**Uma breve análise das COAA na UFRJ**

**Eduardo Henrique Narciso Borges[[1]](#footnote-1)**

As ações de acompanhamento acadêmico e apoio pedagógico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foram oficialmente implementadas em 1997 a partir das orientações da Resolução N° 3/97 (BRASIL, 1997) do Conselho de Ensino e Graduação (CEG) que instituiu a Coordenação de Acompanhamento e Orientação Acadêmica (COAA). Este documento foi um marco para a instituição, na medida em que esta assumiu mais responsabilidade sobre as trajetórias do corpo discente e simbolizou o reconhecimento oficial da importância de tratar de problemas relativos à permanência e à evasão. Estas têm sido questões difíceis com as quais os agentes institucionais[[2]](#footnote-2), estudantes e suas famílias são confrontados, sendo que em grande parte dos casos não é possível desenvolver ações que resolvam ou amenizem a situação em curto prazo. A realidade brasileira é marcada por grandes desigualdades no acesso à educação básica de qualidade que geram reflexos no ensino superior (ZAGO, 2006). Estudantes oriundos de escolas públicas e de famílias com *backgrounds* educacionais mais modestos tendem a enfrentar maiores dificuldades de adaptação tanto às exigências acadêmicas que destoam do Ensino médio bem como às normas e regras sociais do novo ambiente (BOURDIEU; PASSERON, 1964). O objetivo da pesquisa é analisar como a UFRJ construiu essas políticas e quais os principais dilemas enfrentados para implementar as ações de apoio aos estudantes. Em grande medida a produção acadêmica sobre o tema tem se dedicado intensivamente à questão da assistência estudantil no que se refere à dimensão material de bolsas e auxílios, mas a questão do acompanhamento ainda é pouco explorada (NEVES *et. al.* 2018). A UFRJ, sendo uma das maiores universidades federais do país, é um caso importante para a análise e permite a construção de questões de pesquisa para o aprofundamento desta discussão. O que mais as universidades podem fazer para favorecer a permanência de seus alunos e a conclusão de seus cursos?

O trabalho é desenvolvido a partir de um enfoque multidisciplinar que contempla discussões sobre desigualdades e estratificação no ensino superior e construção e implementação de políticas públicas (MARTÍN JAIME, 2013). A partir da revisão bibliográfica e da análise dos dados produzidos pela instituição será possível destacar os principais desafios que a instituição enfrenta no combate à evasão discente. Este é um grande problema em todo o mundo e representa prejuízos econômicos e sociais, na medida em que os recursos investidos na formação dos estudantes bem como o esforço despendido pelos mesmos e suas famílias se perdem no momento da evasão.

Partindo do princípio de que regras e normas são mecanismos de racionalização das práticas administrativas do cotidiano podemos analisar a forma como as relações sociais se estruturam a partir dos ordenamentos legais que as organizações formulam. As organizações desenvolvem aparatos burocráticos que buscam garantir a eficiência dos processos por meio da divisão das funções e pela delimitação anterior dos procedimentos (WEBER, 1971). Porém, é de se esperar que a execução apresente diferenças em relação ao idealizado, visto que cada organização enfrenta dilemas e problemas específicos que podem escapar à análise dos *policy makers*. O mérito da análise é indicar as causas desses problemas e possíveis estratégias de abordagem dos mesmos para além da perspectiva gerencialista (BALBACHEVSKY *et. al.*, 2019) buscando compreender os componentes subjetivos das interações sociais.

A literatura tem apontado dificuldades que o processo de expansão do ensino superior tem enfrentado no Brasil (D’ÁVILA *et. al.*, 2011; HERINGER, 2013, 2015; HERINGER; VARGAS, 2017; MONT’ALVÃO, 2015). O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a política de ação afirmativa concretizada pela Lei 12.711/12 (BRASIL, 2012), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a expansão do Financiamento Estudantil (FIES) trouxeram para o interior do sistema muitos estudantes que são os primeiros de suas famílias a cursar o ensino superior. Além disso, novos desafios foram colocados para as instituições.

A Lei 10.861/04 (BRASIL, 2004) instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) que entre suas atribuições está o atendimento aos discentes e o estímulo à permanência como uma tentativa de responder a demandas sociais e sustentar o processo de expansão e democratização do perfil do corpo discente. Seguindo a mesma lógica a Portaria normativa N° 39/2007 (BRASIL, 2007) do Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) dedicado unicamente à assistência e permanência estudantil.

A passagem pelo ensino superior exige sacrifício pessoal e familiar a todos os estudantes, independentemente da renda, dependência administrativa ou tipo de instituição que frequente, mas tende a ser ainda mais difícil para aqueles com menores capitais econômicos, sociais e culturais (PORTES, 2001; ALMEIDA, 2009; PIOTTO, 2014). O fracasso no ensino superior tende a ser ainda mais estigmatizante para os mais pobres, pois existe a imagem socialmente construída de que tiveram acesso a oportunidades e “não souberam aproveitá-las” ou que “não mereciam ter ingressado” (BORGES, 2017).

Dessa maneira, políticas de acompanhamento acadêmico e apoio pedagógico dos discentes no ensino superior são importantes para todos os perfis de estudantes (ROLAND *et. al.*, 2016), mas se tornam essenciais para os estudantes mais vulneráveis socialmente. As políticas são compostas por uma série de iniciativas que visam acompanhar o desempenho dos estudantes nas disciplinas e auxiliá-los em sua inserção à vida universitária. A ideia de integração se relaciona ao ideal de que a experiência dos indivíduos não se resume ao espaço da sala de aula, mas que se estenda a outros campos como a pesquisa, extensão, estágios remunerados, dentre outros. Também abrangem assistência psicológica e social. É preciso destacar mais uma vez que as políticas de acompanhamento acadêmico ultrapassam a questão da assistência material (oferta de bolsas de assistência e auxílio transporte).

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é uma instituição que possui grande prestígio no campo acadêmico e científico brasileiro. Foi fundada em 1930, à época como Universidade do Brasil (TEIXEIRA, 2010) e sua sede se localiza no município do Rio de Janeiro. Possui *campi* distribuídos por diversos pontos da cidade, além de atuar em outros dez municípios do estado do Rio de Janeiro, destacando-se os *campi* de Xerém e Macaé.

Historicamente o ingresso na UFRJ é extremamente seletivo, principalmente em cursos de grande prestígio social e alta competitividade como Medicina e Direito. As primeiras resoluções do Conselho Universitário sobre acompanhamento acadêmico foram publicadas em 1997 e visavam aprimorar a experiência do estudante e sua formação. Com a sanção da Lei 12.711/12 (BRASIL, 2012), conhecida como “Lei de Cotas”, a universidade passou a adotar a reserva obrigatória de 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas. A legislação determina que os percentuais de pretos, pardos e indígenas devem corresponder à representação demográfica em cada estado da federação onde a instituição se encontra. A “principal” reserva de vagas e que orienta as demais é a destinada a estudantes oriundos de escolas públicas ou de privadas como bolsistas (HERINGER, 2010). A Lei 13.409/16 (BRASIL, 2016) estendeu o direito a cotas para portadores de deficiências e necessidades especiais.

 Centros e unidades de ensino deveriam estabelecer suas comissões de acompanhamento, cujos objetivos seriam acompanhar o desempenho dos estudantes, verificar quais se enquadram nos critérios de desligamento do curso e baixo desempenho acadêmico e propor alternativas para a superação das dificuldades apresentadas favorecendo a permanência e conclusão dos cursos. Para definir esses casos a resolução N° 3/97 foi complementada pela Resolução N° 04/2004 (UFRJ, 2004) que estabeleceu claramente os critérios para que discentes fossem desligados da instituição e as situações em que as COAA’s deveriam atuar. Estão sujeitos ao cancelamento da matrícula os estudantes que possuírem Coeficiente de Rendimento (CR) inferior a 3,0 (três), cursar a mesma disciplina sem aproveitamento por quatro vezes e/ou ultrapassar o período máximo de integralização do curso (que varia de acordo com a área ou curso escolhido).

Após o ingresso no programa o aluno passaria a ser acompanhado por um professor orientador pertencente ao quadro efetivo da universidade e a seguir um programa de estudos elaborado por ele. Qualquer desvio das atividades propostas ou solicitações de prorrogação de prazos devem ser justificados por escrito a COAA pelo orientador. Na prática o estudante atendido perde seu poder para tomar decisões acadêmicas ao não ter mais autonomia para realização de inscrição em disciplinas por meio do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), que passam a ser feitas pelo orientador. Como grande parte dos programas o acompanhamento apresenta um caráter “reparador”, já que a maior parte das medidas é executada após os estudantes apresentarem o baixo desempenho. Assim as COAA’s funcionariam seguindo quatro padrões básicos, como indicado no quadro abaixo:

Os dados indicam que o número de estudantes com situação de matrícula trancada variou ao longo dos anos. A grande dificuldade é a ausência de informações que dificultam identificar quais trancamentos ocorreram devido a dificuldades financeiras ou acadêmicas (ou as duas) e mesmo se o estudante se afastou definitivamente do sistema, trocou de curso ou de instituição. O exemplo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) é muito importante nesse sentido. A instituição mantém dados atualizados[[3]](#footnote-3) sobre o corpo discente e seus cursos (matrículas por curso, aprovações, reprovações, trancamentos etc.). As motivações para trancamentos de matrícula são dados importantes e vêm proporcionando maiores possibilidades de análise mais precisas da situação discente.

Os dados disponibilizados pela UFRJ não possuem a mesma extensão ou aprofundamento, o que permite inicialmente uma análise geral da situação. Ao analisar os dados por curso é possível perceber alguns obstáculos, principalmente nos períodos do ano de 2018 que apresentam evasão zero, por exemplo. É preciso destacar a necessidade de aprimoramento dos dados. Assim sendo, utilizamos dados até o ano de 2017. O gráfico abaixo indica a variação no número de matrículas da UFRJ a partir do ano de 2013 e da situação atual[[4]](#footnote-4) dos estudantes (sem indicar os motivos dos trancamentos).

**Gráfico 1 – Matrículas em cursos de Graduação (UFRJ)**

Fonte: Elaboração do autor a partir de dados da Pró-Reitoria de Graduação (UFRJ).

Os dados também apontam diferenças nos índices de evasão entre cursos e áreas de estudo. Ao analisar a evasão por centro acadêmico é possível indicar que ela é alta em todos os centros e que a diferença entre eles não é ampla o suficiente para indicar “vantagens” extraordinárias de alunos de um centro em relação ao outro. Isto poderia ser mais visível em relação aos cursos. Problemas na elaboração dos dados por curso e a impossibilidade de comparação devido às diferenças na cobertura dos dados (a cobertura temporal é diferente em alguns cursos dificultando uma comparação fidedigna entre cursos). Então este trabalho recorreu a uma abordagem ampla da universidade, com dados gerais da universidade onde todas essas situações já estão agregadas.

Os centros que reúnem as licenciaturas e cursos do campo dos “cuidados” apresentam maior evasão de acordo com a literatura que destaca a tendência de receberem estudantes com menor poder aquisitivo e de famílias com menores capitais culturais e sociais, além do perfil mais feminino das carreiras. Isso indica a maior vulnerabilidade dos estudantes dessas áreas e a necessidade de acompanhamento acadêmico.

 Os números de evasão do Centro de Ciências da Saúde (CCS), que abriga cursos de alto prestígio como Medicina e Odontologia que tendem a ter evasão menor devido à seletividade inicial das carreiras, poderiam ser elevados pela evasão das licenciaturas e cursos da área de cuidados e de feições técnicas reunidos neste centro e que tendem a apresentar perfil de estudante menos privilegiado que evadiria mais (BORGES, 2017). O gráfico 2 apresenta os números de estudantes evadidos na UFRJ entre os anos de 2012 e 2017 e destaca as diferenças observadas por centro acadêmico.

**Gráfico 2 – Evasão na UFRJ por centro acadêmico (2012-2017)**

Fonte: Elaboração do autor a partir de dados da Pró-Reitoria de Graduação (UFRJ).

No período coberto pelos dados 25.502 estudantes evadiram da UFRJ. Isso representa média de 4.250 estudantes por centro acadêmico, com desvio-padrão de 697,01. O desvio padrão relativamente baixo[[5]](#footnote-5) indica que não há grande assimetria entre os centros. Todos apresentam grande evasão, ainda que alguns se destaquem mais. Ao padronizar a amostra é possível visualizar que alguns cursos estão mais próximos à média geral da amostra em relação à quantidade de desvios-padrão apresentados entre cada centro e a média da amostra. Ainda que os cursos do Centro de Letras e Artes (CLA), Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) do Centro de Ciências da Saúde (CCS) estejam acima da média da universidade esta variação positiva também é pequena. O centro com maior evasão está a pouco mais de um desvio-padrão da média. Cursos do Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza (CCMN), Centro de Tecnologia (CT) e Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE) apresentam valores negativos, indicando estarem abaixo da média de evasão da universidade. Ainda que os números de evasão sejam altos nestes centros o problema não apresenta o mesmo “peso” que nos três primeiros. O que de modo algum elimina a necessidade de redução da evasão nos mesmos.

**Gráfico 3 – Impacto da evasão por Centro Acadêmico (Quantidade de desvios-padrão)**

Fonte: Elaboração do autor a partir de dados da PR-1/UFRJ.

Os dados impõem a necessidade de analisar a execução das políticas de acompanhamento impedindo que não ocorra com elas o mesmo que Paul (2015) aponta em relação ao acompanhamento de egressos do ensino superior no Brasil: que estas iniciativas acabem não sendo executadas na prática e que se tornem apenas procedimentos administrativos de prestação de contas e “preenchimento de formulários” visando unicamente cumprir a Lei 10.681/04 (BRASIL, 20014) e a exigência de “possuir programas de acompanhamento” ainda que este não exista na realidade dos discentes. A legislação que fornece as bases para as políticas de acompanhamento e apoio pedagógico não apresenta detalhamento das ações que deverão ser desenvolvidas pelas instituições de ensino superior. O Programa Nacional de Assistência Estudantil lista alguns tópicos importantes, mas a implementação das atividades e a organização dos atendimentos ficou sob a responsabilidade de cada IES que dispõem de grande discricionariedade (PIRES; LOTTA, 2019). Isso promoveu grande diversidade de programas e estratégias pelo país. Assim, não existe um sistema único de políticas e muito menos banco de dados nacionais com informações sobre estudantes atendidos. Esse padrão tende a se repetir no interior das universidades, onde cada centro acadêmico (ou ainda cada curso) possui autonomia para formular suas estratégias de acompanhamento. Essa circunstância faz com que as pesquisas sejam forçadas a se concentrar em estudos de casos específicos ou em comparações entre experiências institucionais. As políticas de democratização desenvolvidas nos últimos anos apresentaram o mérito da diversificação do perfil discente no ensino superior brasileiro (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Porém, ainda que o acesso seja mais “democrático” as políticas não são suficientes para alguns segmentos da população porque não necessariamente ocorrem mudanças na lógica das instituições (MAGALHÃES; MENEZES, 2014). A implementação de uma política pública, ainda que realizada sob “boas intenções” pode não alterar a situação em questão ou ainda aumentar as desigualdades, pois leis e decisões políticas não são simplesmente executadas e requer participação de numerosos agentes e procedimentos (PIRES, 2019). A discricionariedade dos agentes pressupõe liberdade de ação administrativa para execução mais eficiente dos serviços desde que cumpra a legislação. Lotta (2012) ao ter isto em mente indica que o comportamento dos agentes é recorrentemente identificado com o comportamento da instituição. Discutir esse tema é importante porque o trabalho das comissões é desenvolvido em um contexto de recursos escassos e alta demanda por auxílio. O próprio Decreto 6.096/07 (BRASIL, 2007) que deu origem ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que também contempla ações de permanência[[6]](#footnote-6) determinava que transferências de recursos às universidades para investimentos estariam sujeitos às possibilidades orçamentárias do Ministério da Educação. Assim, o poder discricionário dos agentes tende a ganhar ainda mais força e seu impacto se intensifica, principalmente quando o apoio (assistencial ou pedagógico) envolver pagamentos de bolsas. A quem atender? Magalhães & Menezes (2014) reforçar um argumento clássico (DUBET, 2015) de que a democratização não se resume à “garantia” do acesso. As condições para permanência são extremamente importantes. A UFRJ criou em 2011 a Bolsa de Acesso e Permanência (BAP) para todos que ingressassem por meio de reserva de vagas com vigência até o final do primeiro ano, que se consolidou na literatura e nos debates como o período mais crítico para a permanência (ROLAND *et. al.,* 2016). Porém, como já salientado ações assistenciais precisam ser apoiadas por medidas de apoio pedagógico e assistência psicológica destacando os “novos estudantes” oriundos de famílias com capitais sociais menos afluentes e que não foram condicionados socialmente para responder aos estímulos do campo acadêmico (COLEMAN, 2012; BOURDIEU; PASSERON, 1964) e que necessitam aprender o “ofício do estudante” (COULON, 2008). Nos próximos parágrafos serão discutidas algumas ações realizadas pela UFRJ nos últimos anos.

Durante o ano de 2017 foi realizado o “Fórum de boas práticas de apoio aos estudantes”[[7]](#footnote-7) que contou com a participação de coordenadores de cursos de graduação, membros das Comissões e dirigentes de unidades acadêmicas. Este evento visava compartilhar experiências e aprimorar as ações “impostas” pela legislação nacional e pelas resoluções internas da universidade. A noção de “boas práticas” tem a ver com a maneira como os estudantes são enxergados pela burocracia universitária e como esta lida com os dilemas humanos em sua discricionariedade de ação – sejam de ordem material, emocional, aprendizagem etc. A maior integração entre a Pró-Reitoria de Graduação (PR-1) e as demais instâncias que lidam com os estudantes é apontada como fundamental para o sucesso das iniciativas. Ainda que cada unidade possua suas próprias dinâmicas sociais e possuam autonomia para adotar estratégias próprias de acompanhamento e de prevenção à evasão o apoio institucional da administração central é muito importante para que as atividades se desenvolvam de forma satisfatória. Estas devem ter funcionamento regular, em horário fixo e com canais de contato aberto com os estudantes.

Atividades como palestras, recepção de calouros, *sites* ou páginas em redes sociais são instrumentos importantes que podem ser mobilizados para o acompanhamento acadêmico e garantia de acesso a informações importantes. Abiatti *et. al.* (2017) indicam que grande parte dos alunos que evadem o fazem devido à assimetria de informações. Garantir a plena inserção nas atividades cotidianas é uma das funções importantes que poderiam favorecer o aprendizado e a maior igualdade de oportunidades no interior das instituições de ensino superior. As unidades realizam atividades de apresentação dos cursos e recepção aos calouros, mas grande parte das atividades de inclusão é realizada pelos próprios estudantes organizados em seus respectivos centros acadêmicos. As chamadas “calouradas” tendem a ser a experiência que mais se aproxima dos estudantes calouros. Porém, algumas unidades têm conseguido desenvolver uma série de atividades de recepção voltadas para o esclarecimento de dúvidas e “aclimatação” ao novo ambiente no âmbito da Coordenação de curso e da COAA. Um exemplo importante é o da Faculdade de Educação da UFRJ (FE/UFRJ), mais precisamente do curso de Pedagogia. É realizada uma “Semana de Integração” [[8]](#footnote-8), na qual os professores responsáveis pelos estudantes ingressantes são solicitados a liberarem seus alunos para participarem das atividades (e os mesmos também são incentivados a participar). O evento conta com mesas temáticas, palestras, exibição de filmes e outras atividades. Em 2018 as atividades foram relacionadas ao aniversário de cinquenta anos da Faculdade de Educação, mas estas atividades continuam a ser realizadas. Entre as maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes estão questões financeiras, as diferenças em relação ao Ensino médio (avaliações, nível de exigência e volume de estudo exigido, escrita acadêmica, relacionamento com os professores e colegas); para aqueles que concluíram o Ensino médio há mais tempo e/ou são mais velhos as dificuldades de adaptação são ainda maiores. Além disso, há dificuldades específicas de cada área. Canais de informação e redes de apoio estruturadas são elementos-chave para lidar com essas questões.

A PR-1 indica pouca adesão ou procura dos estudantes que têm visualizado a COAA como um instrumento punitivo ao invés de uma instância de auxílio. Além disso, existe pouca disponibilidade por parte significativa dos professores para fazerem parte das comissões; por não se verem como educadores tendem a resistir a esse tipo de orientação, além da dificuldade de que essa carga horária seja computada para progressão de carreira (esbarrando em outras atividades acadêmicas exigidas na Graduação e Pós-Graduação, além de funções administrativas que eventualmente devem desempenhar)[[9]](#footnote-9). Todos esses dilemas devem ser trabalhados por cada unidade, que devem buscar conscientizar a comunidade acadêmica sobre a importância das políticas de acompanhamento para a vida universitária e para a garantia da qualidade do ensino, pesquisa e extensão da universidade. Desfazer visões pré-concebidas sobre as COAA’s e despertar interesse em agentes que não teriam retorno objetivo de suas participações são grandes desafios enfrentados.

Os desafios enfrentados pelas Coordenações de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA) são enormes e tendem a se aprofundar em um contexto de crise econômica e ajuste fiscal, no qual as condições que as universidades possuem para garantir bolsas assistenciais e acadêmicas aos estudantes de graduação se deterioram. Os obstáculos materiais para a permanência dos estudantes, principalmente daqueles com menor renda, são os mais difíceis de serem transpostos já que ultrapassam as possibilidades de atuação dessas instâncias. Essas dificuldades ocorrem em meio a discussões sobre financiamento das universidades envolvidas em grandes polêmicas que podem aumentar a insegurança dos estudantes. Como indicado anteriormente, elementos não materiais ou “subjetivos” também influenciam nas possibilidades de evasão discente. A inserção dos estudantes na vida universitária e a formação de um sentimento de pertencimento à universidade também são dimensões importantes. Dessa maneira, a realização de atividades de recepção aos calouros, palestras e trabalhos de orientação pedagógica e acadêmica são essenciais principalmente para os estudantes de “primeira geração”, que por serem os primeiros de suas famílias a cursar ensino superior não possuem referenciais que guiem suas trajetórias.O grande desafio que a literatura e a análise dos dados indicam é garantir que todos os estudantes sejam acompanhados de forma perene durante o curso. Ainda não existem dados disponíveis que permitam visualizar de forma mais ampla como o apoio pedagógico tem sido realizado em todas as unidades nem seus resultados em termos de dados de evasão e desempenho acadêmico dos estudantes. A construção de banco de dados ainda é algo incipiente que depende de cada unidade e de suas burocracias. A existência dessas informações facilitariam a elaboração de relatórios comparativos e a proposição de alternativas de aprimoramento da gestão, das estratégias de acompanhamento e de aproximação com o corpo discente e de incentivos aos professores tutores. Os dados da UFRJ indicam que a evasão é um grande problema. Segundo os dados da Pró-Reitoria de Graduação, levantados por meio do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e analisados no decorrer do texto indicam que entre 2012 e 2017 25.502 estudantes evadiram. Ainda que os números da evasão por centro acadêmico não se afastem substantivamente da média geral da UFRJ isso não significa que este não é um problema para as políticas institucionais da universidade. A conclusão dos cursos é um dos principais elementos de democratização. Cada estudante que evade é um prejuízo social e econômico devido aos recursos mobilizados para a formação do futuro profissional cujos serviços a sociedade será privada de usufruir. Quando falamos em prejuízos para os indivíduos é preciso visualizar os sentimentos de frustração e sofrimento, mas também o potencial desperdício de talentos e habilidades que talvez não sejam mais resgatados após a “decisão” pela evasão do curso. Assim, políticas de acompanhamento acadêmico dos discentes do ensino superior são extremamente necessárias e necessitam estar em espaço central nas discussões sobre o presente e o futuro das universidades no Brasil. As discussões sobre acompanhamento na universidade são uma etapa importante para a concretização de outro sistema importante: o de acompanhamento de egressos que também é previsto em lei, mas que também é incipiente. Formar melhor os estudantes e promover o ingresso no mercado de trabalho[[10]](#footnote-10) é um forte elemento de redução de desigualdades sociais.

**Bibliografia**

ABBIATTI, Giovani; ARGENTIN, Gianluca; BARONE, Carlo; SCHIZZEROTTO, Antonio. Information Barriers, Social Inequality, and Plans for Higher Education: Evidence from a Field Experiment. European Sociological Review, Vol. 33, No. 1, 84–96. 2017.

ALMEIDA, W.M. USP para todos? : estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública. São Paulo: Musa Editora, 2009.

BORGES, Eduardo H.N. As desigualdades educacionais e a escolha da carreira: entre as expectativas de futuro e as possibilidades objetivas / Eduardo Henrique Narciso Borges. 119f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais – IFCS. Rio de Janeiro, 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. Os herdeiros: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013. (1964).

BRASIL. LEI N° 10.681, DE 14 DE ABRIL DE 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em 26/07/2019.

BRASIL. DECRETO N° 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em 12/09/2019.

BRASIL. PORTARIA NORMATIVA Nº 39, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em:  [<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em 26/07/2019.](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf)

BRASIL. LEI N° 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/l12711.htm>. Acesso em 09/09/2019.

BRASIL. LEI N° 13.409, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico (sic) de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em 09/09/2019.

COLEMAN, James. The creation and destruction of social capital: implications for the law. Notre Dame Journal of Law, Ethics & Public Policy. v.3, 2012.

COULON, Alain. A condição de estudante: a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008.

D’AVILA, G. T ; KRAWULSKI, Edite ; VERIGUINI, Nádia Rocha ; SOARES, Dulce Helena P. Acesso ao ensino superior e o projeto de “ser alguém” para vestibulandos de um cursinho popular. Psicologia & Sociedade, 23(2), 350-358, 2011.

DUBET, François. Qual a democratização do ensino superior? Caderno CRH, Salvador, v.28, n.74. Maio/Agosto, 2015.

HERINGER, Rosana. Ação afirmativa à brasileira: institucionalidade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001-2008). (p.117-144). In: PAIVA, Angela (Org.) Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

HERINGER, Rosana. Expectativas de acesso ao ensino superior: um estudo de caso na Cidade de Deus, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Edição do Autor (ebook), 2013.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. O acesso ao curso de Pedagogia da UFRJ: análise a partir dos ingressantes em 2011-2012. In: HERINGER; HONORATO (Orgs.). Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes. Rio de Janeiro: 7 Letras: FAPERJ, 2015.

HERINGER, Rosana; VARGAS, Hustana. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. Education Policy Analysis Archives Vol. 25 No. 72, 2017.

LOTTA, Gabriela. O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade. In: FARIA, Carlos Aurélio P. (Org.). Implementação de políticas públicas: teoria e prática. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2012.

MAGALHÃES, Rosélia P.; MENEZES, Simone C. Ação afirmativa na UFRJ: implantação de uma política e dilemas da permanência. O Social em Questão, n. 32, 2014.

MARTÍN JAIME, Fernando; DUFOUR, Gustavo; ALESSANDRO, Martín (Orgs.). Introducción al análisis de políticas públicas. 1. ed. Florencio Varela: Univ. Nacional Arturo Jauretche, 2013. (Manuales).

MONT’ALVÃO, Arnaldo. Diferenciação institucional e desigualdades no ensino superior. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 30, n° 88 junho/2015.

MORAIS, Juliana Athayde Silva de. “Caminhadas de Universitários de Origem Popular”: trajetórias de acesso ao ensino superior federal brasileiro. 180 f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. Rio de Janeiro: UFRJ/ IFCS, 2013.

NEVES, C.E.B; SAMPAIO, Helena; HERINGER, Rosana*.* A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. Revista Brasileira de Sociologia, v.6, n.12, Jan-Abr, 2018.

PIOTTO, Débora. Estudantes das camadas populares na USP: encontros com a desigualdade social. (p.133-167). In: PIOTTO (Org.) Camadas populares e universidades públicas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

PIRES, Roberto Rocha. Introdução. (p.13-53). In: PIRES, Roberto Rocha C. (Org.) Implementando desigualdades: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas. Rio de Janeiro: IPEA, 2019.

PIRES, Roberto Rocha C.; LOTTA, Gabriela. Burocracia de nível de rua e (re)produção de desigualdades sociais: comparando perspectivas de análise. (p.127-153). In: PIRES, Roberto Rocha C. (Org.) Implementando desigualdades : reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas. Rio de Janeiro: IPEA, 2019.

PORTES, Écio. Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG - Um estudo a partir de cinco casos. 267f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2001.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. 40ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

ROLAND, Nathalie; FRENAY, Mariane; BOUDRENGHIEN, Gentiane. Understanding academic persistence through the Theory of Planned Behavior: normative factors under investigation. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 0(0), p. 1-21, 2016.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Educação e universidade. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

WEBER, Max. Ensaios de Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.32. Maio/Ago 2006.

1. Doutorando em Ciências Humanas (Sociologia) pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA/UFRJ). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Pesquisador do Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior (LAPES/PPGSA/UFRJ) e do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES/FE/UFRJ). [↑](#footnote-ref-1)
2. Diretores, coordenadores de curso, chefes de departamento, professores e técnicos em assuntos educacionais, dentre outros membros da burocracia que atuam junto aos estudantes. [↑](#footnote-ref-2)
3. <http://www2.datauerj.uerj.br/> Acesso em 02/09/2019. [↑](#footnote-ref-3)
4. No momento do levantamento e confecção dos dados. [↑](#footnote-ref-4)
5. Pouco mais de 2% da amostra. [↑](#footnote-ref-5)
6. A portaria normativa que deu origem ao PNAES foi promulgada oito meses após o Decreto 6.096/07 de Abril de 2007 que deu origem ao REUNI. A portaria enfatiza pontos sobre assistência estudantil que já eram previstas nos planos de expansão do ensino superior federal do REUNI. [↑](#footnote-ref-6)
7. <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/cursos-de-graduao-mainmenu-124/551-novas-categorias/pro-reitoria-institucional/1479-boas-praticas-de-orientacao-academica>.

Acesso em 27/04/2019. [↑](#footnote-ref-7)
8. <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/27-noticias/891-fe-ufrj-realiza-semana-de-integracao>. Acesso em 12/09/2019. [↑](#footnote-ref-8)
9. <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/projetos-e-iniciativas-da-pr1/boas-praticas-de-orientacao-academica> Acesso em 12/09/2019. [↑](#footnote-ref-9)
10. O trabalho não desconsidera as dinâmicas do mercado de trabalho nem a crise econômica que por vezes dificulta o ingresso dos formados no mercado de trabalho (pelo menos no mercado formal). [↑](#footnote-ref-10)