade é um ambiente muito aberto então você fica esperando para que as pessoas te chamem, que o professor te avise que você está sem média ou faltando demais. Coisa que na escola acontece. Acaba dando uma atrapalhada. Mas de coisas boas acho que foi bem subjetivo, assim. (JOANA)</i>	1
Autoavaliação da adaptação	Positiva	<i>No geral pensando acho que foi até uma adaptação boa assim porque não tive dificuldades pra conseguir viver em São Carlos e também essa questão de relacionamentos e tal, tive bastante sorte com as pessoas do curso com quem morava. Então acho que dei sorte na minha adaptação porque consegui encontrar um ambiente acolhedor em todos os lugares que fui. (MARIA)</i> <i>Olha, no primeiro ano eu considero que tive um desempenho muito bom apesar dos desesperos. Talvez apesar dos desesperos tive um bom desempenho. Não fiquei com 6 nas matérias, alguns 10. Não tinha praticamente falta. Imagina, nada. E eu tava muito deslumbrada então adorava estar nas aulas. Tinha prazer de fazer tudo então foi um desempenho super. (JOANA)</i>	2
Locais frequentados dentro da universidade	Restaurante Universitário (RU)	<i>Acho que a pracinha na frente do RU, ficava muito lá. Direto. Aquele espaço do RU todo era um espaço de convivência muito legal, gente vendendo coisa, se juntando. Era muito bom. (JOANA)</i>	1

<p>Biblioteca Comunitária (BCo)</p>	<p><i>Na BCO eu ia lá mais pra estudar; às vezes eu não usava os livros e coisas da BCO, mas usava o espaço para estudar. (MARIA)</i> <i>Na BCo sempre fazendo trabalho ou dormindo a tarde, pegando livro mesmo. (JOANA)</i></p>	<p>2</p>
<p>Programa de Capacitação Discente para o Estudo (ProEstudo)</p>	<p><i>Eu lembro por exemplo de ir na ... tem um projeto, agora não lembro o nome, que era uma salinha que ficava pra cima da BCo onde você vai e um aluno te ajuda a se organizar. Esqueci o nome. Mas fui lá no final do primeiro semestre porque tava meio perdida e, são alunos mesmo né, ai você senta lá e eles ajudam você a organizar seu tempo. Isso também foi bem legal. (JOANA)</i></p>	<p>1</p>
<p>Eventos na moradia estudantil</p>	<p><i>Lembro de ter algumas coisas na moradia, como comissão da moradia, mas lembro de ter batalha de rap na moradia também. Foi bem legal. Lembro de ter algumas rodas de conversa sobre masculinidades, feminismo, não sei o que na moradia. (JOANA)</i></p>	<p>1</p>
<p>Departamento de Atenção à Saúde (DeAS)</p>	<p><i>Já fui na SAADE [DeAS] com o dedo machucado e me atenderam, também é importante né. Passei também em uma consulta para psicóloga que me encaminharam para terapia coletiva, mas não cheguei a participar porque achei uma psicóloga que conseguia pagar. Mas também fui lá. (JOANA)</i></p>	<p>1</p>
<p>Palquinho (festas e eventos diversos)</p>	<p><i>Rolê no palquinho (JOANA)</i></p>	<p>1</p>
<p>Auditório Florestan Fernandes (exibições e eventos acadêmicos)</p>	<p><i>Fui muitas vezes assistir filme no Florestan, achava muito legal. (JOANA)</i></p>	<p>1</p>

INTERAÇÃO			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Relaciona- mento entre os pares	Relação positiva	<i>Eu, particularmente falando, não senti nada assim comigo. (MARIA) Tive sorte de ter alguns veteranos que moram comigo que são também do TILSP que me ajudou super assim com macetes. Onde procurar as coisas, entender alguns conceitos que ajudou pra caramba. (JOANA)</i>	2
	Distanciamento com outras etnias	<i>Mas os estudantes que entram pela... Como que chama? A reserva de vagas para indígenas e tal. Tinham dois nas minhas aulas, tinham dois ou às vezes não tinha mais nenhum nos cursos mais para frente e era uma questão que todo mundo sempre comentava de não sei se era só no meu curso, se acontece em outros de os estudantes não estarem incluídos assim nas atividades. Ou seja, até em festinha em alguma coisa assim. De parecer sempre que esses estudantes estão a parte do todo? (MARIA)</i>	1
	Distanciamento entre classes sociais	<i>Da mesma forma que a gente tinha gente no meu curso também que, sei lá, sempre teve muito mais dinheiro para já chegar lá no primeiro semestre com uma câmera e um microfone muito bom e fazer algumas coisas assim, que até hoje talvez eu não consiga fazer porque tenho um celular pra gravar e microfone do fone de ouvido. Então a gente percebia essa diferença gritante assim, por essa, pelo dinheiro mesmo [...] não é como se as pessoas com o dinheiro falassem assim “eu não vou fazer grupo com você que você é pobre, você não tem uma câmera boa como a minha”, mas de sentir essa diferença. E é real. (MARIA)</i>	1
Relação professor/ aluno	Relação positiva	<i>Ela foi perfeita, foi assim, anjo de Deus para todo mundo. (MARIA) Os professores foram bem solícitos assim, acho até que eles nos acolheram mais ainda por saber que a gente não tava tendo essa aula né. Mas, assim, quando precisava estendia prazo, sempre deixaram bem explícito para mandar e-mail se não tiver conseguindo desenvolver o tema para falar com eles. Sempre assim muitos, muitos abertos. Não só esse, é que esse era meu preferido, mas os outros também, super abertos. Com uma preocupação de não colocar uma carga pesada demais. Perguntava sobre outras matérias. Então eles estavam bem, bem abertos. Em relação a eles, eles deram super suporte. Tentando fazer a experiência ser a menos traumática possível. (JOANA)</i>	2
	Apoio da coordenação	<i>Na coordenação do curso também foi bem tranquilo. As coordenadoras, secretárias, todo mundo era muito solícito, assim, com dúvidas e tal, então acho que isso facilitou bastante. (MARIA)</i>	2

Relação com a coordenação do curso		<i>Os professores do TILSP são muito acolhedores, a coordenação também. (JOANA)</i>	
Contato com outros estudantes de outros cursos	Contato positivo	<i>Das pessoas que moravam comigo, eu morava com gente da linguística, da física e da fisioterapia. E era o maior contato, assim que eu tinha com pessoas de outro curso. Então sei que foi bem na paz, assim, digamos. (MARIA)</i> <i>Que isso é muito legal da universidade, tem muitos ambientes pra conhecer essas pessoas. Rolê no palquinho, interação na moradia, teatro, cinema, vai fazendo conhecer pessoas mais próximas da minha idade que, querendo ou não faz uma diferença. (JOANA)</i>	2

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Bolsas usufruídas	Bolsa moradia e bolsa alimentação	<i>[...] além da bolsa de assistência estudantil (JOANA)</i>	1
	Não usufruiu bolsa de auxílio	<i>Não, eu não recebo nenhum tipo de bolsa, não. (MARIA)</i>	1
Aquisição dos benefícios	Dificuldade com os editais	<i>Editais complicados (JOANA)</i>	1
Influência das bolsas	Ansiedade com prazos e editais	<i>Minha maior preocupação eram as bolsas e ao redor delas estavam tudo. Se meu curso era integral, tinha que ver qual bolsa eu podia. Como funcionava. Se eu tivesse pegado o curso noturno, tudo estava atrelado ao horário do RU, do meu curso. Que tipo de outras bolsas podia ter. Hoje sou bolsista do PET também, além da bolsa de assistência estudantil. Então tem toda essa dinâmica. Eu acho que o bolsista ele pesquisa muito mais. E sofre muito mais também. Medo de perder um prazo, uma data. Por isso ficamos muito mais atento em tudo que tá acontecendo. Se eu não tenho o tanto de crédito suficiente naquele semestre eu posso perder a</i>	1

	Insegurança	<p>bolsa, então sempre fico atenta. Editais complicados e eu pensando, e se meu computador quebrar e não conseguir fazer matéria? Depois avisaram que não ia acontecer isso, mas na cabeça do bolsista já tava acontecendo. Medo de perder nossas bolsas. (JOANA)</p> <p>No meu olhar a galera que chega sem a preocupação da bolsa chegam muito felizes que estão na Universidade. Eu cheguei super deslumbrada, mas só consegui viver esse deslumbre 6 meses depois que estava lá. Porque nesses primeiros 6 meses era só esperando quando ia saber a bolsa ia sair. Tem que levar o documento, fazer a carteira do RU. (JOANA)</p>	1
	Possibilidade de acesso e permanência ao ensino superior	<p>Tudo, é minha única possibilidade de permanência estudantil. Sem a bolsa não teria como, não é nem um eufemismo. Sem a bolsa não estaria na universidade. Tanto que não estava na universidade durante 10 anos porque não sabia da bolsa e porque quando tinha algum conhecimento era difícil. Na minha cabeça não tinha como entrar e me manter. Porque entrar é difícil, mas você tem que ficar né, 4, 5 anos. Meu pensamento era sempre esse. A bolsa é tudo. Sem a bolsa não tem jeito nenhum. Sem todas elas. A bolsa moradia é extremamente importante, alimentação, nem se fala. [...] Isso foi uma coisa também, porque o RU é alvo de controvérsias, tem quem goste e quem odeia. Mas eu acho que para a gente que talvez venha desses contextos que a universidade era um sonho inatingível, quando você chega lá e tem um restaurante de comida de graça a gente fica meio “AH!”, meio deslumbrado. E isso também é um problema, a gente fica tão deslumbrado que a gente não consegue nem reivindicar outras. “Mano, vocês tão reclamando da comida? É ótima?” Depois que fui entendendo mais o movimento estudantil porque é muito difícil você se revoltar pelas coisas quando você tá tão grato por ter aquilo. O RU é incrível. Sem a bolsa não estaria na universidade. (JOANA)</p>	1

ATIVIDADES EXTRAS

Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
	Poucas	No final do primeiro ano de 2019 o pessoal da minha sala decidiu retomar a empresa júnior. O DAC. Aí eu comecei a fazer parte como gestora de eventos e agora só como filiada. Também eu entrei para a Cia de dança do CAASO porque na época não tinha	1

<p>Realização de outras atividades</p>	<p>Várias</p>	<p><i>uma cia de dança da UFSCar. Foram essas duas coisas que fiz parte fora da UFSCar assim. (MARIA)</i></p> <p><i>Ah, eu fazia dança. Isso era um projeto também da federal. Era muito legal. Foi no meu segundo semestre. Era lá pra cima na área norte, perto das medicinas lá. Era dança de salão toda segunda. Isso foi incrível e quase esqueci. Me ajudava muito. Ajudava demais, demais. (JOANA)</i></p> <p><i>Mas, assim, de pessoas que me ajudaram tem o PET. Com certeza foi um super lugar. Entrei no segundo semestre de 2019 e, nossa, uma instância incrível. Meu tutor do PET [...] é maravilhoso. Sempre incentivou a gente pra ajudar a gente. Maravilhoso assim. E o estar no PET também foi uma coisa que me fortaleceu mais academicamente. Quanto mais você participa desses espaços mais você se sente seguro para estar ali. Acho que a sensação de pertencimento demora um pouco. A gente fica muito tempo se sentindo intruso. Então você fica meio, tipo, hm. Mas fazer parte desses espaços me deu essa sensação. O PET foi muito isso e ainda é. (JOANA)</i></p> <p><i>Então eu trabalhava muito em final de semana, trabalhava a noite em festa, coisas assim. Mas não era uma grana fixa e nem muito dinheiro então a bolsa do PET também é uma permanência estudantil porque é o que me fornece minha psicóloga, meu divertimento. (JOANA)</i></p>	<p>1</p>
<p>Contribuições formativas</p>	<p>Contato com a prática</p> <p>Sensação de pertencimento, apoio e acolhimento</p>	<p><i>[...] acho que tudo de prática que tive durante a graduação nesse tempo tive na empresa júnior. (MARIA)</i></p> <p><i>[Sobre o PET] É um lugar de acolhimento pra gente. “Mereço estar aqui, estamos fazendo um trabalho super relevante, vocês não vão engolir nós!”. (JOANA)</i></p>	<p>1</p> <p>1</p>

ACRÉSCIMOS			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Qntd.
Escolarização	ETEC e escola pública	<i>Nossa, é completamente diferente. Tanto que quando cheguei no terceiro tive bastante dificuldade porque estava naquele modelo completamente diferente. A maioria que estava ali era de escola particular e já tinha pegado mais o ritmo. Tive muita dificuldade em exatas, muitas exatas. Todas né. Química, Física e Matemática passei assim empurrada por dó. Tipo “deixa, tá no terceiro, vai”. Mas em compensação nas matérias de Português, Geografia foram imensamente melhores. Foi a primeira vez que tive aula de literatura, por exemplo, não tinha tido nunca. Mas foi barra. (JOANA)</i>	1
	Bullying	<i>Eu acho que uma coisa que foi muito importante na minha carreira escolar foi o bullying, tenho 29 anos e fui aluna desde os anos 2000, me formei em 2009 então era uma fase onde tinha começado a ter computador em 2006, 7. Então não se falava direito de muitas coisas então lembro do bullying muito presente e isso prejudicava muito a gente. Via eu, muitos amigos. Era uma questão complexa. [...] Isso, na ETEC bullying quase nada. Bem mais suave. Acho que porque já tava mais velha. Os professores eram mais seguros de prevenir aquelas atitudes. Por exemplo, na aula de educação física eu nunca participava porque sofria muito bullying e os professores, por mais que a gente falasse, não tinham nenhum tipo de ação. Minha vontade era que eles chegassem lá e falassem “pare de fazer isso, você vai parar de jogar e levar advertência”, sei lá. Lá na ETEC minha professora de educação física fazia isso, tanto que participei até do campeonato de vôlei lá. Imagina que ia participar, nunca. Isso porque ela tinha uma postura muito firme, se ela visse qualquer tipo de gracinha ela já quebrava. Então ficávamos confortáveis, sabe? (JOANA)</i>	1
	Desestímulo	<i>E também eu sempre tive um olhar assim do professor... por exemplo, quando tinham semanas com feriado e a gente ia na escola. O professor ficava “aí, o que vocês estão fazendo aqui, vão pra casa”. Tinha uma sensação que não era valorizada ali naquele espaço na grande maioria das vezes. Também não era uma coisa muito legal. A gente ficava se sentindo meio ruim. Sentia muita falta de um acolhimento maior na escola. Talvez se tivesse um psicólogo ou alguém com um pouco mais de tato assim. Pedagogia mesmo pra lidar com essas questões que atrapalhavam mais do que eles achavam. (JOANA)</i>	1
Influência familiar	Na adaptação à universidade	<i>Ah, sim, com certeza. Grandes características da minha mãe são coisas que tento pegar e depois que entrei na universidade que separei dela, essas coisas foram ficando mais afloradas assim. Mas com certeza isso influenciou até de estar ali. De sentir. De sentir</i>	1

		<i>mais pertencente com o espaço. Mas de ter esse contato com música, com cultura, um pouquinho que seja. Com conversas um pouco mais aprofundadas talvez tivesse me sentido mais pertencente do que me sentiria. (JOANA)</i>	
Universidade	Expectativas e realidades	<i>A gente tinha a ideia de que a universidade era super elitista, ela é, lógico, mas que não tinha ninguém pobre, que ia ser 3 pobres e todo mundo rico. A gente não se sente tão solitário assim. Tem muita gente que vem de situações complexas e encontrar essas pessoas é muito legal. Faz toda a diferença. E estar na moradia ajuda a encontrar essas pessoas porque elas estão lá. O PET que eu faço parte também é só para bolsista, então todos que estão lá são só de escola pública passando pelos mesmos desesperos que estamos passando. Acho que é isso mesmo. (JOANA)</i>	1