



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SORAIA SANTOS DE OLIVEIRA

**AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES
COTISTAS E NÃO COTISTAS EM CURSOS DE ALTO PRESTÍGIO
SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Salvador
2017

SORAIA SANTOS DE OLIVEIRA

**AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES
COTISTAS E NÃO COTISTAS EM CURSOS DE ALTO PRESTÍGIO
SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Dora Leal Rosa

Salvador
2017

TERMO DE APROVAÇÃO

SORAIA SANTOS DE OLIVEIRA

AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES COTISTAS E
NÃO COTISTAS EM CURSOS DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA BAHIA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação,
Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Dora Leal Rosa - (orientadora) _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Universidade Federal da Bahia

Maria Couto Cunha _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Universidade Federal da Bahia

Dyane Brito Reis Santos _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Salvador, 30 de março de 2017

A

Minha mãe e amigos pela força e estímulo na vida.

Em especial aos estudantes que participaram da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A caminhada sempre nos conduz há algum lugar e junto com essa trajetória chegamos também ao encontro com outros sujeitos, e muitas vezes conosco. A estrada percorrida ao longo do mestrado foi sem dúvida trilhada não só por mim, mas também por pessoas que estavam ao meu lado, de inúmeras formas, e na maneira particular de cada um acreditar nos meus sonhos, meus objetivos.

Não vou dizer que foi fácil seguir, por vezes o cansaço e os obstáculos pareciam gigantes, mas acredito que é assim que se constrói transformações que envolvem os limites e a esperança em olhar cada passo da escalada como essencial e parte de uma realização maior que não é só minha, mas também de tantos outros.

Quero agradecer a minha mãe Zorilda pelo seu olhar terno diante das minhas escolhas, pelo seu silêncio acolhedor, por ser minha inspiração de mulher guerreira, meu exemplo na vida. Sou feliz por saber da alegria de minha família diante dos meus estudos, diante de ser a primeira da família a ingressar no ensino superior e ser um marco maior chegar até o mestrado.

Agradeço a minha orientadora Dora Leal pelo diálogo em meio as produções do trabalho, as problematizações diante das questões que surgiam ao longo da construção da dissertação, por olhar atentamente a condição estudantil e a universidade.

Sou grata também a banca de qualificação do mestrado nas quais participaram com ricas colaborações as professoras Dyane Santos e Sonia Sampaio. Esse momento foi de suma importância para os caminhos que se delinearam na pesquisa.

Não poderia esquecer dos meus amigos que entenderam as minhas ausências inúmeras vezes, sem cobrar nada, apenas deixando a presença ser maior do que o espaço físico, pois embora longe estávamos juntos pela essência da construção de nossas vidas. Também aos novos amigos que encontrei e tive a alegria de fazer parte da vida de cada um e que se tornaram constituição das minhas aprendizagens, sou feliz por encontrá-los.

Quero agradecer aos estudantes de Medicina e Direito que atenciosamente participaram da pesquisa. Assim como, a instituição na qual realizei o estudo. Ao apoio da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB, pelo financiamento a pesquisa aqui desenvolvida. Minhas considerações também ao projeto de pesquisa: Determinantes da equidade no ensino superior: análise da variabilidade dos resultados do ENADE do desempenho de cotistas e não-cotistas, no qual participei de importantes diálogos sobre a temática de pesquisa. Enfim, a todos que contribuíram direta e indiretamente, gratidão.

Acredito que a fé sempre conduziu a minha vida, por isso a Deus Senhor da minha história rendo graças.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo central analisar o processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas nos cursos de Medicina e Direito da Universidade Federal da Bahia. Dessa forma, buscamos conhecer a trajetória universitária dos estudantes ao longo do seu processo de afiliação, identificamos e analisamos as dificuldades e estratégias de superação dos estudantes durante o processo de afiliação, assim como as diferenças e semelhanças desse processo para os estudantes cotistas e não cotistas. Portanto, estabelecemos relações entre a posição socioeconômica e capital cultural com o processo de afiliação universitária de modo que temos como base teórica para tratar de afiliação universitária os estudos de Alain Coulon e para compreender os fatores referentes ao capital cultural, social e econômico a teoria de Pierre Bourdieu. Trata-se de uma pesquisa na perspectiva qualitativa, um estudo de caso, na qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 17 estudantes no total. O instrumento de coleta de dados foi elaborado à luz dos objetivos do estudo e considerando os tempos da afiliação universitária conforme a base teoria de Alain Coulon. Para as análises, as entrevistas foram transcritas na íntegra tendo o cuidado de manter o texto fiel a linguagem dos estudantes e em seguida procedemos com a análise de conteúdo. Os estudantes que ingressam na universidade adentram a uma nova fase de vida, em um ambiente diferenciado, e para os estudantes de origem popular, que em muitos casos são os primeiros da família a terem acesso ao ensino superior, uma realidade que não era cogitada para os membros dessa classe. A afiliação preocupa-se com a trajetória dos estudantes no âmbito acadêmico em cada etapa da vida estudantil, ou seja, a entrada na universidade e como os estudantes lidam e adaptam-se as novas demandas para tornarem-se afiliados a instituição, tornarem-se membros. Os resultados da pesquisa se aproximam dos estudos realizados por outros pesquisadores com estudantes cotistas, ao mesmo tempo que aporta achados quanto a trajetória universitária de estudantes de diferentes origens sociais. O processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas nos cursos investigados, de fato, são diferentes, tendo em vista os fatores econômicos, sociais e raciais. Encontramos a existência de um tempo de estranhamento e da aprendizagem do ofício universitário para todos os estudantes que ingressam na universidade, mas o estranhamento é mais longo e as aprendizagens mais difíceis para os estudantes cotistas, tendo em vista que o capital cultural, social e econômico desde a entrada na universidade até o momento da afiliação são fatores que estão imbricados na condição de vida estudantil. Desse modo, essa investigação tende a colaborar com os estudos no campo da afiliação universitária, bem como as discussões sobre assistência estudantil e permanência de estudantes na universidade, além de sugestões suscitadas pelo estudo em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Afiliação universitária; Cotas; Vida estudantil; Ações afirmativas

ABSTRACT

The present study has, as main objective, the analysis of the process of university's affiliation of the quota and non-quota students in the graduation courses of Medicine and Law, located in the Federal University of Bahia. In this way, we seek to know the academic's trajectory of students throughout the process of affiliation, identify and analyze how the students' difficulties and overcome strategies occur during the process of affiliation, as well as how the differences and treatments for students who were benefited by the quota system and those who weren't (non-quota students). Thus, the relations between socioeconomic position and cultural capital with the process of university affiliation has as theoretical base in the studies of Alain Coulon and the factors referring to the cultural, social and economic capital are based on the theory of Pierre Bourdieu. This is a qualitative research, a case study, in which semi-structured interviews were carried out with 17 students in total. The data collection instrument was elaborated in the light of the study's objectives and considers times of the students in the university according to the basic theory of Alain Coulon. In the matter of the analyzes of this study, the interviews were fully transcribed, taking care in maintaining the students' language on the text, proceeded by content's analysis. As the students ingress the university, they begin a new phase of life, in a differentiated environment, and to students of popular origin, that in many cases are first ones in their family to access higher education's courses - a reality that was not considered for this class' members. Affiliation takes concern with the trajectory of students in the academic arena at each stage of student life, i.e. the entry in the university and how students deal and adapt to the new demands to become affiliated with the institution, to become members. The results of the research are close to the studies conducted by other researchers on the quota students, showing that the trajectory of students depends on their social backgrounds. The process of university affiliation of the quota and non-quota students in the courses investigated, in fact, are different, considering the economic, social and racial inputs. We find the existence of a rhythm of estrangement and learning of the university's student for all the cases that enter the university, but the strangeness occur longer and the learning process is more difficult for the quota students, considering that the cultural, social and economic capital. From the university entrance until the moment of the affiliation those are fundamental factors in the conditioning of student life. Thus, this research tends to collaborate with studies in the field of university affiliation, as well as discussions about student assistance and student stay in university, as well as suggestions raised by the study in question.

KEY-WORDS: University affiliation; Quotas; Student life; Affirmative actions.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Perfil dos estudantes cotistas	68
Quadro 02- Estudantes cotistas: família, escola e recursos financeiros.....	70
Quadro 03- Perfil dos estudantes não cotistas.....	71
Quadro 04- Estudantes não cotistas: família, escola e recursos financeiros.....	72
Quadro 05- Semelhanças e diferenças do processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas	125

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CURSOS DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL: PESQUISAS E CONTEXTO HISTÓRICO.....	17
2.1 UNIVERSIDADE E HIERARQUIZAÇÃO: ESTUDOS SOBRE CURSOS TIDOS COMO DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL.....	17
2.2 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE DIREITO NO BRASIL.....	26
2.3 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE MEDICINA NA BAHIA.....	30
3 AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: A CONDIÇÃO ESTUDANTIL EM MEIO AS ORIGENS SOCIAIS E ECÔNICAS.....	34
3.1 AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: A CONDIÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR.....	34
3.2 TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS: ENTRE A ORIGEM SOCIAL E OS CAMINHOS DE APROPRIAÇÃO DO SABER ACADÊMICO.....	41
3.3 O CONCEITO DE CAPITAL CULTURAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	48
3.4 PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE E EQUIDADE.....	53
4 PERCURSO METODOLOGICO.....	60
4.1 O CAMPO DA PESQUISA.....	60
4.2 DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO, POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	62
4.3 ABORDAGEM METODOLOGICA, INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	65
4.3.1 A entrevista e análise de dados.....	65
4.3.2 Caracterização/perfil dos estudantes participantes da pesquisa.....	68
5 A ENTRADA NA VIDA UNIVERSITÁRIA: O INICIO DO PROCESSO DE AFILIAÇÃO.....	74
5.1 O TEMPO DO ESTRANHAMENTO: ESTUDANTES COTISTAS.....	75
5.1.1 A entrada dos estudantes cotistas no curso de Medicina.....	77
5.1.2 A entrada dos estudantes cotistas no curso de Direito.....	84
5.2 O TEMPO DO ESTRANHAMENTO: ESTUDANTES NÃO COTISTAS.....	95
5.2.1 A entrada dos estudantes não cotistas no curso de Medicina.....	96
5.2.2 A entrada dos estudantes não cotistas no curso de Direito.....	101
6 APRENDIZAGEM E AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: A CONSTRUÇÃO DO OFÍCIO DE ESTUDANTE NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS.....	106
6.1 ESTUDANTES COTISTAS E APRENDIZAGEM DO OFÍCIO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO.....	107
6.1.1 Tornar-se membro: afiliação universitária de estudantes negros e de origem popular.....	117

6.2 ESTUDANTES NÃO COTISTAS E APRENDIZAGEM DO OFÍCIO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO.....	126
6.2.1 Afiliação universitária dos herdeiros.....	131
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS.....	145
APÊNDICE A.....	154
APÊNDICE B.....	162

1 INTRODUÇÃO

A educação superior pública brasileira tem se modificado ao longo dos últimos anos. Ampliam-se, com o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e com a destinação de recursos orçamentários específicos para a assistência estudantil (o PNAES/Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído através do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010) as condições para o suporte a estudantes de origem popular na forma de programas de bolsas de estudo, alimentação e residência, pois se compreende que o acesso à universidade deve vir acompanhado por melhores condições de permanência.

Propõem-se, nesse sentido, políticas de ações afirmativas, bem como modificação no formato de seleção dos candidatos para ingresso neste nível de ensino, como é o caso da utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do SISU (Sistema de Seleção Unificada).

Além disso, entre 2001 e 2005, as universidades públicas brasileiras adotaram políticas de ações afirmativas, através da reserva de vagas para o ingresso de grupos historicamente excluídos desse nível de ensino. Além da exigência de serem egressos da escola pública, essas universidades estabeleceram critérios de natureza socioeconômica e racial para definição dos sujeitos que seriam atendidos por tais políticas (SILVA, 2006).

As primeiras universidades a adotarem a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas pretos, pardos ou indígenas, foram a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), nos anos de 2001, 2004 e 2005. Nos anos seguintes, outras universidades públicas passaram a adotar algum mecanismo que reservasse um percentual de suas vagas para o ingresso de estudantes egressos da escola pública e que fossem declarados pretos, pardos ou indígenas.

Em 2012, com aprovação da lei nº 12.711/2012, a política de cotas, até então de iniciativa das universidades, tornou-se uma política pública do Estado brasileiro. Essa lei, em seu artigo 1º estabeleceu “[...] que as instituições federais de educação superior reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o

ensino médio em escolas públicas”. Definiu ainda a mencionada lei no Parágrafo Único desse mesmo artigo que no preenchimento dessas vagas, “[...] 50% deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um e meio salário mínimo) per capita”. Em seu artigo 3º assevera a lei que essas vagas serão preenchidas “[...] por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)”.

Assim, através da lei 12.711/12, o país reconheceu as ações afirmativas como políticas compensatórias que visam a enfrentar as condições resultantes de um passado de discriminação, usurpação de direitos e desigualdades sociais, cumprindo então uma finalidade pública, decisiva para o projeto democrático que é o de assegurar a diversidade e a pluralidade social (PIOVESAN, 2005).

Algumas pesquisas, como as de Queiroz (2001), já apontavam claramente as desigualdades no acesso ao ensino superior público, indicando que a probabilidade de jovens pretos e pardos, egressos de escola pública e de origem popular nele ingressarem era muito menor que a dos brancos egressos de escolas privadas. A pesquisa de Queiroz revelou que a UFBA era um território onde predominavam “estudantes de pele clara¹¹”. O trabalho da pesquisadora apontou ainda uma diferenciação, quanto à cor, segundo os cursos oferecidos pela Universidade, possibilitando que fosse traçado um mapa da distribuição dos estudantes: nos cursos de alto prestígio predominavam estudantes de pele clara e nos cursos de baixo prestígio se encontrava a presença de estudantes pretos e pardos, oriundos de camadas populares. Com base nas conclusões dessa pesquisa, pode-se afirmar que a UFBA, antes da implantação da sua política de cotas, era uma universidade mais branca, menos diversa, ou seja, mais desigual tanto em termos de cor quanto em termos de renda.

Os dados coletados por Queiroz (2001) permitiram, ainda, estabelecer um conjunto de relações, tais como a associação entre a escolaridade do pai e o curso escolhido pelo filho, pois mais da metade dos estudantes cujo pai tinha formação em nível superior estavam matriculados em carreiras de alto prestígio social, e menos de um décimo dos estudantes cujo pai estudou até o antigo curso primário estavam matriculados em carreiras desse mesmo nível de prestígio.

¹¹ O termo “claro” foi mantido pois foi utilizado por Delcele Queiroz em sua Tese de Doutorado.

Os estudos realizados por Bourdieu e Passeron, por exemplo, sobre o ingresso na educação superior francesa já revelava que a instituição universitária era o lugar de formação dos “quadros” dessa sociedade. Ora, no Brasil, país em que a educação superior foi tardiamente instituída, apenas no século XIX, esse nível de educação era privilégio daqueles que dispunham de capital econômico para enviar seus filhos para a Europa ou, mais tarde, para enviá-los a essas poucas instituições de ensino superior que começavam a ser instituídas no país, em Salvador, Recife, São Paulo e Rio de Janeiro. A pesquisa de Santos e Almeida Filho (2008), por exemplo, apontou que a universidade pública brasileira sempre foi uma instituição de formação das elites do país. Nesse sentido, a entrada de estudantes de origem popular, nesse ambiente, revela aspectos desse sistema e a importância da luta por uma efetiva oportunidade para todos.

No entanto, não é suficiente apenas criar as condições de acesso aos cursos superiores. É preciso, também, garantir as condições adequadas de continuidade dos estudos e de formação acadêmica e científica (GOMES, 2005). Assim, é fundamental que esses estudantes, ao ingressarem na educação superior, encontrem condições institucionais para lhes assegurar a permanência, tais como, recursos para alimentação, transporte, compra de livros, participação em eventos, dentre outros. São imprescindíveis, também, apoio pedagógico, orientação institucional e atenção às relações interpessoais entre os sujeitos que estão inseridos na universidade.

Muitos estudantes de origem popular que ingressam no ensino superior são os primeiros da família a terem acesso a esse nível educacional. Portanto, chegar à universidade não é para eles uma situação “natural”, considerando que parte significativa deles, ao concluir o Ensino Médio, nem sempre tem informação sobre os processos seletivos para ingresso no ensino superior e as exigências da formação universitária (ZAGO, 2006). Certamente, é ainda mais complexo o ingresso nos cursos tidos como de alto prestígio social por neles se concentrarem, tradicionalmente, estudantes oriundos das camadas mais favorecidas da sociedade.

Diante do contexto de democratização do ensino superior e da entrada de estudantes que, até então, não estavam tão bem representados na universidade pública, são fundamentais pesquisas que investiguem o processo de afiliação universitária dos estudantes tendo em vista que favorecerá conhecer de perto o cotidiano universitário. É nesse sentido que Sampaio e Santos (2011) acreditam que “[...] no momento em que a universidade brasileira ensaia os

passos de uma profunda mudança, mais que nunca, é necessário acompanhar os jovens que nela ingressam, especialmente aqueles de origem popular” (p.8).

Ao compreender a diversidade da população estudantil presente no interior da universidade, fazem-se necessárias pesquisas sobre o processo de afiliação universitária nas diferentes trajetórias estudantis. Dessa forma, investigar sobre o processo de afiliação é se aproximar da realidade estudantil, na medida em que se busca compreender como os estudantes incorporam as práticas e se apropriam da aprendizagem do conhecimento acadêmico. É nessa perspectiva que se insere a presente pesquisa.

Segundo a discussão teórica de Alain Coulon, uma das causas de evasão na universidade é a dificuldade que o estudante tem de construir seu processo de afiliação. Dessa forma, todo estudante, para permanecer na instituição, precisa se afiliar. Contudo, esse processo de afiliação ocorre para alguns com muitas dificuldades e para outros com menos obstáculos. Ocorrem, ainda, circunstâncias da vida, que exigem interrupção dos estudos para trabalhar ou devido a outras demandas.

A pesquisa do processo de afiliação universitária tem importantes contribuições para que a universidade possa criar as condições de permanência estudantil, assim como favorecer a redução da evasão. Realizar a investigação nos cursos de Medicina e Direito é fundamental, tendo em vista que esses cursos estavam historicamente, segundo Almeida Filho (2005), entre aqueles que tinham baixa presença de alunos socialmente carentes, visto que no quadro de alunos da UFBA estavam presentes nesses cursos menos de 30% de negros e 10% de egressos de escola pública. Dessa forma, diante da busca por efetiva democratização do ensino superior esses cursos precisam de atenção especial, sobretudo, na realização de pesquisas nesse campo de investigação. Além disso, Medicina e Direito são áreas distintas quanto as suas especificidades curriculares e áreas de formação, o que possibilita uma visão ampla para a pesquisa.

Os estudos sobre afiliação universitária no Brasil são recentes. De fato, como afirmam Sampaio e Santos (2011), a universidade, embora seja uma instituição voltada para a produção do conhecimento, tem dificuldade de utilizar a ferramenta de produção de conhecimento em seu benefício. Dessa forma, ressaltamos a dificuldade de realizar um trabalho que visa a pesquisar tendo como foco os estudantes cotistas, quando a política institucional da universidade é de não divulgar a situação desses estudantes.

Algumas pesquisas no campo da afiliação universitária no Brasil têm tratado de temas importantes. Por exemplo, Firmino (2015) estabeleceu um diálogo entre a assistência estudantil e afiliação universitária, já Figueiredo (2015) trata de afiliação e integração de estudantes de origem popular. Autores como Silva (2015) trabalham a afiliação universitária de estudantes egressos da EJA; outros, como Carneiro (2010), a permanência na universidade e a afiliação. Temos ainda Lopez (2011), que dialoga a respeito dos estudantes do interior e a afiliação à universidade na capital. Sampaio e Santos (2012) trazem, ainda, a afiliação como ferramenta para a gestão pedagógica.

O conceito de afiliação universitária ainda tem perpassado pesquisas como as de Silva (2013), que tratam sobre relação com o saber. O estudo de Santos (2013) ressalta a afiliação universitária e a permanência de mães trabalhadoras. Algumas como as de Magalhães (2013) e Granja (2012) abordam o sucesso e fracasso acadêmico. Outra temática no campo da pesquisa sobre afiliação universitária é a de Silva e Alves (2015), a respeito da vida universitária de estudantes não heterossexuais. Contudo, diante dessas pesquisas mencionadas, acreditamos ser necessário estudos que investiguem a afiliação universitária dos cotistas e não cotistas, pois acreditamos que a análise concomitante da trajetória universitária de estudantes com condições sociais diferentes pode ampliar o olhar dos estudos no campo da afiliação.

A presente pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal da Bahia (UFBA), com estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina e Direito, que estavam cursando entre o quinto e o oitavo semestres, tendo como problemática de investigação o processo de afiliação universitária de estudantes cotistas e não cotistas em cursos tidos como de alto prestígio social.

Dessa forma, os objetivos da pesquisa buscaram: conhecer a trajetória dos estudantes cotistas e não cotistas no processo de afiliação universitária; identificar e analisar as dificuldades e estratégias de superação dos estudantes durante o processo de afiliação universitária; identificar e analisar as diferenças e semelhanças do processo de afiliação dos estudantes cotistas e não cotistas; estabelecer relações entre a posição socioeconômica e o capital cultural com o processo de afiliação universitária. Portanto, trata-se de uma pesquisa na perspectiva qualitativa, constituindo-se em um estudo de caso.

O trabalho está organizado de maneira que, além dessa seção introdutória, teremos mais cinco capítulos e as considerações finais. Dessa forma, no segundo capítulo abordaremos os cursos

de alto prestígio social, de maneira dialógica com pesquisas que tratam dessa especificidade. Buscamos conhecer os critérios que levam os pesquisadores a denominarem determinados cursos como sendo de alto prestígio, tendo em vista que nossa investigação trata do processo de afiliação universitária dos estudantes no curso de Medicina e Direito. Versaremos, ainda, sobre o curso de Direito e Medicina no Brasil, numa compreensão histórica da criação das faculdades.

No terceiro capítulo, trataremos da condição estudantil e dos diversos fatores que estão entrelaçados nas trajetórias dos sujeitos. Discutimos afiliação universitária, tendo como base a teoria de Alain Coulon. Além disso, dialogaremos também com a teoria de Bourdieu, na perspectiva de compreender a condição estudantil e os fatores referentes ao capital cultural, social e econômico que, de certa forma, perpassam o processo de afiliação universitária. Abordaremos, também, os conceitos de permanência e equidade, tendo em vista a importância dos mesmos para o estudo da afiliação universitária de diferentes estudantes. No quarto capítulo, trataremos do percurso metodológico. Assim, apresentaremos também os procedimentos da pesquisa, o instrumento de coleta de dados, caracterização do campo empírico e o perfil dos estudantes que participaram da pesquisa.

No quinto capítulo, encontra-se a análise sobre o início do processo de afiliação universitária dos estudantes, ou seja, a entrada na vida universitária. Para tanto, organizamos o capítulo de modo que faremos as considerações sobre o início dos estudantes cotistas no curso de Medicina e Direito, bem como dos não cotistas e os detalhes dessa fase inicial vivenciada por cada estudante.

No sexto capítulo, abordaremos a aprendizagem do ofício estudantil, bem como as especificidades referentes à afiliação universitária no que envolve as questões de ser membro universitário e as particularidades que perpassam os fatores sociais, econômicos e raciais da condição dos estudantes cotistas e não cotistas. Por fim, apresentaremos as considerações finais, em que discutiremos os achados da pesquisa, bem como reflexões e sugestões suscitadas pelo estudo em questão.

2. CURSOS DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL: PESQUISAS E CONTEXTO HISTÓRICO

No presente capítulo, trataremos dos cursos de alto prestígio social, de maneira dialógica com algumas pesquisas, na perspectiva de conhecer os critérios que levam os pesquisadores a denominarem determinados cursos como sendo de alto prestígio, tendo em vista que a nossa investigação trata do processo de afiliação universitária dos estudantes no curso de Medicina e Direito. Buscamos, ainda, compreender a criação dos cursos de Direito e Medicina no Brasil numa perspectiva histórica.

2.1 UNIVERSIDADE E HIERARQUIZAÇÃO: ESTUDOS SOBRE CURSOS TIDOS COMO DE ALTO PRESTÍGIO SOCIAL

Há uma certa hierarquização interna de cursos universitários, o que é envolvido por reflexos do meio social e cultural, perpassando fatores históricos. Ao pesquisar sobre a hierarquização dos cursos universitários Setton (1999), realizou uma análise dos cursos de humanidades da Universidade de São Paulo – USP, baseando-se na relação da origem social e trajetória acadêmica dos estudantes e a inserção nos cursos. O objetivo do estudo estava pautado em compreender a divisão interna do campo universitário, com base no conhecimento dos perfis dos estudantes que compõe cada curso. No estudo, foi verificada uma forte divisão interna da universidade, o que expressa distintas oportunidades educacionais na sociedade.

Para compreender a divisão interna do campo universitário, ou seja, a hierarquia existente nos cursos, a autora considera a desigual distribuição de recursos e poderes, no que se refere ao capital econômico, capital cultural, capital social e capital simbólico. Para tanto, a autora selecionou indicadores como idade, turno do curso, conclusão do segundo grau e inserção no curso, formação em língua estrangeira, escolaridade dos pais, renda familiar e ocupação paterna. Os indicadores se relacionam no estudo com os capitais da seguinte forma:

Renda familiar e ocupação paterna referem-se especificamente a indicadores econômicos e de status da posição social ocupada pelos pais dos alunos. Em outras palavras, são indicadores do volume do capital econômico e social detido pelas famílias dos estudantes. A instrução paterna e a materna e o conhecimento de idiomas são responsáveis pelo cálculo da composição e volume de capital cultural herdado pelo aluno. Grosso modo, capital econômico, capital social e capital cultural são indicadores materiais e objetivos das disposições de *habitus* dos estudantes, ou seja, são os elementos de ordem estrutural que ajudam a observar as diferenças de origem entre os grupos de estudantes. Por outro lado, variáveis como idade, ano de conclusão do ensino médio e período de curso são indicadores temporais que apontam para o sentido das trajetórias sociais e acadêmicas dos estudantes (SETTON, 1999, p. 465).

Com base na relação entre os indicadores e o tipo de capital, foram criadas três classificações de cursos, intitulados de *seletos*, *intermediários* e *populares*. Assim, os cursos seletos são aqueles que apresentaram alta concentração de capital econômico, social e cultural. Os populares são os que ficaram com baixa concentração desses capitais e os intermediários aqueles que tinham índices medianos, principalmente na questão de renda e ocupação paterna. Dessa forma, de acordo com a pesquisa de Setton os cursos mais seletos foram Direito, Administração, Rádio/TV, Editoração e Relações Públicas. Entre os intermediários destacam-se Turismo, Contabilidade, Jornalismo, Publicidade, Psicologia, Cinema. Dentre os populares, estavam Biblioteconomia, Pedagogia, Geografia, Letras, História, Filosofia, Ciências Sociais.

Outro estudo que trata de classificações dos cursos quanto ao seu prestígio social é o de Queiroz (2001), que, na elaboração da sua Tese de Doutorado, realizou uma investigação sobre o prestígio das profissões no mercado de trabalho, identificado a partir de pesquisa com empresas de consultorias de recursos humanos que atuavam em Salvador e Região Metropolitana, considerando os cursos da UFBA.

Os resultados dessa pesquisa serviram de base para que Queiroz classificasse os cursos quanto ao seu prestígio social, dividindo o conjunto das carreiras em subconjuntos distribuídos da seguinte forma: Alto; Médio Alto; Médio; Médio baixo e Baixo. Dentre os cursos de alto prestígio social, na classificação estabelecida por Queiroz, estão os cursos de Medicina, Direito, Odontologia, Administração, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Psicologia; Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Arquitetura e Engenharia Química. Em meio aos cursos de alto prestígio social, os índices da pesquisa apontaram Medicina em primeiro lugar e Direito em segundo. Odontologia e Administração ficaram com o mesmo índice de pontos em terceiro lugar.

De acordo com as análises da tese de Queiroz (2001), a qual teve como campo de pesquisa a UFBA, foi identificado, quanto ao perfil dos estudantes dos cursos destacados como de alto prestígio social, uma predominância de estudantes oriundos de famílias cujos pais tinham escolaridade em nível superior, pois mais da metade dos estudantes com esse perfil estão nesses cursos.

Os estudantes ainda são oriundos, em sua maioria, de escolas privadas e são brancos ou morenos². Parcela considerável dos estudantes negros que estavam em cursos de alto prestígio social eram oriundos dos Centros Federais de Educação Tecnológica- CEFET, em se tratando de colégio público. A autora concluiu que os cursos de alto prestígio social eram espaços privilegiados de inserção de estudantes brancos e morenos e as carreiras de baixo prestígio são ocupadas por mulatos³ e pretos.

Quanto à escolha da carreira, Queiroz observou que a mesma reflete as condições mais favoráveis de vida do grupo social e familiar de pertencimento da maioria dos grupos de estudantes, pois, ao relacionar o curso dos estudantes com a ocupação profissional do pai, a autora constatou que uma parcela considerável dos estudantes que estão em carreiras como Medicina, Direito, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Odontologia, Psicologia e Arquitetura, são filhos de profissionais liberais. Dessa forma, os estudantes oriundos de famílias cujos pais estão em profissões tradicionais e valorizadas socialmente, tendem a ingressar em carreiras do mesmo espaço ocupacional.

A pesquisa de Queiroz trouxe contribuições para a denúncia das segmentações raciais na universidade em relação à inserção estudantil por cursos, bem como abre caminho para outras pesquisas que venham aprofundar questões e constatações do estudo realizado. Além de fortalecer a importância de políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior, alerta para as questões de desigualdade na universidade, sobretudo, na especificidade do acesso aos cursos tidos como de alto prestígio social.

As desigualdades entre segmentos sociais, na perspectiva de Queiroz, intensificam-se na medida em que se elevam os graus de escolaridade. Por isso, a autora considera o ensino superior um campo importante para examinar a atuação do sistema de ensino, no que tange à reprodução das desigualdades sociais.

² O termo moreno foi mantido, pois o mesmo é usado por Queiroz na tese, a qual classifica brancos e morenos como estudantes claros.

³ O termo mulato foi mantido, pois refere-se ao termo que Queiroz usou em sua pesquisa.

Reconhecendo que os cursos considerados de alto prestígio em sua pesquisa tinham um recorte referente ao contexto baiano, devido à pesquisa para elaboração da escala de prestígio ter sido realizada com base em investigação no mercado de trabalho da cidade de Salvador, Queiroz desenvolve outra pesquisa, através de um procedimento que permitiu verificar a pertinência da escala de prestígio elaborada em seu trabalho anterior. Dessa forma, foi efetuada uma comparação entre cinco universidades brasileiras, sendo elas a UFRJ⁴, UFPR⁵, UFMA⁶, UFBA e UnB⁷. A autora considerou como indicador de prestígio dos cursos a demanda expressa na relação candidato/vaga.

O resultado desse estudo confirmou a similitude entre as realidades verificadas, pois os cursos que apresentaram os índices mais altos de candidato/ vaga, foram de maneira coincidente aqueles apontados na pesquisa com as empresas no mercado de trabalho baiano. Assim, em todas as universidades analisadas, os cursos de Medicina, Direito, Odontologia, Administração, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Civil, Psicologia e Computação estavam entre os cursos mais concorridos (QUEIROZ, 2004).

Além disso, as comparações entre as universidades evidenciaram, forte presença nos cursos de alto prestígio social de estudantes brancos, significativamente oriundos de escolas privadas e que não trabalharam ao longo da sua trajetória escolar.

Tratando da demanda candidato/vaga, considerada como critério para analisar os cursos quanto a alto prestígio social, outros pesquisadores também seguem essa perspectiva em suas investigações. A pesquisa realizada por Schwartzman (1986) já mencionava candidato/vaga como um indicador de prestígio social do curso, tendo verificado que os candidatos de renda mais elevada concorriam e eram classificados em sua maioria para cursos de alto prestígio social, já os candidatos de menor renda procuravam e eram classificados para cursos de baixo prestígio social. Os resultados da pesquisa permitiram relacionar como cursos de alto prestígio Medicina, Direito, Odontologia, Arquitetura, Administração, Ciências da Computação e Ciências Econômicas. Os de baixo prestígio incluíam Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Enfermagem, Geografia, Letras, Matemática, Pedagogia e Química.

Costa (2016) também utilizou o termo cursos de alto prestígio e relacionou com a questão da concorrência no vestibular. A análise foi efetuada de acordo com os cursos mais procurados e

⁴ Universidade Federal do Rio de Janeiro

⁵ Universidade Federal do Paraná

⁶ Universidade Federal do Maranhão

⁷ Universidade de Brasília

com maior nota de corte no ano de 2012 na Universidade Federal Fluminense – UFF. Os cursos destacados como mais concorridos foram Comunicação social- Publicidade, Direito, Engenharia Civil e Medicina. Quanto ao perfil dos estudantes desses cursos constatou que são provenientes de escolas privadas e sem histórico de reprovação escolar.

Ainda considerando a relação candidato/vaga, uma pesquisa desenvolvida na UFBA, por Espírito Santo (2013), destacou dois cursos mais concorridos por área. Dessa forma, na área de Matemática, Física e Tecnologia os dois cursos mais concorridos foram Ciências da Computação e Engenharia Mecânica; em Ciências biológicas e Profissões da saúde os destaques foram Medicina e Enfermagem; em Filosofia e Ciências Humanas: Psicologia e Direito; em Letras: Letras vernáculas e Língua Estrangeira moderna; em Artes: Desenho Industrial e Artes Cênicas.

Outro estudo, também realizado com dados da UFBA, por Nascimento e Pereira (2014) buscou verificar a distribuição percentual dos cotistas e não cotistas nos cursos mais concorridos. Dessa forma, os cursos destacados como de alta seletividade candidato/vaga foram Medicina, Direito, Odontologia, Psicologia, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Administração, Arquitetura e Ciências da Computação. As autoras consideraram na pesquisa os anos de 2005, 2009, 2012, e ressaltaram que há um leve crescimento de inserção dos cotistas nesses cursos nos anos analisados.

Em 2015 na UFBA, durante a primeira chamada⁸ do Sistema de Seleção Unificada- SISU, os cursos mais concorridos foram Medicina, Engenharia elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Engenharia Civil, Direito, Engenharia de Computação, Engenharia de Produção, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Controle e Automação de processos e Odontologia. Dessa forma, essa realidade atual relaciona-se com a pesquisa de Queiroz (2001), uma vez que entre os cursos mais concorridos em 2015 estão boa parte daqueles elencados pela autora anos atrás.

Portes (2001) ao desenvolver pesquisa com ênfase em cursos de alta seletividade, visando a conhecer a vivência universitária de um grupo de estudantes oriundos de camadas menos favorecidas socialmente que ingressaram nos cursos de alta demanda na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, destacou os cursos de Ciências da Computação, Comunicação Social, Direito, Engenharia Elétrica, Fisioterapia, Odontologia, Arquitetura e Medicina.

⁸ Informações retiradas do site da UFBA <https://www.ufba.br/noticias/ufba-divulga-pontos-de-corte-por-categoria-para-classifica%C3%A7%C3%A3o-na-1%C2%AA-chamada-do-sisu-2015>. Acessado em 2 de fevereiro de 2016.

Segundo o autor, a escolha de cursos altamente exigentes, considerando os processos seletivos, pode ocorrer por duas vias: uma delas seria a relação candidato/ vaga, que indicasse a seletividade. Contudo, ao considerar que alguns cursos tem índice de procura elevado, mas não são altamente seletivos, Portes optou em sua pesquisa por considerar as notas de aprovação no vestibular⁹, no que concerne do percentual mínimo de acerto para entrar no curso, pois “[...] se o vestibular é uma forma reconhecida de seleção dos diferentes candidatos às diferentes carreiras, a análise de uma série histórica de resultados no vestibular pode indicar com segurança uma hierarquia nas carreiras universitárias” (PORTES, 2001, p. 17). Dessa forma, analisou que em sete anos não houve muitas alterações quanto aos cursos que estão nos primeiros lugares, em uma classificação dos percentuais para aprovação.

Podemos observar com essas pesquisas realizadas em épocas e universidades diferentes, e com metodologias de análises distintas, semelhanças no sentido dos cursos que são destacados como os mais concorridos e/ou seletivos. Os cursos apontados por Queiroz (2001) como de alto prestígio social, coincidem como a própria autora verificou, com os cursos mais concorridos de outras universidades e esses cursos, por sua vez, estão entre aqueles que em pesquisas atuais são verificados como os mais disputados no sentido de candidato/ vaga.

Dessa forma, podemos analisar que há uma forte relação entre o que se chama de curso de alto prestígio social e as demandas dos sujeitos para a inserção nos mesmos. Entretanto, é preciso questionar quem são os sujeitos que mais procuram a inserção nesses cursos, ou seja, aqueles que demandam essa relação candidato/vaga e quem é a maioria dos sujeitos que de fato adentra a universidade nesses cursos.

Portes (2001) já chamava atenção para o fato de que nem todos cursos com maiores demandas candidato/vaga, são de alta seletividade no que se refere à média necessária para a aprovação no processo seletivo. Seguindo essa percepção, podemos somar a questão da demanda candidato/vaga, o fator da exigência de uma nota específica para a entrar em um determinado curso, pois esse é critério que também revela uma dimensão importante a ser considerada quando se trata de cursos de alto prestígio social.

Não podemos esquecer que a demanda candidato/vaga expressa apenas um fator referente aos sujeitos que se inscreveram para o processo seletivo em tais cursos, mas temos também uma pré-seleção antes disso, como afirma Zago (2006). A falta de esperança no que diz respeito à possibilidade de passar nas seleções é fortemente percebida nos estudantes, pois esses têm

⁹ Na época que o autor realizou a pesquisa o vestibular era o processo seletivo aceito na instituição.

uma apreciação muito crítica sobre suas chances objetivas diante da concorrência candidato/vaga e a formação escolar que tiveram.

O perfil da maioria dos estudantes que estão nos cursos mais concorridos é de elevado poder econômico e capital cultural, como revelam as pesquisas anteriormente mencionadas. Esse fator, de certa forma, reflete nas aspirações ao ensino superior de outros estudantes que não estão dentro desse perfil. Os candidatos aos processos seletivos, muitas vezes, seguem uma lógica de “[...] ajuste das condições que julgam condizentes com sua realidade e que representa menor risco de exclusão” (ZAGO, 2006, p. 232).

Podemos dizer que ocorre o fenômeno chamado por Bourdieu e Champagne (2001) de *eliminação branda*, o qual acontece de forma despercebida, e nem mesmo quem a sofre percebe, assim como também, aqueles que as exercem não se dão conta de tal fato. Dessa forma, os estudantes, muitas vezes, não percebem os fatores sociais, econômicos e culturais que estão por trás das suas “escolhas”, como também o sistema educacional acredita que as chances estão colocadas de forma igual para todos e que não alcança seus objetivos aqueles que não se esforçam. Ocorre uma espécie de exclusão encoberta, no sentido de dissimulação e negação da inserção do sujeito, pois é dito que todos têm um leque de escolhas a seu dispor, mas não se oportunizam meios para que todos alcancem seus fins:

E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p. 223).

Uma pesquisa desenvolvida por Oliveira (2012), com estudantes de origem popular que cursavam o último ano do ensino médio, confirmou essa eliminação/ pré-seleção que ocorre para a inserção nos cursos ditos de alto prestígio social. Foi constatado, nesse estudo, que a intenção de cursar Medicina, Direito, Psicologia ou Nutrição se pautava em formulações relacionadas ao sonho, ou seja, essas profissões, por mais desejadas que fossem, eram tidas pelos estudantes como inalcançáveis devido às fragilidades na formação escolar, e dificuldade de permanência nesses cursos diante do dispêndio de recursos financeiros. Sendo assim, outros cursos considerados pelos discentes como sendo de menor concorrência

candidato/vaga, bem como de baixo gasto financeiro eram citados com maior possibilidade de formação profissional.

Nesse sentido, já ocorre uma eliminação antes da seleção, e essa eliminação muitas vezes, recai como uma escolha individual do estudante. Assim, seguimos na concepção de que há democratização, quando de fato, por traz da capa de democratização existe a eliminação branda, articulada de forma que aparentemente não se percebem sua realização, mas seus efeitos são constatados nas condições de vida dos sujeitos.

Em síntese, pode-se dizer, então, que as pesquisas sobre a escolha do curso superior apontam duas conclusões básicas. Primeira, a de que o perfil dos estudantes varia fortemente de acordo com o curso frequentado. Os indivíduos não se distribuem aleatoriamente entre os diversos cursos em função de supostas preferências ou interesses de natureza idiossincrática. Ao contrário, essa distribuição está estatisticamente relacionada às características sociais, perfil acadêmico, etnia, sexo e idade do estudante. Segunda, a de que existe um importante e complexo processo de auto seleção na escolha do curso superior (NOGUEIRA, 2007, p. 3).

Nesse sentido, podemos perceber que cursos como Medicina e Direito têm alta concorrência em seus processos seletivos e os estudantes que adentram a esses cursos são, em sua maioria, de família com elevado capital econômico e cultural. Além disso, Medicina e Direito, por terem um forte *poder simbólico* no meio social, e pelo histórico do perfil econômico e social de quem exerce a profissão de Médico na sociedade brasileira, de alguma forma, confirmam essa pré-seleção, que já elimina antes mesmo da inscrição para o processo seletivo do curso. Ou seja, há cursos com alta concentração candidato/vaga que são disputados por estudantes em sua maioria de classe popular e outros também com alta concorrência, disputados por um elevado número de estudantes das camadas sociais mais abastadas.

Estudos como os de Vargas (2010), Arenhardt (2012), Queiroz (2001) e Zago (2005) apontaram essa relação entre origem social e inserção dos estudantes nos cursos. Não se trata de considerar que todos estudantes de camadas sociais mais favoráveis concorrem apenas para cursos mais seletivos e de maior prestígio, nem que todos estudantes de camadas populares não se candidatam a esses cursos, mas é possível constatar que a seleção se antecipa muito antes do processo seletivo (NOGUEIRA, 2007).

A aspiração dos jovens de origem popular se depara com esses fatores. Alguns planejam adquirir primeiro um recurso financeiro que lhes possibilite ter meios para custear uma faculdade, outros tentam fazer cursinhos pré-vestibulares para ter bom resultado nas provas

para ingresso na universidade. De todo modo, as aspirações em relação ao Ensino Superior são, para os jovens com baixos recursos financeiros, permeadas de esforços, estratégias e caminhos incertos.

As profissões, tais como são representadas na sociedade, tem o poder de influenciar as relações entre os sujeitos, de tal forma, que passam a organizar a estruturação e hierarquização do mundo social como um todo (BARBOSA,1993). Importante destacar, também a esse respeito, o pensamento de Vargas (2010), segundo o qual “[...] o prestígio das carreiras se forma pelo agregado do seu valor simbólico e de mercado, refletindo em cursos de acesso mais disputados. Essa disputa, por sua vez, revela forte caráter de seleção social observado, por exemplo, nos quesitos renda e cor do aluno” (VARGAS, 2010, p. 5).

Dessa forma, entendemos que a construção social do que veio a ser denominado curso de alto prestígio social perpassa de maneira relacional o contexto histórico desses cursos na sociedade brasileira, a remuneração financeira da área de atuação, bem como a concorrência candidato /vaga e a hierarquização dos cursos na universidade, por meio da predominância de perfil de estudantes de acordo com os fatores sociais e econômicos. Esses fatores devem ser considerados conjuntamente e estão intimamente relacionados.

A criação e fundamentações das próprias faculdades de Medicina e Direito foram marcadas fortemente por uma representação e presença da elite brasileira. Desde a composição do corpo docente ao perfil dos estudantes que ingressavam em seus cursos, constituiu-se um quadro profissional dominante que perpassava o prestígio social daqueles oriundos de meios socioeconômicos mais favorecidos.

Historicamente, essas profissões desenvolveram práticas que reforçaram suas posições de prestígio em relação às demais profissões (VARGAS, 2010). Nessa perspectiva, Coelho (1999) intitula justamente Medicina e Direito, ao lado das Engenharias, como as chamadas profissões imperiais. Nesse sentido, o próprio contexto histórico das faculdades de Direito e Medicina conferem a esses cursos a dimensão de prestígio no contexto social e na dimensão das profissões no mercado de trabalho, bem como as levam a liderarem as altas demandas candidato/vaga, marcadamente com o perfil estudantil oriundo de famílias com elevado capital cultural, econômico e social.

2.2 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE DIREITO NO BRASIL

Não podemos esquecer do contexto histórico dos cursos mais destacados como de alto prestígio social, aqui tendo como recorte os cursos de Medicina e Direito, o quais serão campo da pesquisa a ser desenvolvida. A história da criação dos cursos de Medicina e Direito no Brasil não é isolada dos acontecimentos sociais da época, nem da composição econômica e cultural da população. De fato, como bem salienta Teixeira (2001), nada existe de maneira descontextualizada, sem relacionamento com o passado e o presente, bem como distante das organizações sociais, imposições econômicas e políticas.

Em 31 de agosto de 1826 é aprovado o projeto para a criação de dois centros de estudos de Direito no Brasil. Esse projeto converte-se em lei em 1827 e no ano seguinte é inaugurada a Faculdade de Direito em Olinda e São Paulo, sendo a primeira instalada no mosteiro de São Bento e a segunda no convento de São Francisco.

A escolha da localização para os cursos foi amplamente fruto de debates, pois alguns defendiam a instalação no Rio de Janeiro para que ocorresse um centro de formação das elites regionais, outros desejavam que escolhessem a Bahia, tendo em vista que muitos brasileiros saíam dessa localização para estudarem em Coimbra (CUNHA, 1986).

Embora a existência desses debates, São Paulo e Olinda foram eleitas para a localização dos cursos. Essa decisão ocorreu principalmente relacionada à situação geográfica, sendo que uma atenderia à população do sul do país e a outra ao norte, a esse respeito Beviláqua (1977) considera que:

A escolha, realmente, era felicíssima. Em primeiro lugar, atendia à grande divisão do país, que, ao mesmo tempo, geográfica e sociológica: o Norte e o Sul. Dentro da unidade étnica e política do Brasil, há que atender-se a essa dualidade determinada pelo meio físico, pela formação da raça, pelos gêneros de cultura adotados, pelas tradições históricas [...] E o intercâmbio das elaborações do Norte e do Sul, deveriam, necessariamente, contribuir, muito vantajosamente, para a unidade moral do organismo político (p. 14).

A criação do ensino jurídico no Brasil tinha a finalidade de formar bacharéis em Direito para criar uma elite administrativa no país. Nessa perspectiva, “[...] as elites políticas brasileiras sempre tiveram a exata noção da sua importância na formação da consciência jurídica e na consolidação da consciência política nacional” (SANTOS; FIGUEIREDO, 2012, p.9).

O projeto elaborado pelo Visconde de Cachoeira, em 2 de março de 1825, foi utilizado para orientar o funcionamento dos cursos jurídicos. Nesse regulamento, segundo Cunha (1986), estava explícita a importância do ensino jurídico para constituir o quadro político do Estado, tendo em vista que havia como finalidade formar homens sábios magistrados, assim como advogados, além de deputados e senadores.

O que se pretendia com as Faculdades de Direito no Brasil “[...] era formar uma elite independente e desvinculada dos laços que nos prendiam a metrópole europeia” (SCHWARCZ, 1993, p. 142). Os cursos jurídicos, de certa forma, foram importantes para a manutenção dos poderes das classes dominantes, bem como na configuração de ideologias que permearam o cenário social, uma vez que as leis conduzem as atividades e relações entre os indivíduos. Dessa forma, a criação dos cursos superiores estava inserida em um contexto em que:

necessitavam deles a produção de bens simbólicos para consumo das classes dominantes. Assim é que além dos novos cursos superiores militares e de medicina, e dos antigos, de filosofia e teologia, confinados aos conventos e seminários episcopais, foram criados cursos superiores de desenho, história, música [...] mas, decerto, foram os cursos de direito os mais importantes dos que cumpriam essa função, pois os bacharéis tinham, na atividade cotidiana de elaborar, discutir e interpretar as leis, a tarefa principal de formular e renovar as ideologias que legitimavam as relações de dominação mantidas e dissimuladas pelo aparato jurídico (CUNHA, 1986, p. 63).

Podemos perceber que o contexto de criação dos cursos estão atrelados a interesses de produção, organização social e legitimação de poderes dominantes da época. Ingressar nesses cursos era um privilégio de poucos, ou seja, dos herdeiros de famílias mais favorecidas socialmente.

Nessa época, “[...] não só o título de bacharel propriamente dito, mas qualquer diploma de escola superior, anel de grau, vestuário e fala conferiam aos seus portadores, os ‘doutores’, um status muito especial na sociedade brasileira” (CUNHA, 1986, p. 148).

Antes da criação do ensino jurídico no Brasil os estudantes que almejavam essa formação e tinham condições financeiras, cursavam a Faculdade de Direito de Coimbra, em Portugal. Algumas famílias de origem portuguesa, que viviam no Brasil, enviavam os filhos também para estudarem em Portugal (MORAES *et al*, 2000).

Nas origens das Faculdades de Direito no Brasil havia dificuldades em relação às práticas pedagógicas. Eram recorrentes aulas com padrões centrados em repetições de conhecimento sem possibilitar uma análise crítica.

A forma de ensino era de maneira isolada e as metodologias didáticas centradas na transmissão mecânica do conhecimento, o que levou o termo “Fábrica de bacharéis” tornar-se notável nessa época (MARTINEZ, 2006). De fato, o prestígio buscado por alunos e docentes nos primeiros cursos de direito não era o do academicismo, mas as possibilidades políticas como bacharéis (NASPOLINI, 2012).

A Faculdade de Direito em Olinda ficou marcada pela influência da igreja tendo também padres como docentes. Segundo afirma Schwarcz (1993), desse período olindense, pouco se solidificou, em termos de inovação de produção intelectual. Contudo, destacam-se as estruturas rígidas dos cursos e a reprodução de obras jurídicas do estrangeiro.

Em 1854, a Faculdade de Direito em Olinda é transferida para Recife. Entretanto, a infraestrutura do prédio em que ocorria o curso deixava a desejar. Contudo, nessa fase, a produção intelectual obteve significativos avanços ultrapassando os limites da cidade em que estava inserida.

O curso de Direito em São Paulo semelhante ao de Recife, no sentido de precarização na infraestrutura, tendo em vista que foi instalado no velho convento de São Francisco, tornou-se reconhecido por seu autodidatismo, pois os profissionais dessa faculdade conseguiam ir além das limitações das reflexões jurídicas (SCHWARCZ, 1993).

As existências de associações acadêmicas na Faculdade de Direito de São Paulo foram fundamentais na superação das dificuldades de ensino em sala de aula. Nesses institutos e associações, eram realizados debates livres de requisitos avaliativos: estudavam-se temas de matéria constitucional, ciências jurídicas, como também se tratavam de assuntos referentes a questões morais. Dessa forma, a faculdade conseguiu reunir jornalismo, literatura, advocacia, assim como militância política. Ao longo da sua história, a faculdade manteve uma expressividade de produção dos jovens acadêmicos com uma forte defesa de liberdade pública e direitos individuais (ADORNO, 1988).

As faculdades de Direito de Recife e São Paulo possuíam fortes diferenças, no que tange à estrutura curricular do curso, exames de admissão e à própria perspectiva de formação. Nos exames de línguas na faculdade de São Paulo, os estudantes passariam por uma prova de

inglês, já em Recife exigia-se que passassem em inglês, alemão e italiano. Nos exames de admissão em Recife, cobravam-se noções de antropologia e na faculdade paulista requeriam-se conhecimentos em psicologia e lógica. Enquanto Recife tinha uma perspectiva próxima à antropologia e o determinismo racial, a faculdade de São Paulo se direcionava em uma perspectiva filosófica e se distanciava mais das ciências biológicas. Enquanto Recife formou homens de ciências, São Paulo formou políticos e burocratas de Estado (SCHWARCZ, 1993).

Embora as diferenças existentes, ambas faculdades guardava o sentimento de serem “eleitos para dirigir os destinos da nação e lidar com os dados levantados pelos demais profissionais das ciências” (SCHWARCZ, 1993, p. 187). Eles estariam dessa forma, a frente das tomadas de decisões e na orientação do caminho correto a ser seguido.

Em 1891, foi criada na Bahia a Faculdade Livre de Direito por iniciativa de José Machado de Oliveira, que era bacharel em Direito pela Faculdade do Recife e retornando a Bahia mantinha um Curso Particular de Ensino Jurídico, para preparar os estudantes residentes em Salvador para os exames da Faculdade de Direito do Recife. Esse curso preparatório é convertido na Faculdade Livre de Direito da Bahia em 1891, e em 18 de outubro do mesmo ano, a sua validade é reconhecida pela Presidência da República (GIDI, 2010).

A criação da Faculdade de Direito na Bahia trouxe para o Brasil transformações intelectuais, uma vez que por quase 60 anos apenas São Paulo e Recife eram sedes dos cursos jurídicos no país (GIDI, 2010). Dessa forma, os estudantes que continuamente se deslocavam para esses Estados poderiam desenvolver a vida estudantil na cidade, o que, conseqüentemente, mobilizava o contexto local e as perspectivas de formação intelectual do país:

Realmente, o Estado da Bahia carecia de uma faculdade de Direito para prover os quadros burocráticos e para administração da Justiça, uma vez que já contava com faculdades na área médica, agrícola e das artes. Foi eleito primeiro diretor o professor Eduardo Ramos, notório político vinculado à cultura e à educação (BOAVENTURA, 1968, p.115).

A composição do quadro de professores na Faculdade de Direito era constituída, em sua maioria, por bacharéis em Direito oriundos da Faculdade de Recife, alguns da Faculdade de São Paulo e poucos da Faculdade de Coimbra, mas, com menos de 20 anos da fundação da Faculdade de Direito na Bahia, essa situação mudou e a maioria de seu corpo docente passou a ser formado pelos ex-alunos da instituição e, com cinco anos de sua criação, já havia alguns egressos como professores (GIDI, 2010).

A frequência nas aulas, nos primórdios da faculdade, não era obrigatória. Dessa forma, a aprovação ocorria por meio do bom desempenho nos exames. Além disso, naquela época, tudo era bem mais solene, o que poderia ser visível até mesmo nas vestimentas, uma vez que os professores costumavam usar sobrecasaca e cartola, mesmo no clima quente da região (GIDI, 2010).

2.3 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE MEDICINA NA BAHIA

Por meio da carta régia de 18 de fevereiro de 1808, D. João VI criou a Escola de Cirurgia na Bahia, precisamente na cidade de Salvador, e em 2 de abril do mesmo ano, inaugurou a escola Cirúrgica do Rio de Janeiro. Na Bahia, o local onde ocorria o curso era o edifício do antigo Colégio dos Jesuítas.

O curso teria duração de quatro anos, com aulas de uma hora e meia, e o francês tinha caráter eliminatório para a inserção dos candidatos no curso. Em 1813 houve uma reorganização das escolas cirúrgicas de acordo com o projeto de Manuel Luís Alvaro de Carvalho. O plano transformou as duas escolas em academias, o que possibilitou maior institucionalização do curso com ampliação do programa e novas regras (SCHWARCZ, 1993).

No que se refere à Bahia, a academia médico-cirúrgica foi, segundo Teixeira (2001), um avanço, embora a existência de precariedade do meio e irregularidades de funcionamento. Além disso, os cursos tinham fortemente uma carga teórica e pouco sentido prático. Os benefícios econômicos para o curso na Bahia não ocorriam na mesma proporção do Rio de Janeiro, pois

Situada no centro de decisão, a corte do rei de Portugal e do Império do Brasil, primeiro, e, depois, a Capital da República, surgiram circunstâncias que beneficiaram, nitidamente, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Verbas, facilidades administrativas, influências políticas, intercâmbios com centros médicos avançados e o que se possa imaginar mais, tornaram desigual a situação entre as duas faculdades (TEIXEIRA, 2001, p. 48).

Em 1832, foi aprovado o projeto que transformava as academias médico-cirúrgicas em Faculdades de Medicina. Dessa forma, o curso foi estendido para seis anos, pois antes eram quatro anos. Para a obtenção do título, era exigido que os estudantes elaborassem uma tese em português ou latim (SCHWARCZ, 1993). Além disso,

Os alunos do curso médico eram obrigados a prestar exames preparatórios, para admissão, bem mais extensos do que os dos cursos cirúrgicos. Em compensação esses últimos deviam cursar cadeiras complementares e preparatórias as dos cursos cirúrgicos propriamente dito: física, química, patologia interna especial, clínica externa e clínica interna, uma em cada ano, nessa ordem (CUNHA, 1986, p. 92).

O tema racial, segundo Schwarcz (1993) estava inserido no arsenal teórico das duas faculdades, sendo que na Bahia o “cruzamento racial” explicaria a criminalidade, a loucura e degenerações e, na perspectiva dos médicos cariocas, o convívio de diferentes raças já era o suficiente para causar doenças. Vários males passaram a ser explicados pela miscigenação, tais como a violência, embriaguez, epilepsia, dentre outros:

A escola baiana terá sua análise centrada em entender o cruzamento racial como nosso grande mal e ao mesmo tempo a “nossa suprema diferença”. O doente (a população) é que estava em questão, já que era a partir da miscigenação que se previa a loucura, se entendia a criminalidade e mais tarde (entre os anos 20 do Século XX) se previam programas eugênicos de limpeza social. Eram frequentes nas publicações médicas relatos médicos e dados estatísticos, além de imagens e/ou fotos que expunham de forma, muitas vezes cruel, as moléstias contagiosas na população mestiça brasileira (SANTOS, 2009. p. 88)

A Faculdade de Medicina da Bahia, na época, possuía laboratórios incompletos, por isso não comportava pesquisas médicas. As aulas eram ministradas, sobretudo, em aulas teóricas, em anfiteatro em estilo clássico. Os programas referentes as disciplinas eram ajustados por cada professor, mas não havia uma coordenação que contribuísse para o equilíbrio do trabalho em conjunto (TEIXEIRA, 2001).

Embora as dificuldades da época, a Faculdade de Medicina trouxe importantes contribuições sociais, culturais e econômicas para Salvador. O ambiente da cidade foi tido como propício para o desenvolvimento da Medicina no país:

Na Cidade do Salvador nasceu e floresceu a Faculdade de Medicina. Se fosse possível imaginar melhores condições geográficas que permitissem perspectivas seguras para dar origem a um núcleo de civilização, não poderiam encontrar circunstâncias mais favoráveis que aquelas proporcionadas pela Bahia de Todos os Santos e territórios circunvizinhos. A Bahia, como de resto o Brasil, concentrou, durante séculos, a sua potencialidade em torno da Bahia de Todos os Santos. Limitada, de um lado, pelos terrenos ubérrimos do recôncavo; e do outro lado pelas elevações e colinas, onde a cidade do Salvador foi construída, em terras de igual qualidade, mas com outras facilidades para a fixação e defesa dos que vinham, nela, se instalar (TEIXEIRA, 2001, p.69).

Não podemos interpretar sua fundamentação formativa educacional apenas como uma realidade social construída e como parte da história cultural do ser humano, mas, sobretudo, como parte da ideologia do processo ambíguo e constitutivo de autorizações político-jurídicas e sociais que conferem privilégios às classes dominantes soteropolitanas (TEIXEIRA, 2001). Até mesmo os docentes dessa instituição provinham de famílias com histórico de atuação na área médica:

Muitos docentes espelharam-se em exemplos acontecidos na intimidade das suas famílias; a inspiração que vinha do pai, do avô, de algum membro da família, compelia, desde cedo, ao jovem postulante, seguir a trilha que já havia sido traçada pelas gerações que o antecederam. Uma regra que não podia ser quebrada, um ritual a ser cumprido, um dever de família irrecusável. Na Faculdade de Medicina, é fácil lembrar as famílias com alguns professores entre os seus membros (TEIXEIRA, 2001, p.77).

Nas seleções dos concursos, um fator não passava despercebido, o fato de “[...] os filhos sucederem aos pais, os cunhados, os sobrinhos e os tios, é o princípio da hereditariedade monárquica, única que o país conhece” (FILHO, 1947, p. 180). Sobre a formação dos professores da Faculdade de Medicina da época, Teixeira (2001) elenca resumidamente algumas características, tais como:

[...] os que se prepararam, apenas, com os recursos locais, na Bahia; os que estruturaram a sua formação em outros países ou em centros brasileiros mais avançados; os que realizaram estágios e viagens de estudo, visitando faculdades e hospitais estrangeiros; os graduados em faculdades europeias; os que se beneficiaram de bolsas de estudo de fundações e universidades estrangeiras; os que realizaram cursos de pós-graduação (p. 66).

Dessa forma, podemos observar que apenas aqueles com recursos econômicos suficientes poderiam seguir essa carreira profissional, tendo em vista as viagens a outros países seja para estágios ou estudos mais profundos. Além disso, esses professores foram alunos que fundamentaram as características dos estudantes de Medicina na época, seja aqueles que estudaram na Bahia, ou em faculdades estrangeiras. De todo modo, o perfil era, sobretudo, composto por estudantes oriundos de famílias mais privilegiadas economicamente.

Para a sociedade na época, os estudantes dos cursos de medicina, bem como aqueles com formação de outros cursos em nível superior eram vistos de maneira diferente, eram os participantes de um *status* mais elevado. Assim, também os professores, eram vistos com supremacia, como relata Teixeira (2001):

Existiu, sempre, uma atmosfera de respeito e de realização pessoal por parte de quem atingia a condição de professor de medicina na primeira escola médica do país. Contudo, em todos os tempos, foram eles, os professores, que se constituíram e se constituem ainda, nas quadras favoráveis ou nos momentos de sombras, o patrimônio verdadeiro, no seu tempo, do instituto de formação a que pertencem. Isso, certamente, ajudou a qualificar a Faculdade de Medicina com a meritória auréola das suas tradições (TEIXEIRA, 2001, p. 56).

Os primórdios da Faculdade de Medicina foram, sem dúvida, de suma importância para o contexto social da época e no desenvolvimento do atendimento médico para a população. Embora, as dificuldades pelas quais passou nesse período, os acertos e erros, bem como o predomínio de determinados grupos sociais na composição do seu quadro de professores e alunos, não podemos negar que a criação dessa instituição trouxe para o Brasil novas perspectivas e encaminhamentos no campo da ciência.

Podemos afirmar, com base nas informações ao longo desse texto, que o histórico do curso de Medicina no Brasil teve forte predominância de grupos sociais mais favorecidos economicamente e que a inserção na faculdade era um destino que perpassava as condições sociais e econômicas.

Suas transformações e aperfeiçoamentos segue na contínua ligação com a sociedade, os grupos que a compõe e os desafios no campo ideológico, científico e político. A construção histórica da Faculdade de Medicina deixou marcas que tem reflexos em outros tempos, em outras histórias, nessa contínua interação entre o que passou e o que virá.

3 AFILIAÇÕES UNIVERSITÁRIA: A CONDIÇÃO ESTUDANTIL EM MEIO ÀS ORIGENS SOCIAIS E ECONÔMICAS

Neste capítulo, versaremos sobre a condição estudantil e os diversos fatores que estão entrelaçados nas trajetórias dos sujeitos. Discutiremos afiliação universitária, tendo como base a teoria de Alain Coulon. Traremos, ainda, as contribuições do conceito de capital cultural do autor Bourdieu, para a compreensão do processo de afiliação de estudantes de diferentes origens sociais. Dessa forma, buscamos compreender a condição estudantil e os fatores sociais, culturais, econômicos, familiares, dentre outros, que, de alguma forma, perpassam a trajetória dos estudantes em seus processos formativos.

Abordaremos, também, a permanência e a equidade, tendo em vista a importância da compreensão desses conceitos para o estudo da afiliação universitária. Os sujeitos não são homogêneos, por isso é importante para o pesquisador se debruçar nas diversidades de trabalhos que buscam entender a condição estudantil, principalmente quando se trata de estudantes de diferentes origens sociais. Nessa perspectiva, apresentamos, no capítulo, as nossas aproximações e entendimentos, diante dos estudos no âmbito das pesquisas teóricas, na pretensão de construirmos um trabalho que entenda os sujeitos na sua diversidade.

3.1 AFILIAÇÕES UNIVERSITÁRIA: A CONDIÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

O conceito de afiliação universitária é criado por Alain Coulon, sociólogo e professor de ciências em educação na Universidade de Paris 8. Em seu livro *Etnometodologia e educação*, Coulon (1995) afirma que desenvolveu, entre 1984 e 1989, estudos sobre a entrada na vida universitária, com a finalidade de descobrir os mecanismos que envolvem a evasão na universidade francesa, a qual o autor observa ser mais recorrente nos primeiros meses que os estudantes chegam à universidade.

A percepção para esse fato é que nas fases iniciais da entrada no ensino superior os estudantes ainda não se adequaram às demandas universitárias. É preciso criar um *habitus* estudantil que,

nessa fase inicial, segundo o autor, ainda não estaria efetivado. Filiar-se, então, é “[...] construir para si um habitus de estudante, que permita ser reconhecido como tal, isto é, agregado ao mesmo universo social e mental com referências e perspectivas comuns.” (COULON, 1995, p. 144).

Na perspectiva de Coulon (2008), o sujeito ao chegar na universidade deve aprender primeiramente o ofício de estudante, pois continuar como estrangeiro é ser eliminado, visto que a entrada na vida universitária é uma passagem do *status* de aluno ao de estudante. Entretanto, isso não ocorre de uma única vez, pois a duração da aprendizagem e as dificuldades encontradas dependem, também, da instituição que o estudante frequenta, como também do caminho anterior à entrada na universidade (COULON, 2008). Dessa forma, a organização da universidade, os processos pedagógicos realizados nela, bem como a consideração da trajetória escolar, que antecede a entrada na universidade, também são fatores que devem ser considerados, mesmo que todos os estudantes vivenciem, na passagem para a universidade, as mesmas demandas referentes ao processo de afiliação, mas acabam com semelhanças nas demandas acadêmicas e diferenças, se considerarmos os percursos anteriores à inserção na vida universitária.

A entrada na vida universitária é considerada por Coulon como uma passagem, ou seja, os egressos do Ensino Médio chegam como alunos e precisam se tornar estudantes universitários, tornar-se membros, parte daquela nova realidade. Isso envolve fatores que circundam o cotidiano do universitário, os quais são relacionados às demandas acadêmicas e atuação no novo contexto. Portanto, “[...] é necessário um trabalho de iniciação. Designei esse processo pela palavra filiação que consiste em descobrir e se apropriar das evidências e rotinas dissimuladas nas práticas do ensino superior” (COULON, 1995, p. 142).

O sucesso na vida universitária ocorreria para aqueles que se afiliam e a obtenção desse sucesso tem ligação com a demonstração de competências, a qual deve revelar que o estudante se tornou um membro da comunidade. Não demonstrar que é um semelhante aos demais que estão naquele ambiente é deixar de corresponder às exigências específicas que se espera daquele que chega. Dessa forma, o sujeito é apenas um estranho, que ainda não compartilha dos mesmos códigos, regras e habilidades dos demais. Por isso, na busca de se tornar um membro, o sujeito necessita de dedicação à aprendizagem do seu novo ofício estudantil. Dessa maneira, o estudante precisa:

Conhecer os etnométodos locais que, em primeiro lugar, permitem compreender o trabalho das regras, fundamentalmente incompletas e indiciais [...] afim de estar em condições de utilizá-las, em seguida, *metaforicamente*, abrindo assim o espaço da transgressão. Esta parece como um sinal evidente de filiação: é o acesso metafórico ao funcionamento e à manipulação da praticidade da regra que autoriza sua utilização e permite passar do estágio imaginário ao estágio simbólico. Isso equivale a dizer que uma regra não tem sentido para quem não consegue ver sua praticidade (COULON, 1995, p. 1444).

Portanto, os estudantes, ao compreender as regras e utilizá-las nas suas especificidades cotidianas, passam a dominá-las a ponto de, em suas estratégias na vida estudantil, transgredirem as regras, ajustando-as de acordo com as demandas da sua trajetória estudantil. Nesse sentido, o estudante atua ativamente no espaço universitário visando, também, às transformações.

Para Coulon (2008), ser estudante é, ainda, ser autor de si mesmo, autorizando-se a pensar, ler, escrever. Tornar-se estudante competente é afiliar-se intelectualmente e institucionalmente, tendo em vista que se afiliar é o caminho através do qual se adquire um *status* social novo. Portanto, o estudante deve se tornar nativo dessa nova cultura universitária, ou seja, ser membro dela, pois isso, na concepção de Coulon, é uma questão de sobrevivência.

Está posto que o estudante, para ter sucesso na vida universitária, precisa se afiliar. Para compreender de maneira mais profunda o que envolve a condição estudantil, diante da necessidade de afiliação, é pertinente destacar as rupturas que envolvem a passagem para o ensino superior. Coulon (2008) destaca a ruptura na condição de existência, o que leva muitos estudantes a vivenciarem a ansiedade, o que dificulta o processo de afiliação. A ruptura afetiva também é destacada pelo autor que, fortemente, vê a questão familiar como destaque nesse ponto, pois é exigido ao estudante mais autonomia, ampliando suas perspectivas e atuações para além do seio familiar. E outra ruptura é a psicopedagogia, pois a relação pedagógica com os professores do ensino superior é reduzida, se comparada com a do ensino médio.

A passagem para a universidade é acompanhada, ainda, de modificações na relação dos indivíduos com três fatores presentes em todo o percurso da aprendizagem no âmbito universitário, sendo eles *o tempo, o espaço e as regras do saber*. Na universidade, a relação com o tempo é diferente das experiências do ensino médio, as demandas de trabalho são outras, bem como o tempo para realizá-los. A organização da rotina de estudos passa a exigir

mais dedicação. O espaço da universidade é maior e muitos estudantes passam a ter dificuldades de locomoção nesse ambiente. A relação com o saber é diferente, pois as exigências dos campos intelectuais não são as mesmas do ensino médio e os saberes guardam estreita relação com o futuro. Além disso, as regras do ensino superior e do ensino médio são distintas (COULON, 2008).

Coulon identificou em sua pesquisa três tempos envolvidos no processo de afiliação: o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação. No *tempo do estranhamento*, o estudante entra em universo desconhecido, em que as instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar. Ao chegar na universidade, os sujeitos se deparam com várias dificuldades, a primeira se trata do confronto entre a universidade e o colégio.

A entrada na universidade rompe com algumas relações, como a relação com os colegas do colégio, que, muitas vezes, não seguem no mesmo percurso do estudante e, assim, dá-se início a construção de outras amizades, e por vezes, os estudantes podem se sentir isolados mesmo em meio a outros (COULON, 2008).

A constituição dos grupos de trabalhos, as proximidades para conversas nos momentos de intervalos, bem como as saídas em momentos de lazer fazem parte dessa nova realidade em que agora estão imersos. De fato, a problemática da entrada na vida universitária não é a mesma para todos, nem tão pouco a afiliação, visto os percursos anteriores escolares e não escolares vivenciados pelos estudantes.

O tempo da aprendizagem consiste em aprender os rudimentos do ofício; é uma fase de familiarização progressiva com a instituição, adaptação aos códigos locais e início do trabalho intelectual. É o momento em que os estudantes se apropriam dos espaços da universidade, no sentido de localização, formas de funcionamento e organização, bem como das formas de seleção, produção e exposição do conhecimento.

O tempo da afiliação, como afirma Coulon, é aquele que o estudante entra progressivamente em seu novo papel, ao longo do qual se torna, definitivamente, um membro. Passa-se a ter um manejo das regras que organizam a vida social e intelectual do âmbito universitário. **É uma dupla afiliação**, visto que corresponde ao campo intelectual e institucional. Essas duas formas são caracterizadas pelo uso competente de diferentes regras e instruções, na qual não se tem de apenas segui-las, mas também de interpretá-las. A afiliação intelectual, na perspectiva de Coulon, se inicia no final do primeiro semestre, mas ela não é finalizada, tendo

em vista que é contínua ao longo da trajetória estudantil. Ao contrário da afiliação institucional, que já é adquirida de forma mais permanente.

Em sua forma institucional, segundo Coulon (2008), a afiliação se realiza quando o sujeito adquire familiaridade com as regras que possibilitam resolver problemas práticos e, até mesmo, prever exceções à regra. Já a afiliação intelectual, ocorre quando se compreende o trabalho intelectual, o que consiste em entender suas regras e códigos. O estudante afiliado intelectualmente compreende com facilidade o que é solicitado vindo de antemão sua materialidade e conteúdo. Decodificar as regras naturalizadas e dissimuladas nas práticas universitárias é condição para se tornar um estudante competente.

As relações que os estudantes estabelecem na universidade entre colegas, professores e, até mesmo, entre os demais funcionários da instituição colaboram também para a efetivação da afiliação, uma vez que, por meio do diálogo com os colegas, ocorre ajuda mútua, tanto no sentido das especificidades referentes ao campo intelectual como também o institucional. A questão financeira também é importante para que o estudante possa percorrer o seu processo de afiliação adequadamente, uma vez que, para a atuação tanto no campo intelectual, como institucional é necessário dispor de recursos para custeio de determinadas tarefas acadêmicas, inclusive, chegar até as aulas na universidade. A esse respeito, Carneiro (2010) afirma que:

Se o estudante consegue estabelecer relações afetivas e redes de apoio dentro do ambiente acadêmico ou relativos a este ambiente, ele terá seu processo de afiliação, tanto intelectual como institucional, impulsionado. Do mesmo modo, se o estudante encontra meios de lidar com os gastos decorrentes da sua entrada na educação superior, ele também estará mais apto à afiliação (CARNEIRO, 2010, p. 45)

Nesse sentido, para o estudante ser afiliado à universidade, vários fatores estão envolvidos ao longo da sua trajetória. Por isso, a proximidade com o cotidiano estudantil e o diálogo com os estudantes nos levam a conhecer as dinâmicas próprias de cada um e as exigências a serem realizadas por todos.

Coulon (2008) cita alguns aspectos que fazem parte da condição de um estudante que se afiliou, dentre eles, entender o ritmo próprio das múltiplas regras da vida de um estudante e compreender sua ordem temporal. O estudante deve aprender a trabalhar intelectualmente por conta própria, saber identificar as tarefas, muitas vezes implícitas, da universidade.

O estudante precisa dominar as formas, as técnicas, que envolvem a produção intelectual no campo acadêmico. Como um ofício, ele precisa ter um controle sobre como operacionalizar as tarefas específicas ao seu novo *status* de estudante universitário. Por exemplo, tem demandas como elaborações de resenhas, relatórios, fichamentos, planejamento de rotina de estudos, que são específicas do trabalho intelectual do universitário. Nesse sentido, o conhecimento e o domínio das regras para essas produções possibilitam ao estudante a competência de seu ofício.

Algumas atividades que fundamentam o trabalho intelectual são ler, escrever e pensar, no sentido de ousar falar e saber quando fazer essa ação, saber organizar o pensamento e sua expressão. Essas operações, segundo Coulon (2008) obedecem a códigos sociais que todo novo estudante precisa saber detectar, decifrar e incorporar para, então, exibir sua competência. Nessa perspectiva, é importante considerar que os estudantes, de acordo com sua origem de trajetória escolar, podem desenvolver habilidades no âmbito dessas atividades de maneiras diferentes, de acordo com as preparações formativas do seu percurso estudantil.

Uma pesquisa desenvolvida por Silva (1992) tratou sobre as diferentes formações escolares de estudantes de condições sociais distintas. O estudo foi realizado em duas escolas com diferentes características, a saber: duas estaduais públicas e uma particular, sendo que uma das escolas públicas era frequentada, predominantemente, por filhos de pais de renda média e médio-alta, e a outra frequentada por estudantes moradores de uma vila periférica popular, na qual a escola é situada. A escola particular era voltada para filhos de pais de renda médio-alta e alta. Observou-se, em cada escola, uma classe de terceira e outra de quinta série, além de entrevista com professores.

O referido estudo buscou responder à questão das diferentes pedagogias em uso nas escolas estudadas com o intuito de localizar fatores situacionais, organizacionais e estruturais que pudessem explicar a distribuição desigual de pedagogias em escolas frequentadas por classes sociais diferentes.

Os resultados da pesquisa revelaram que os padrões dominantes do trabalho escolar apresentam características diferenciadas, ou seja a despeito de uma mesma aparência, os alunos de cada escola vivenciam tipos distintos de escolarização. Os filhos de pais de renda alta experimentam um ensino aprendizagem com ênfase nos processos de conhecimento, ao invés de mera memorização de partes de informação, havendo ampla oportunidade para expressão oral e outras formas de comunicação. O processo de criação e descobertas de

conceitos ganham destaques, seguidos de investigações, experimentação, observação e elaboração de conclusão de resultados.

Na escola frequentada por estudantes de origem popular, o tipo de atividade era constituído isoladamente e de forma a exigir respostas curtas a questões factuais. A comunicação oral em sala de aula se limitava a procedimentos, sequências de pergunta-resposta e controle de classe.

Em relação à escola frequentada por estudantes da classe média, os padrões de trabalho escolar eram similares, em muitos aspectos, aos da escola frequentadas por estudantes de origem popular com diferenças na preocupação dos professores na transmissão eficiente da matéria e as atividades eram prontamente verificadas e corrigidas.

Para Silva (1992), as crianças da escola que atende ao público da classe alta estão aprendendo uma relação especial com o conhecimento, pois são conduzidas aos princípios da produção intelectual e, assim, a um conjunto de habilidades, tais como, facilidade na manipulação da linguagem, relação crítica com o conhecimento e autoconfiança de expressão pessoal. No que tange, à formação escolar dos alunos da escola que tem como público a classe média, o autor considera que, embora de forma limitada, às crianças extraíam significados a respeito do conhecimento escolar adquirindo algumas informações e habilidades de estudo. Já os estudantes da escola que atende ao público periférico popular não podem extrair da experiência escolar mais do que uma relação subordinada com o conhecimento, em que aprendem a aceitar a legitimidade de um conhecimento que estará sempre em outro lugar, visto que não são participantes ativos na aprendizagem escolar.

Nesse sentido, é importante considerar a trajetória escolar dos estudantes no âmbito do processo de afiliação, pois, embora a entrada na vida universitária seja nova para todos, a formação escolar é uma base importante para a continuidade dos estudos em outros níveis educacionais:

Fazem parte deste processo de aprendizagem os sentimentos de angústia e de impotência em face da nova realidade. As “deficiências” do ensino público e a escassez financeira somam-se a estes sentimentos dificultando o processo de aprendizado. Desta forma, os estudantes começam “a correr atrás do prejuízo”, buscando compreender assuntos até então desconhecidos (SANTOS; MACHADO; BRITO, 2012)

A pesquisa de Figueiredo (2015), desenvolvida sobre afiliação e integração de estudantes de camadas populares, também confirmou essa realidade, pois constatou que uma das razões que

dificulta o processo de afiliação está relacionada com a trajetória escolar na educação básica. Nesse sentido, consideramos pertinente tratar de trajetórias estudantis, neste trabalho.

3. 2 TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS: ENTRE A ORIGEM SOCIAL E OS CAMINHOS DE APROPRIAÇÃO DO SABER ACADÊMICO

Pesquisas que tratam sobre longevidade escolar nos meios populares são importantes para compreendermos as condições intrínsecas à vida estudantil. Viana (2011) entende longevidade escolar, em famílias de camadas populares, como a permanência no sistema escolar até o ensino superior. Trata-se de trajetórias, muitas vezes, improváveis, pois se referem a estudantes oriundos de famílias com poucos recursos financeiros e compostas por membros que não chegaram, em muitos casos, a concluir o ensino médio. Contudo, os estudantes oriundos dessas famílias ultrapassam as barreiras históricas de negação à sua inserção no ensino superior e marcam mudanças no seu contexto de vida, passando a carregar consigo o êxito de estarem transformando a sua trajetória familiar, visto que são os primeiros da família a ingressar na universidade.

Um mapeamento de como o acesso e permanência das camadas populares no ensino superior eram abordados, nos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPED, entre os anos de 2003 a 2013¹⁰, constatou que a caracterização dos estudantes, nessas pesquisas, em relação à escolaridade, local de moradia da família e renda, são de pais analfabetos ou que apenas concluíram o Ensino Fundamental e poucos casos em que os pais concluíram o ensino médio. São estudantes com trajetória escolar sem reprovações e alguns deles passaram por preparação em cursos pré-vestibulares. Além disso, os pais exercem profissões com baixa qualificação e a residência familiar é localizada em bairros periféricos (ZAGO; BROCCO, 2014).

Contudo, pesquisas como as de Viana (2011), Arenhardt (2012), Lahire (1997) constatam que as famílias populares participam de maneira importante para o sucesso escolar dos filhos. Muitas vezes, o incentivo não é tão visível explicitamente, mas são por inúmeros gestos e

¹⁰ As autoras realizaram a pesquisa nos trabalhos entre 2003 a 2013 por ser um período que engloba as implementações das políticas visando o acesso e a permanência no ensino superior.

acontecimentos cotidianos, entrelaçados na própria condição de vida das famílias, que vão introjetando a importância da educação para o seu contexto.

A esse respeito, Portes (2011) descreve muito bem algumas ações das famílias de origem popular, nas quais está presente o incentivo, tais como, disponibilidade para escutar, interesse pelas demandas escolares dos filhos, procura do estabelecimento escolar para realizar a matrícula, contato com outras mães, participação em reuniões, compra dos materiais escolares, atenção para as companhias dos filhos, dentre outros.

Nessa perspectiva, Setton (2005), ao analisar aspectos da trajetória pessoais e familiares de alunos de origem popular que tiveram um sucesso escolar improvável por ingressarem em cursos considerados de elite na Universidade de São Paulo – USP, afirma que é possível pensar em um capital cultural dos desfavorecidos ao considerar as condições heterogêneas e informais vivenciadas pelos sujeitos em vários espaços do convívio social. A autora também considera como um fator importante o contato com informações divulgadas pelos meios de comunicação de massa, e considera que o estudante brasileiro contemporâneo se socializa por interdependência entre sistemas de referências híbridos, forjados nas instâncias tradicionais da educação, mas também pelas informações e conhecimentos veiculados pela mídia.

O incentivo da família está como um dos meios que levam a possibilidades de sucessos possíveis, o que pode ser constituído por maior investimento escolar, já que os fatores não são tão mecânicos. Nessa perspectiva, Lahire (1997) afirma que os jovens de camadas populares com incentivos familiares podem ter ampliações das limitações de sua condição socioeconômica.

Em famílias nas quais os pais não são alfabetizados ou quase não leem, os mesmos podem desempenhar um papel intermediário entre a cultura escrita e seus filhos. Essas mediações podem ocorrer quando eles se interessam pela vida escolar dos filhos, interrogando-os e os ajudando na organização dos horários para estudo em casa, ou seja, indicando, através de inúmeros comportamentos cotidianos, o interesse e o valor que atribuem à educação (LAHIRE, 1997).

Bourdieu e Passeron, no livro *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*, não deixam de considerar a influência da família para os destinos excepcionais de estudantes de origem sociais desfavorecidas e ressaltam ser importante estudar com mais profundidade as trajetórias desses estudantes. Os autores acreditam que os sujeitos de classe baixa sofrem mais com as dificuldades do destino social. Entretanto, ressaltam que eles podem “[...] encontrar no

excesso de sua desvantagem a provocação para superá-la” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 43).

Na pesquisa desenvolvida por Viana (2011) com estudantes de origem popular, observou-se que a mobilização para que esses estudantes continuassem os seus estudos após o ensino médio é envolvida de oportunidades advindas também do universo exterior à família, ou seja, os outros grupos do contexto em que os estudantes estão inseridos também contribuem para motivá-los em seus percursos educacionais. Além disso, o sucesso escolar foi verificado como condutor para a longevidade da trajetória dos estudantes, pois “[...] o êxito escolar inicial atraiu êxitos subsequentes, como se os sujeitos entrassem em uma “lógica do sucesso” (VIANA, 2011, p. 50).

Nesse universo de interações, as ações são marcadas por experiências e quanto mais positivas forem as vivências, no sentido de ampliar as possibilidades de escolhas, maior será a atuação crítica e empoderamento das perspectivas de futuro. Para muitos estudantes, a esperança de melhores condições de vida, visto a origem familiar de baixos recursos financeiros, é o que os move em direção a essa caminhada. Segundo Viana (2005):

Em alguns casos, a mobilização dos filhos em torno de um projeto escolar expressa a interiorização do desejo dos pais de vê-lo ir longe nos estudos. Já em outros, é ‘apesar dos pais’ que eles se engajam num movimento de emancipação cultural e social por intermédio da escola. A gênese da autodeterminação do filho é, portanto, diferenciada, e sua mobilização, material e subjetiva, é condição de sucesso escolar. (p. 20)

Buscar essa superação da condição familiar envolve disposição interior e uma constante superação dos campos visível e invisível da não possibilidade de melhoria de vida. Para muitos jovens, ter a oportunidade de chegar a um grau de escolaridade que seus pais não puderam alcançar, é um fator que os leva a persistir em suas trajetórias, seja na educação, no trabalho ou na questão financeira.

As perspectivas de futuro dos estudantes não são elaboradas em um espaço flutuante, no sentido de estar longe da vivência do indivíduo. Quando em um determinado momento projetam-se expectativas para o futuro, logo a realidade atual do sujeito é intrinsecamente ligada ao desejado, seja de maneira a determinar as possibilidades de forma restrita ou ampliá-las. Dessa forma, para compreender as trajetórias escolares dos estudantes, é preciso entender quem é aquele estudante, de forma a não tratá-lo de maneira homogênea, mas levando em

consideração a realidade de cada um, não como uma maneira de determinação do futuro devido à condição do sujeito, mas ao conhecer as condições de cada um, analisar coerentemente os seus percursos.

Há um equilíbrio nessa “rede” de significações sociais, que formam as percepções e individualidades singulares dos estudantes. Inúmeras pessoas podem viver a mesma realidade, ter semelhantes redes de significações sociais e elaborar projetos de futuro diferentes, visto que nada é tão determinado, mas sempre se parte de algum lugar, de algum contexto sociocultural. Nesse sentido, acreditamos que, na compreensão das trajetórias estudantis, é importante considerar os fatores relacionados à renda, à ocupação e à escolaridade dos pais, dentre outros, mas também como afirma Zago (2011), torna-se importante observar outros fatores inseridos nas trajetórias sociais, pois assim é possível compreender as diferenças nas experiências de vida e nas visões de mundo.

A entrada do estudante de origem popular no ensino superior é “[...] resultado de múltiplas experiências, disposições não homogêneas, tensões, conflitos, mas também expectativas. E, assim, o jovem rompe com o ciclo de reprodução cultural familiar ao acessar um capital cultural institucionalizado.” (NEVES, 2013, p. 290). As trajetórias estudantis envolvem tanto as condições objetivas, como também as múltiplas interações dos sujeitos, tornam os estudos no campo da longevidade escolar nos meios populares mais completas e críticas, pois envolve a realidade social como um todo.

Os estudantes das escolas públicas, em muitos casos, são levados a travar uma luta contínua consigo mesmo e seu contexto. Muitas vezes, recorrem à complementação da formação com cursos preparatórios para os processos seletivos, devido ao *déficit* que percebem em relação ao Ensino Médio. Zago (2008) evidencia que a própria origem dos cursos pré-vestibulares populares é resultado do contexto contraditório do sistema educacional com profundas desigualdades de acesso ao ensino superior.

A falta de esperança, no que diz respeito à possibilidade de ingressar na universidade, é fortemente percebida nos estudantes, pois esses têm uma apreciação muito crítica sobre suas chances objetivas, diante da concorrência candidato/vaga e da formação escolar que tiveram. Logo, as suas disposições subjetivas agem de tal forma que, quando esses jovens chegam a fazer as provas de seleção, não se percebem com tamanha potencialidade para ingressar na universidade (ZAGO, 2006).

Por isso, até hoje, para muitos jovens de classe baixa, ingressar no ensino superior é uma vitória conquistada, já que a negação do sucesso e o direito de estudar em uma universidade e ainda mais em cursos tidos socialmente de maior prestígio, é algo com caráter sócio histórico.

Um estudo importante de ser considerado nessa discussão é o de Portes (2001), que, em sua tese de Doutorado, trata da trajetória escolar e das vivências universitárias de um grupo de estudantes pobres que foram aprovados no vestibular, para cursos altamente seletivos¹¹ da Universidade de Minas Gerais- UFMG. Para o autor, as trajetórias desses estudantes são consideradas estatisticamente improváveis, como apontavam as pesquisas sobre o acesso ao ensino superior. Essa pesquisa revelou que, apesar de serem bons estudantes durante a trajetória da educação básica, as desvantagens referentes ao capital cultural, econômico e social se potencializam no ensino superior. Além disso, o período inicial desses estudantes na universidade mostrou ser um momento crucial de descobertas em que se deve aprender a responder às exigências simbólicas dos cursos seletivos e prestigiosos “[...] tais como falar, vestir, andar, apresentar resultados iguais aos dos colegas, ou seja, responder a todo um padrão que se construiu acerca do conjunto de estudantes que frequentam esses cursos” (PORTES, 2001, p. 178).

Nessa perspectiva Zago (2006), em pesquisa realizada com estudantes universitários de origem popular, constatou o impacto das diferenças sociais na composição dos cursos e no exercício da vida acadêmica, pois a origem social, como afirma a autora, exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas. O estudo revelou que os sentimentos de pertencimento e não pertencimento ao grupo dependem muito do curso e, principalmente, da configuração social dos estudantes em uma turma estudantil, por exemplo, estudantes dos cursos de Direito, Medicina e Odontologia revelaram não se sentirem parte do grupo.

Ocorre também o conflito entre o novo mundo que ingressaram, ou seja, a universidade, e suas comunidades de origem, no que tange aos saberes e experiências de vida. Segundo Silva e Teixeira (2007), o estudante passa a não ser apenas um membro da comunidade, pois agora é um estudante universitário que vai pouco a pouco elaborando formas de lidar com esse conflito, para dar significado à experiência universitária sem esquecer suas origens. Para Pinheiro (2007), os estudantes de origem popular vivem ao entrar na universidade uma transição entre dois mundos tanto no sentido intelectual como social, pois a universidade tem uma forte marcação de espaço da elite.

¹¹ Os cursos foram Ciências da Computação, Comunicação Social, Direito, Engenharia Elétrica, Fisioterapia e Medicina.

Trabalho desenvolvido com estudantes universitários de origem popular na UFBA, por Carneiro (2010), confirmou o quanto a origem social e a trajetória escolar têm influência na vida estudantil no ensino superior, pois a pesquisa apontou que a compreensão tanto do modo de ser da universidade, como também, do modo de ser do universitário pode ser retardada pelo desconhecimento das rotinas acadêmicas, tanto para os estudantes como também para seus familiares, mas os estudantes oriundos de escola particular já ingressam na universidade com maiores arcabouços de informações sobre a universidade e suas regras acadêmicas.

Tratando de pesquisas sobre estudantes de camadas sociais mais favorecidas não há muitos trabalhos sobre as suas trajetórias, principalmente no campo da educação, ou seja, quando se desloca a discussão do ingresso na vida universitária dos estudantes de origem popular para os estudantes de camadas mais altas, a literatura já não é tão abundante. Para Brandão (2006), no país em que o sistema escolar, ao incluir, muitas vezes, acaba excluindo, estudar as elites escolares provoca censuras, mesmo que não seja tão abertamente. Romanelli (2013) também afirma que o reduzido interesse por pesquisas com esses estudantes pode ser compreendido devido ao viés político e ideológico, que, muitas vezes, considera esse tipo de estudo com menos dignidade de interesse em relação aos de camadas médias e populares. Para esse autor, é importante conhecer o processo de escolarização dos estudantes de camadas mais favorecidas socialmente para conhecer como se dá de fato esse processo e, assim, ser possível ampliar, de forma comparativa, a compreensão da escolarização das outras camadas sociais.

Nogueira (2011) desenvolveu um trabalho sobre a construção da excelência escolar nas trajetórias de estudantes universitários das camadas médias intelectualizadas, no qual verificou que o percurso escolar desses estudantes ocorre sem profundas rupturas com o seu meio de origem. A universidade é tida como um destino natural, ou seja, as perspectivas de formação em nível superior já são um desejo dos estudantes, mesmo quando ainda são pequenos, tendo em vista que os seus pais também possuem formação em nível superior e a universidade passa a ser como um ambiente familiar a esse grupo de estudantes. Os alunos também tinham alto grau de informação sobre o sistema universitário e seu funcionamento, devido a ter pais com nível superior e exercendo a carreira de professor universitário. Dessa forma, a autora encontrou expressões tais como “a gente já se sentia universitário”; “crescemos dentro da universidade”; “o *campus* é uma verdadeira casa” (NOGUEIRA, 2011, p.45).

Os estudantes também contam com total apoio financeiro dos pais e a família tem o cuidado de não “importunar” os filhos com tarefas que venham a atrapalhar suas rotinas de estudo.

Nas entrevistas feitas por Nogueira com os estudantes, eles afirmam que, quando estão em seu horário de estudo, são dispensados de ajudar nas tarefas domésticas, caso haja necessidade de sua participação, e os pais, ao perceberem que eles estão ocupados, fazem o máximo para que o ambiente seja propício à sua atividade intelectual.

Dessa forma, no dia a dia, esses estudantes contam não só com o apoio econômico, mas com ambiente e momentos propícios aos estudos, além de orientações em seus trabalhos acadêmicos, diálogo com os familiares sobre as demandas acadêmicas e informações sobre o funcionamento da universidade nas suas questões burocráticas e conhecimento da infraestrutura da mesma. Esses fatores os possibilitam encontrar com facilidade os ambientes nos quais precisam se deslocar na universidade, além de ter o apoio familiar no campo intelectual:

Um primeiro aspecto, que aparece de modo explícito no discurso dos entrevistados refere-se à constante preocupação desses pais com as credenciais acadêmicas adquiridas pelos filhos ao longo do percurso universitário, pois melhor do que ninguém, conhecem a importância disso no desenrolar desse percurso, com repercussões sobre a vida profissional futura (NOGUEIRA, 2011, p. 142).

Ao ter passado por uma formação em nível superior, os pais desses estudantes conhecem as rotinas exigidas pela universidade, pois já passaram pelo momento de desvendar os códigos acadêmicos e conhecem o que é necessário, indispensável e problemático nessa trajetória. Por isso, constantemente, podem dialogar com os filhos a esse respeito e também orientá-los em como realizar determinados trabalhos, tais como, elaboração de projeto de pesquisa, artigos, ensaios, organização de seminários, dentre outros. Dessa forma, quando o filho recorre aos pais para pedir determinados auxílios, sejam eles econômicos ou intelectuais, esses os possuem de forma a compartilhar de maneira ampla.

Os estudantes de camadas mais favorecidas têm facilidade em casa acesso a materiais culturais e didáticos e não têm histórico de reprovações em sua trajetória escolar. Além disso, costumam viajar, o que os levam a ter maiores experiências nos espaços sociais que frequentam. Contudo, é preciso tratar das pesquisas com esses estudantes de forma heterogênea, pois “[...] os volumes e as estruturas de capitais combinados das diferentes frações desse grupo social geram expectativas diferenciadas acerca do papel da escola na reprodução social desses setores” (BRANDÃO; LELLIS, 2003, p. 524).

Diante da singularidade da condição de vida de cada estudante, as pesquisas revelam as desigualdades existentes nas trajetórias, quando levamos em consideração estudantes de classe popular e estudantes de camadas mais favorecidas socialmente. Apontam a relação e o incentivo da família em cada contexto, bem como norteiam a importância dos grupos e das relações sociais que são estabelecidas em seus variados aspectos pelos sujeitos. Ambos os estudos, deixam evidente a atenção que os trabalhos nessa área devem ter para com a multiplicidade de situações e a heterogeneidade, que envolvem cada sujeito.

3.3 O CONCEITO DE CAPITAL CULTURAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Diante dos apontamentos no campo da afiliação universitária e no contexto da presente dissertação, que visa a analisar o processo de afiliação de estudantes de diferentes condições sociais, a abordagem em relação ao capital cultural é de fundamental importância para problematizar, analisar, ampliar e orientar as reflexões e investigações, visto que o conceito de capital cultural nos indica uma possível explicação para as desigualdades de desempenho escolar de sujeitos de diferentes classes sociais.

O processo de afiliação universitária seria semelhante para estudantes de diferentes condições sociais? São indagações como essa que nos inquietam, e nos levam a dialogar com o conceito de capital cultural. A investigação sobre o processo de afiliação permite conhecer as minúcias da trajetória universitária com os fatores institucionais e intelectuais, sem, contudo, deixar de considerar a multiplicidade que envolve a vida de cada estudante. Compreendemos, como Sampaio e Santos (2015), que o processo de afiliação “[...] se dá para todos os estudantes e não apenas para aqueles cujas histórias pessoais e escolares são particularmente difíceis. Mas é correto afirmar que as experiências desse público específico podem ser muito exigentes” (p. 212).

A pesquisa realizada por Carneiro (2010) com estudantes de origem popular constatou que a compreensão da vida universitária pode ser difícil para os estudantes devido a “[...] um desconhecimento das rotinas acadêmicas tanto pelo estudante quanto por sua família. Os alunos oriundos de escolas particulares geralmente chegam à universidade com um maior

entendimento das regras que guiam a educação superior.” (CARNEIRO, 2010, p. 91).

Não se trata de um determinismo da condição social como um fator afirmativo do processo de afiliação universitária, mas partimos da compreensão de que a origem social não deixa de influenciar, de alguma forma, nos percursos estudantis. Coulon (2008), ao tratar das estratégias e escolhas dos estudantes em seus percursos diz que

[...] suas escolhas, de fato, não são guiadas pelo “acaso”, ao contrário do que creem os estudantes. Sua história escolar, suas estruturas cognitivas, elas mesmas informadas por sua posição social e cultural, evidentemente, interferem nisso tudo (p. 160).

O autor ainda considera que “[...] a problemática da entrada na universidade não é a mesma para todos: a passagem parece ser função dos percursos anteriores, escolares ou não, seguidos pelo estudante” (COULON, 2008, p. 101). Dessa forma, o autor não deixa de entender a condição social do sujeito, bem como a formação escolar anterior à inserção na universidade. Portanto, acreditamos ser complexa a análise do processo de afiliação universitária e, assim, tratamos de atentar-nos, também, à abordagem sobre capital cultural.

O capital cultural, na perspectiva de Bourdieu (2008), pode existir sob três formas, sendo elas, no estado incorporado, no estado objetivo e no estado institucionalizado. O capital cultural no estado incorporado está ligado a disposições duráveis do organismo, que pressupõe um trabalho de inculcação e a assimilação em que deve ser investido tempo e um cuidado do sujeito sobre si mesmo. Ele pode ser adquirido de maneira dissimulada e inconsciente, apresentando um grau de dissimulação mais elevado do que o capital econômico. Esse estado do capital pode ser exemplificado na cultura legitimada, incorporada pelo indivíduo, ou seja, habilidades linguísticas, conhecimentos, preferências, hábitos e comportamentos que são relacionados à cultura dominante.

No estado objetivo o capital tem propriedades que se definem apenas em sua relação com o capital cultural na forma incorporada, visto que possui suportes materiais, como pinturas, monumentos, livros, dentre outros. Para o entendimento de livros de determinadas áreas específicas, por exemplo, é necessário que o sujeito seja possuidor de um capital incorporado que lhe permita decodificar o texto.

Nessa perspectiva, os proprietários dos instrumentos de produção devem encontrar meios de apropriar-se ou do capital cultural incorporado ou dos serviços dos *detentores desse capital*.

Por exemplo, para possuir máquinas, basta ter capital econômico, mas para se apropriar delas e as utilizar, de acordo com a distinção específica, é preciso dispor pessoalmente de capital incorporado (BOURDIEU, 2008).

Nesse sentido, não basta apenas ter um capital econômico, pois o mesmo não é suficiente se falta o capital cultural. A esse respeito Nogueira e Nogueira (2006) apontam que um indivíduo pode ter conseguido recursos econômicos, mas isso não garante a aceitação e o respeito das camadas superiores da sociedade, visto que faltaria a linguagem, os gostos e os hábitos para efetiva inserção no seio dela. Os sujeitos das classes dominantes agem como membro mesmo sem possuir consciência clara a esse respeito, pois as crenças, gostos e preferências passam a ser parte integrante do indivíduo.

Temos, então, o que Bourdieu denomina de *habitus*, o qual funciona como uma matriz de percepção, que integra experiências passadas, formando um sistema de apreciações e ações. Dessa forma, cada sujeito, de acordo com sua posição na sociedade, vivenciará série de características de experiências que estruturariam internamente sua subjetividade. O *habitus* representa a relação entre a ação individual e as condições sociais e culturais.

As profissões de nível superior pretendem gerar um *habitus* específico. O estudante permanece no curso por alguns anos e passa por um processo de socialização secundária, no qual deve reconhecer valores diferenciados de competência e prestígio em sua área. Nesse sentido, ao participar de diferentes grupos sociais, ao longo da vida adquirimos diferentes *habitus*, conforme iniciação no grupo (LUGLI, 2013). Entretanto, como o *habitus* estabelece uma conexão entre a estrutura das posições objetivas, a subjetividade do indivíduo e as situações concretas de ação, a trajetória dos sujeitos e a origem social dos mesmos não podem ser relegadas no que tange à abordagem do *habitus*.

Pensando em *habitus* e na perspectiva da pesquisa sobre afiliação universitária destaco o que Coulon (2008) reflete nesse sentido quando reconhece que a competência de um membro é identificada pelo que ele exhibe de domínio das rotinas tendo uma naturalidade autêntica que lhe permite realizar as coisas sem pensar nela obedecendo os esquemas de pensamento da ação.

Entretanto, para o autor, a aquisição do conjunto de procedimentos novos, através dos quais se torna membro, não é ancorada em um *habitus* constituído de uma vez por todas, mas se produz sobre um *habitus* constantemente renovado que se enriquece ou empobrece. Dessa forma, são importantes as compreensões e entendimentos sobre o *habitus*, tendo em vista que,

ao adentrar uma nova realidade, os estudantes serão constantemente envolvidos com aprendizagens das mais variadas formas e, como afirmam Nogueira e Nogueira, o *habitus* é formado por um sistema de disposições gerais que são adaptados pelo sujeito, a cada ação que difere, em alguma medida, das situações nas quais o *habitus* foi formado (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006).

Os estudantes provenientes das classes dominantes, na perspectiva de Bourdieu (1983), possuem capital cultural que facilita a sua aprendizagem e, ainda de acordo com a origem social de cada indivíduo, existiriam dois modos de se relacionar com o mundo da cultura. O primeiro modo seria dos dominantes com uma relação marcada pela familiaridade e com uma intimidade com a cultura considerada legítima. Esses sujeitos apresentam nessa perspectiva uma relação desenvolva, fácil, segura, elegante com as obras culturais. Já o segundo tipo, que seria próprio dos dominados, é definido por uma relação tida como popular, que tem como característica a estranheza que constitui uma relação tensa, laboriosa, árdua, esforçada, desajeitada, acanhada, interessada com as obras da cultura.

Os estudantes de classes mais favorecidas dispõem de um conjunto de informações sobre cursos, orientações a respeito do funcionamento do sistema universitário, sobre significação dos resultados, sanções e recompensas. Dessa forma, Nogueira e Nogueira (2006) afirmam:

Não se trata aqui apenas do conhecimento maior ou menor que se possa ter da organização formal do sistema escolar (ramos de ensino, cursos, estabelecimentos), mas sobretudo, da compreensão que se tenha das hierarquias mais ou menos sutis que distinguem as ramificações escolares do ponto de vista de sua qualidade acadêmica, prestígio social e retorno financeiro. Esse conhecimento é fundamental para que os pais formulem estratégias de forma a orientar, de modo o mais eficaz possível, a trajetória dos filhos, sobretudo, nos momentos de decisões cruciais (p. 61).

Dessa maneira, essas informações colocam esses estudantes à frente dos demais, já que possuem, *a priori*, conhecimentos que os outros terão somente após a inserção no ensino superior, e ao longo da trajetória universitária. Para Bourdieu (1997), a informação obtida “[...] é uma das mediações através das quais o sucesso escolar - e social – se vincula a origem social” (p. 42). Além disso, os estudantes que têm informações sobre o sistema de ensino, através dos pais, familiares e pessoas próximas, acabam por ter uma rede de socialização que os auxiliam nas demandas acadêmicas, pois a universidade e os seus pares fazem parte do

mesmo “mundo”, comunicam-se por uma linguagem similar e compreendem os códigos específicos.

No artigo *As categorias do Juízo Professoral*, Bourdieu e Saint-Martin (2008) analisaram que os mais bem sucedidos, de acordo com a avaliação feita pelos professores, eram os que tinham um domínio da linguagem e poder de argumentação que estava além do que a escola ou o professor explicitava ao solicitar uma atividade. Esses alunos ditos “bem sucedidos” eram os que tinham maior capital cultural e social advindo de suas famílias. Nessa situação, as habilidades pessoais carregam em si a incorporação de um capital cultural.

Em primeiro lugar, a posse do capital cultural favoreceria o desempenho do estudante, na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e dos códigos (intelectuais, linguísticos, disciplinares). A maneira de pensar o mundo, a relação com o saber, os referenciais culturais, os conhecimentos considerados legítimos e o domínio da língua facilitariam o aprendizado, possibilitando o desencadeamento de relações íntimas entre o mundo familiar e a cultura educativa. Além disso, a posse de capital cultural favoreceria o êxito do estudante, porque também propicia melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação, visto que é exigido que o aluno tenha um estilo elegante de falar, escrever e de se portar, como também que se mostrem intelectuais curiosos, interessados e disciplinados, cumprindo com as regras de “boa educação” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006).

Em relação ao capital cultural no estado institucionalizado, esse se materializa por meio dos diplomas, que são utilizados como atestado de formação cultural. Produto da conversão de capital econômico em capital cultural, ele estabelece o valor no plano do capital cultural de um detentor de determinado diploma e o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho (BOURDIEU, 2008).

Assim, o sucesso escolar dependeria, em grande medida, do capital cultural possuído pelos indivíduos, uma vez que, o sistema cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, atitudes, comportamentos, conhecimentos e um conjunto de habilidades linguísticas que apenas os socializados na cultura dominante poderiam apresentar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006).

Entretanto, não podemos deixar de considerar que os estudantes recebem estímulos dos diversos grupos sociais em que estão em interação. Nesse sentido, Lahire (1997) nos chama a atenção ao analisar o sucesso ou fracasso nos meios populares, levando em consideração

também a influência da família, que mesmo não sendo estruturada com pais ou familiares com diploma de nível superior, estabelecem certa influência motivacional e passam valores para os filhos na questão da valorização da educação e do saber.

Dessa forma, Vianna (2005) defende a pertinência de investigação das práticas socializadoras familiares, pois considera um terreno fértil para localizar as formas da presença na escolarização dos filhos, no caso em que os alunos permanecem no sistema educacional até o ensino superior, ou seja, constroem uma trajetória de longevidade escolar. Na mesma perspectiva, Setton (2005) destaca a importância de pensar em um capital cultural dos desfavorecidos.

Portanto, assim como Charlot (1996), entendemos que existe uma correlação entre origem social e sucesso educacional, sem relegar, também, que não é unicamente a origem social a causa do fracasso escolar, visto que estudantes com as mesmas condições de existência, vivendo as mesmas condições sociais nem sempre têm a mesma relação com o saber.

Diante dessas colocações, acreditamos na importância de levar em consideração os fatores referentes ao capital cultural, para compreender a afiliação universitária de estudantes de diferentes origens sociais, pois desconsiderar a condição econômica e cultural, nesse contexto, seria tornar invisíveis fatores de suma importância das condições específicas que estão constantemente presentes nas condições estudantis.

Entendemos que o sujeito não está predeterminado a viver o seu futuro condicionado à sua condição sociocultural, tendo em vista que os estudantes, mesmo sendo de classe popular, concretizam aspirações que rompem com uma trajetória de negação imposta. Por isso, a multiplicidade de relações que o sujeito estabelece ao longo dos seus percursos deve, fundamentalmente, ser considerada nas pesquisas, juntamente com sua origem social. É importante perceber esse envolvimento dinâmico, no qual estímulos de diversidade de ambientes e situações são cogitados como influenciadores na subjetividade do ser humano.

3.4 PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE E EQUIDADE

No bojo da sociedade, principalmente as que se dizem democráticas, as organizações públicas e os diversos setores sociais visando ao bem comum devem se organizar para a promoção da igualdade. Somos iguais em direitos e humanitariamente, mas temos diferenças, na medida

em que essas diferenças passam socialmente a ser vantagens de uns sob os outros, constituem um sistema desigual e ferem a igualdade de direito para todos.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, adotada pela Organização das Nações Unidas, em 10 de Dezembro de 1948, define em seu artigo 1º que “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”. Mészáros (2002) a partir da leitura dos autores Baran e Sweezy, afirma que, desde a mais tenra infância, as pessoas aprendem que todos têm oportunidades iguais e que as desigualdades com que se deparam não são o resultado de instituições injustas, mas de seus dotes naturais superiores ou inferiores.

Se a condição vivenciada pelo outro é posta em seus esforços individuais negligenciam-se os fatores históricos, sociais, como também os meios para a promoção da igualdade social. Na ordem da competitividade e do individualismo, é promovido o pensamento da igualdade, em que todos têm as mesmas possibilidades de alcance de determinados objetivos, sem considerar que as desigualdades sociais e as condições de vida não os permitem caminhar em pé de igualdade.

Por isso, Bourdieu (2008) questiona se a melhor maneira de provar em que medida a realidade de uma sociedade “democrática” está de acordo com seus ideais não consiste em medir as chances de acesso aos instrumentos institucionalizados de ascensão social concedido a diferentes classes sociais. Nesse ponto, ocorre a percepção da diferenciação entre a aparente igualdade disseminada e a real desigualdade que exclui por não ser propiciado aos sujeitos condições iguais. Assim, envolto na concepção de oferecimento a todos das mesmas chances, a desigualdade passa a ser coberta pela capa metafórica de igualdade.

Nesse contexto é importante compreender os princípios da justiça como equidade postulado por Rawls (2002). Nos princípios da justiça como equidade, formulados por Rawls, consta que cada pessoa tem o mesmo direito irrevogável a um esquema plenamente adequado de direitos e de liberdades básicas iguais, que seja compatíveis com o mesmo esquema de liberdades para todos; e as desigualdades sociais e econômicas devem satisfazer duas condições: primeiro, devem estar vinculadas a cargos e a posições acessíveis a todos, em condições de *igualdade equitativa* de oportunidades, e, segundo, têm de beneficiar ao máximo os membros menos favorecidos da sociedade.

A *igualdade equitativa* serve para corrigir os defeitos da igualdade formal de oportunidade. Para tanto, exige-se não só que cargos públicos e posições sociais estejam abertas, no sentido

formal, mas que todos tenham uma chance equitativa de ter acesso a eles (RAWLS, 2002). Um exemplo, temos dois sujeitos em um determinado concurso, ambos inscreveram-se para fazer determinada prova, mas as condições de qualidade escolar e de manutenção econômica são desiguais na realidade de vida desses sujeitos. São tidos nessa competição como iguais, mas nem sempre é olhado o percurso que cada um traçou, bem como as realidades sociais desses competidores tidos como iguais.

A condição da igualdade formal “[...] coloca os indivíduos em uma série de situações subjetivas de prova que são as provas da igualdade ou, mais exatamente, as provas decorrentes do confronto entre o desejo de igualdade e as desigualdades reais” (DUBET 2001, p. 15). Nesse ponto ocorre a percepção da diferenciação entre a aparente igualdade disseminada e a real desigualdade que exclui.

A *igualdade equitativa* tem, nesse sentido, o papel de “[...] impor certas exigências à estrutura básica além daquelas do sistema de liberdade natural” (RAWLS, 2002, p. 62) Assim, igualdade e equidade, com suas sutis diferenças de entendimento, são princípios fundamentais para a sociedade que se quer justa, constituindo valores essenciais para a construção de políticas públicas voltadas para a promoção da justiça social (AZEVEDO, 2013).

Dessa forma, a cota para estudantes pretos e pardos, oriundos da escola pública, visa, justamente, a promover a igualdade equitativa, tendo em vista que a igualdade formal posta aos sujeitos contribui para uma série de desigualdades, quando não se busca conferir um tratamento equitativo entre os sujeitos. Portanto, é necessária a equidade no acesso ao ensino superior, mas também a equidade para a permanência dos estudantes na universidade. Equidade que precisa perpassar o ensino, aprendizagem e a relação entre os sujeitos, para que as trajetórias estudantis sejam, de fato, perpassadas pela democracia educacional.

Sendo assim, é indispensável tratar de permanência na universidade. Permanência que, segundo Santos (2009), está além da presença em um determinado lugar ou duração de tempo em um determinado espaço, pois envolve uma concepção de tempo que é cronológica, mas também de um espaço simbólico que visa ao diálogo, troca de experiências e à transformação de todos e de cada um. Dessa forma, para a autora, permanência é o ato de durar no tempo que deve possibilitar não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de transformação e existência.

Santos (2009) distingue, ainda, dois tipos de permanência, sendo elas a permanência material e permanência simbólica. *Permanecer simbolicamente* significa, então, a constância do

indivíduo no ensino superior, que permita a sua transformação, a partilha com seus pares e o pertencimento ao ambiente universitário. A *permanência material* envolve práticas para garantir a “sobrevivência” na universidade. Essas práticas podem ser institucionais, representadas pelos recursos que a universidade disponibiliza (bolsa de monitoria, iniciação científica), ou informais, no sentido da busca de ajuda material nas configurações em que os estudantes estão inseridos.

Em sua pesquisa, Santos (2009) constatou que o *desempenho acadêmico* é uma das estratégias utilizadas pelos estudantes cotistas, tanto para a permanência material quanto para a permanência simbólica, pois o bom desempenho acadêmico não somente aumenta suas chances de trabalho, mas também suas possibilidades de inserção na pesquisa e nos grupos de estudos e assim favorece a absorção dos códigos não explicitados do *ethos acadêmico*.

A maioria dos grupos de pesquisa considera o score como um dos critérios seletivos para participação dos estudantes. Nesse sentido, considerar como pré-requisito o desempenho no quesito da nota obtida nas disciplinas, de certa forma, impossibilita que estudantes que mais necessitam vivenciar a pesquisa sejam inseridos nesses grupos.

Os estudantes com dificuldade de desempenho poderiam através da participação no grupo de pesquisa traçar novos rumos em seu percurso estudantil, pois com a participação no grupo de pesquisa o estudante se aproxima de forma consistente dos códigos de produção do conhecimento acadêmico, passa a ter contato com outros sujeitos e a desempenhar de forma legitimada o papel de estudante pesquisador. Nesse sentido, como afirma Junqueira (2007) é preciso identificar e analisar as nuances desse cenário, estudar as experiências e as estratégias adotadas pelos atores e instituições para garantir melhores resultados.

Pesquisas como as de Santos (2009), Santos (2007) e Valentim (2012) identificaram que os estudantes cotistas compartilham fotocópias, realizam estudo na biblioteca com anotações, bem como, grupo de formação organizado pelos próprios estudantes sobre relações étnico raciais, como meios de permanência na universidade. Essas estratégias são tanto simbólicas como materiais, tendo em vista que muitos estudantes expressaram dificuldades de recursos materiais para fazer cópias e buscaram essa rede de solidariedade como forma de superação dessa dificuldade e fortalecimento para o empoderamento identitário.

Outro fator a ser ressaltado sobre a pesquisa de Santos (2009), realizada na UFBA, é que o estigma é um elemento de obstáculos enfrentados pelos estudantes, pois o próprio termo “cotista” é considerado, por muitos como pejorativo e repleto de signos excludentes, visto que

alguns cotistas revelaram serem alvo de piadas ou vivenciarem situações em que são tidos como incapazes intelectualmente por serem cotistas.

Ainda na pesquisa de Santos, situações de racismo foram relatadas pelos estudantes que afirmaram terem sofrido discriminação, dentro da universidade, em alguns casos, por parte de colegas e professores e, em outros casos, por funcionários. Uma pesquisa desenvolvida por Heringer (2014) também apontou essa questão de relatos de preconceitos e discriminação vivenciados na universidade, o que leva os estudantes a não se sentirem parte dessa instituição.

Pesquisa realizada por Valentim (2012), que investigou a trajetória universitária de estudantes autodeclarados negros, que concorreram às vagas da UERJ na condição de beneficiados pelas cotas, também constatou que os alunos cotistas não são efetivamente reconhecidos a categoria social, que ela chama de alunos universitários normais. Para a autora, as identidades dos cotistas são estragadas e diminuídas no âmbito universitário. A autora afirma que os estudantes cotistas são desacreditados ao longo de todo caminho universitário, padecendo de um estigma.

Valentim também constatou que a associação aluno negro sendo igual a aluno cotista é muito marcada na universidade, pois mesmo as cotas alcançando diferentes sujeitos os alunos negros são logo identificados como cotistas. Essa realidade, segundo a autora, não ocorre com os alunos brancos, os quais dessa forma não padecem de imediato do estigma posto sobre o estudante cotista no interior da universidade.

Os estudantes investigados por Valentim, de acordo com as análises do estudo, vivenciaram a experiência universitária, enfrentando dificuldades materiais e simbólicas oriundas de desigualdades socioeconômicas e raciais somadas ao estigma de cotista. Nessa pesquisa ainda foi constatado que os cotistas criam e participam de grupos (se tratando de relação entre colegas) levando em conta o pertencimento a condição de cotista, o perfil racial e o fator socioeconômico dos colegas.

Pesquisa realizada por Peixoto, Ribeiro e Brito (2015), com estudantes do curso de Psicologia da UFBA, revelou que, embora os estudantes até então excluídos do acesso à universidade tenham adentrado a instituição, ainda há uma cisão entre os que tiveram acesso pelo sistema de cotas, e aqueles que ingressaram sem as cotas. Esse estudo verificou que a cisão tem nítido viés social, e, nessa perspectiva, os autores afirmam serem necessárias outras pesquisas, para

de fato, confirmar plenamente essa questão. Os autores ressaltam ainda que o acesso é importante, mas a política deve ter preocupação também com a integração entre os diversos grupos que compõem a instituição.

A trajetória acadêmica dos jovens negros de origem popular precisa de adequada política de permanência, que sirva como suporte/orientação para contribuir com o processo de afiliação dos estudantes. A universidade precisa ouvir os estudantes, compreender suas demandas, e possibilitar a contribuição que eles podem trazer de forma positiva para a universidade. A busca de planejamento para maiores avanços é de extrema importância para a educação igual e de qualidade para todos e para cada um.

A questão, no entanto, é que a permanência não é função apenas de ações de natureza socioeconômica, mas também de ações de natureza pedagógica e acadêmica que reconheçam e valorizem a trajetória desses estudantes, criando na instituição um ambiente intelectual receptivo aos saberes que eles trazem em função de suas experiências educacionais e existenciais (PINHEIRO, 2007.p.2).

A permanência na universidade implica, de forma, fundamental a questão do conhecimento, visto que não basta apenas democratizar o acesso à universidade pública, e nem apenas subsidiar de forma material, pois se assim ocorrer, não se apresentam condições alicerçadas para o desempenho pleno do estudante, o que compromete sua formação. É importante, a efetivação de uma permanência qualificada, que se realize através da dimensão da permanência material, simbólica e o processo de afiliação. Nesses termos, o processo de afiliação se relaciona com a questão da permanência, uma vez que para se afiliar é preciso essa dimensão da permanência material e simbólica no âmbito universitário.

Não podemos deixar de considerar nesse contexto que a relação entre professor e aluno, bem como entre os grupos de estudantes (cotista e não cotista), além da participação em grupos de pesquisa (a forma de seleção para a inserção nesses grupos de pesquisas) e a promoção de diálogos sobre relações raciais, devem ser olhados de forma especial na conjuntura atual da democratização no ensino superior.

A universidade tem novas demandas sociais, que extrapolam os limites dos seus muros, as quais chegam junto com os estudantes ao sistema educacional. Uma nova dinâmica é estabelecida no cotidiano entre os universitários, que numa constante procura de realização pessoal, cultural e profissional, movimentam o contexto.

A universidade consciente das diferenças existentes entre os estudantes, e diante do objetivo de democratização do ensino superior, precisa fundamentar no âmbito da estrutura acadêmica suporte institucional para a promoção da equidade na trajetória universitária, ou seja, o fortalecimento de ações para que todos os estudantes tenham possibilidades amplas em seu processo de afiliação.

4- PERCURSO METODOLÓGICO

No presente capítulo, apresentaremos o campo da pesquisa, delimitação da população e amostra, abordagem metodológica, instrumento de coleta de dados e caracterização dos sujeitos da pesquisa. Abordaremos também a análise dos dados, de acordo com a proposta da pesquisa e a base teórica que a fundamenta. Acreditamos que o percurso metodológico e o conhecimento dos perfis dos sujeitos são importantes fundamentos para a compreensão do trabalho empreendido.

4.1 O CAMPO DA PESQUISA

O campo da presente pesquisa é a Universidade Federal da Bahia – UFBA, precisamente os cursos de Medicina e Direito dessa instituição. A escolha da UFBA para desenvolver o estudo se deve ao fato histórico da mesma ser a universidade mais antiga e com alto prestígio social no Estado da Bahia.

Os cursos da UFBA estão divididos em cinco áreas, sendo a área I, Matemática, Ciências Físicas e Tecnologias; área II, Ciências Biológicas e Profissões da Saúde; área III, Filosofia e Ciências Humanas; área IV, Letras, e área V, Artes. Há, ainda, os cursos de Bacharelado Interdisciplinar (BI) e Cursos Superiores de Tecnologia (CST). A universidade tem *campi* em Salvador e Vitória da Conquista.

Diante das demandas sociais para a ampliação e elaboração de estratégias para a inclusão de diferentes grupos no âmbito das universidades públicas, a UFBA, em 2002, instituiu um Grupo de Trabalho (GT) para elaborar e propor a política de ações afirmativas na universidade. O GT realizou um levantamento das demandas e classificações nos vestibulares no período compreendido entre os anos de 1998 a 2002. Nesse levantamento, constatou-se que menos de 30% de negros e pardos e uma proporção inferior a 10% de alunos de escolas públicas ingressavam em cursos de Direito, Medicina e Odontologia. A política de ações afirmativas da universidade foi aprovada em julho de 2004, através da resolução nº 01/04, elaborada pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão - CONSEPE (PEIXOTO; RIBEIRO; BASTOS, 2013).

Dessa forma, a proposta de ações afirmativas da universidade, de acordo com as informações contidas no programa de ações afirmativas da UFBA (2004), estruturou-se em quatro eixos:

- 1) **preparação dos candidatos**- pautada, principalmente, nos dados que mostraram a desigualdade nas seleções para inserção na universidade quanto à procedência dos candidatos, em relação à trajetória na escola pública ou privada. Sendo assim, a universidade passa a contribuir para a melhoria da formação dos estudantes da rede pública, por meio de parcerias com o Governo Estadual e com as prefeituras;
- 2) **ingresso**- que tende, dentre outras coisas, fundamentar a isenção da taxa de inscrição no vestibular, ampliação no número de vagas oferecidas no vestibular e a reserva de vagas para os estudantes oriundos de escolas públicas, pretos, pardos, índios e índios descendentes e de comunidades remanescentes dos quilombos;
- 3) **permanência**- devido às dificuldades econômicas dos estudantes, propõe-se ampliação no número de bolsas, acompanhamento acadêmico dos estudantes, ampliação de oferta de curso noturno, ampliação de oferta de assistência estudantil, tais como residência, alimentação e transporte;
- 4) **pós-permanência**- que visa à preparação para a pós-diplomação, com assessoria para estágios e empregos, oferta de curso de informática e língua estrangeira, preparação para a pós-graduação e programas de bolsa no exterior.

O programa de ação afirmativa da UFBA se inicia em 2005, incluindo no vestibular reserva de vagas para alunos da escola pública, negros, quilombolas, índios e índios-descendentes (ALMEIDA FILHO, 2005). Os dados mostraram que o percentual de candidatos pretos e pardos classificados no processo seletivo da UFBA tem aumentado, equivalendo a 78,5% ao longo do período de 2001 a 2005, sendo que esse percentual é composto de 56,5% de pardos e 16,9% de pretos. A inserção dos estudantes pretos e pardos nos cursos tradicionais também apresentou tendência de crescimento durante o período citado, por exemplo, levando em consideração a somatória de pretos e pardos no curso de Medicina, que no ano de 2001 era 28,8%, e aumentou para 73,2% em 2005; já em Direito era 22,5%, em 2001, e passou para 71,6% em 2005 (ANUNCIAÇÃO, 2005).

O sistema de cotas dessa instituição leva em consideração o fator de classe social e o fator racial. Atualmente, a UFBA observa os parâmetros definidos na lei 12.711/12, segundo a qual 50% das vagas das instituições federais devem ser reservadas para estudantes egressos de escolas públicas, considerando os critérios de renda e autodeclaração racial, conforme definido na lei.

4.2 DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO, POPULAÇÃO E AMOSTRA

Nesta pesquisa, para a seleção dos cursos considerados de alto prestígio social tomou-se como referência, dentre outros critérios o adotado por Queiroz (2001), que, quando da elaboração da sua Tese de Doutorado, realizou uma investigação sobre o prestígio das profissões no mercado de trabalho, identificado a partir de pesquisa com empresas de consultorias de recursos humanos que atuam em Salvador e Região Metropolitana, considerando os cursos da UFBA. Os resultados dessa pesquisa serviram de base para que Queiroz classificasse os cursos quanto ao seu prestígio social, dividindo o conjunto das carreiras em subconjuntos distribuídos da seguinte forma: Alto; Médio Alto; Médio; Médio baixo e Baixo. Dentre os cursos de alto prestígio social, na classificação estabelecida por Queiroz, estão os cursos de Medicina, Direito, Odontologia, Administração, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Psicologia; Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Arquitetura e Engenharia Química. Dentre esses cursos de alto prestígio social, os índices da pesquisa apontaram Medicina em primeiro lugar e Direito em segundo. Odontologia e Administração ficaram com o mesmo índice de pontos em terceiro lugar.

Em um trabalho posterior sobre o negro e a universidade brasileira, Queiroz (2006) afirma que a demanda para ingresso na universidade e a relação entre candidatos e vagas são índices importantes para a consideração da classificação dos cursos em escala de prestígio.

Os cursos de Medicina e Direito estão entre os cursos mais concorridos se considerado também o critério candidato/vaga, como apontam diversas pesquisas mencionadas no capítulo 2. Essas pesquisas foram realizadas em Estados e universidades diferentes e todas elas apontam Medicina e Direito, dentre os cursos mais concorridos, além de apresentarem, em sua maioria, um perfil de estudantes origens sociais mais favorecidas.

Em 2015, na UFBA, na primeira chamada¹² do SISU, Medicina e Direito estavam entre os cursos mais concorridos. Dessa forma, essa realidade atual tem relação com a pesquisa de Queiroz, realizada anos atrás. De acordo com o quadro de vagas da UFBA de 2017.1, a instituição oferece 160 vagas anuais para o curso de Direito diurno e 140 para Direito noturno, já para Medicina em Salvador são ofertadas 128 vagas.

¹² Informações retiradas do site da UFBA: <https://www.ufba.br/noticias/ufba-divulga-pontos-de-corte-por-categoria-para-classifica%C3%A7%C3%A3o-na-1%C2%AA-chamada-do-sisu-2015>. Acessado em 2 de fevereiro de 2016.

Nossa pesquisa **tem como população estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina e Direito da UFBA**, visto que esses cursos são os primeiros a serem apontados nas pesquisas, como sendo de alto prestígio social. Além de considerarmos, somada a esse fator, a alta concorrência candidato/vaga de ambos os cursos. Esses cursos ainda possuem forte tradição social e, como afirma Carneiro (2010), todos os profissionais dessas áreas são tratados socialmente como doutores, independente de apresentarem essa titulação.

Assim, os sujeitos participantes da pesquisa foram estudantes cotistas e não cotistas que estavam em fases do curso entre o quinto semestre e o oitavo, pois o objetivo da investigação é analisar o processo de afiliação universitária e esses estudantes já vivenciaram consideráveis experiências na trajetória universitária, bem como já percorreram o seu processo de afiliação.

Realizamos entrevista com 17 estudantes no total, sendo eles 4 cotistas de Medicina, 5 cotistas de Direito, 4 não cotistas de Medicina e 4 não cotistas de Direito. Os estudantes do curso de Direito todos eram do turno diurno. A intenção inicial para o estudo era realizar entrevistas com 20 estudantes, sendo dez do curso de Medicina e dez do curso de Direito, o que equivaleria a cinco cotistas e cinco não cotistas de cada curso, mas devido à dificuldade de localização de mais estudantes, bem como do tempo para conclusão da pesquisa realizamos 17 entrevistas, as quais deram conta de responder a problemática da pesquisa e alcançar os objetivos da investigação.

Para selecionar os estudantes que fariam parte da pesquisa seguimos algumas estratégias, tais como:

- a) indicação por meio de informantes – optamos por essa estratégia para localizar os estudantes a serem entrevistados, devido às dificuldades de conseguir, junto à instituição pesquisada, informações referentes aos estudantes, ou seja, a instituição não fornece uma relação identificando os estudantes que são cotistas e aqueles que não são cotistas. Dessa maneira, não teríamos como identificar quais estudantes fariam parte da pesquisa, já que precisaríamos saber quem era cotista e não cotista. Dessa forma, por intermédio de alguns estudantes¹³ de Medicina e Direito que conhecíamos, *a priori*, pedimos indicações de alunos que estavam dentro do perfil e dos critérios da pesquisa. Essa estratégia foi muito importante no âmbito do presente trabalho, uma vez que por ter um colega mais próximo que o indicava para participar da pesquisa, os

¹³ Realizamos entrevista também com um desses estudantes informantes, pois o mesmo estava dentro do perfil do estudo, sendo cotista e cursando o quinto semestre do curso de Direito. O outro estudante informante de Medicina não participou da entrevista, pois estava no terceiro semestre do curso.

estudantes já acolhiam o convite com mais interesse de colaboração. Em seguida, entrávamos em contato com os estudantes via celular, para agendarmos a entrevista de acordo com seu horário e disponibilidade. A banca de qualificação do projeto de pesquisa foi decisiva também para o caminho na direção da escolha dessa estratégia, pois, anteriormente, após a dificuldade de conseguir informações junto à instituição, tínhamos como proposta aplicar um questionário em algumas turmas de Medicina e Direito, para, a partir daí, selecionar os estudantes com perfil para a pesquisa, mas as indicações da banca nos possibilitaram repensar e constatar que a indicação por meio de informantes seria mais pertinente para o estudo em questão. Outros pesquisadores como Santos (2009) e Carneiro (2010), que também trabalharam tendo como público alvo estudantes cotistas e encontraram dificuldades quanto à disponibilidade de informações institucionais sobre os estudantes e adotaram também a estratégia de colaboração de outros estudantes para a aproximação com os sujeitos da pesquisa.

- b) rede social- fizemos uma chamada para participação na pesquisa com os critérios e os perfis diante da delimitação da amostra, via grupos no Facebook, tendo em vista que os estudantes estão inseridos em grupos no Facebook, de acordo com seus respectivos cursos e, em alguns casos, semestres. Essa estratégia também foi de suma importância, pois alguns estudantes nos procuraram querendo participar da pesquisa após verem o nosso convite. Outros estudantes, mesmo não estando dentro do perfil, de acordo com os critérios da investigação, nos parabenizavam pela proposta da pesquisa e ajudavam também, compartilhando o convite.

Cada estudante que entrávamos em contato sempre nos indicavam outros. Assim foi possível selecionar os sujeitos da pesquisa com atenção aos critérios da mesma e os objetivos da investigação. Realizar a pesquisa com esses estudantes nos permitiu conhecer as etapas do processo de afiliação pelas quais passaram e as similitudes desse percurso no contexto de vida dos cotistas e não cotistas.

4.3 ABORDAGEM METODOLÓGICA, INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA

O problema de pesquisa e os objetivos da investigação indicaram que a abordagem qualitativa, centrada no estudo de caso, seria a metodologia mais adequada para o trabalho. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “[...] a abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49).

Diante dessa peculiaridade da pesquisa qualitativa, o estudo de caso é constituído de uma unidade específica de investigação, situada em um contexto, sendo selecionada a partir de critérios predeterminados. Dessa forma, a presente pesquisa é uma investigação que, inserida em um contexto amplo, tem os seus critérios de delimitação do estudo seguido por definições elaboradas de acordo com as abordagens metodológicas da pesquisa e os objetivos da mesma.

Nesse sentido, na relação que é estabelecida entre o pesquisador e os sujeitos que irão participar do estudo, nas opções teóricas e metodológicas, bem como no entrelaçamento desses aspectos, o estudo vai se delineando. Assim, o que antes era tido como distante e interrogativo, vai pouco a pouco se tornando próximo e receptível. Nesses alcances, o pesquisador precisa ser atento na sua relação com o conhecimento e o objeto de estudo para ser fiel aos dados coletados e ao mesmo tempo problematizador crítico desses mesmos resultados.

4.3.1 A entrevista e análise de dados

A coleta dos dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, sendo que o roteiro de entrevista foi elaborado de maneira a considerar os tempos da afiliação conforme a teoria de Alain Coulon. Dessa forma, o roteiro contempla questões referentes ao perfil dos estudantes, família, trajetória escolar, fatores ligados à inserção na universidade e no curso, as vivências dos estudantes em seus processos de afiliação (período da entrada no curso, período posterior a entrada no curso, rotinas acadêmicas, vivências na universidade, relação com professores e demais estudantes, fase atual no curso, dentre outros), estratégias utilizadas para lidar com as regras e demandas institucionais e intelectuais tanto dos momentos iniciais no

curso como nas fases posteriores, as especificidades de exigências acadêmicas de seu curso, bem como questões voltadas para a compreensão das dificuldades vivenciadas pelos estudantes ao longo do processo de afiliação.

As questões das entrevistas foram elaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa e à luz, também, da nossa base de aporte teórico. Na realização das entrevistas, buscamos deixar os estudantes à vontade para falarem sobre a sua trajetória na universidade, fazendo as necessárias intervenções nos momentos oportunos e com o intuito de aprofundar determinadas questões.

As entrevistas foram realizadas nas Faculdades de Direito e Medicina, em áreas que não havia circulação de pessoas, pois, para os estudantes, foi o local mais adequado já que estavam em suas rotinas de aula. Dessa forma, em seus horários livres, agendávamos a entrevista, que ocorreram sem interrupções. Esse fator foi importante para os estudantes ficarem à vontade e também para o estabelecimento de uma relação de confiança entre entrevistador e entrevistado.

Como mencionado anteriormente, realizamos entrevistas com 17 estudantes no total. As entrevistas foram realizadas de setembro a início de novembro do ano de 2016, tendo em vista que dependíamos da disponibilidade de tempo livre dos estudantes para realizá-las e muitas vezes tínhamos que agendar e reagendar os nossos encontros devido a imprevistos da própria rotina de vida estudantil. A duração das entrevistas foi, em média, de 40 minutos a duas horas. As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados, os mesmos também leram o termo de consentimento livre esclarecido e o assinaram, consentindo a participação na entrevista. Dessa forma, deixamos com os estudantes um termo de consentimento e ficamos também com um, assinado por eles. Explicamos para os estudantes que os nomes deles não seriam revelados na pesquisa. Desse modo, os nomes que seguem na dissertação são fictícios.

A receptividade dos estudantes, quando os convidamos para participar da pesquisa, foi bastante motivadora para a certeza da importância da investigação, uma vez que eles afirmaram que acreditam na importância de estudos que busquem conhecer o seu cotidiano na universidade, bem como suas demandas e percepções.

Para a análise das entrevistas, essas foram transcritas na íntegra, tendo o cuidado de manter o texto fiel à linguagem dos estudantes. Posteriormente, procedemos com a análise de conteúdo,

o que, segundo Laville e Dionne (1999), tem como princípio “[...] desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair suas significações” (p. 214).

Ainda segundo os autores, uma das estratégias de análise consiste em ter como base uma teoria sobre a qual o pesquisador se apoia para ir organizando o conteúdo do seu trabalho, bem como as suas categorias. Dessa forma, para a análise das entrevistas, seguimos como base o processo de afiliação universitária proposto por Alain Coulon (2008), que segue, como já aprofundado no capítulo 3, o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação. As análises também estão estritamente ligadas aos objetivos da proposta de pesquisa.

No tempo do estranhamento, buscamos analisar os primeiros dias/meses dos estudantes na universidade, o que envolve primeiras aulas, deslocamento pelos espaços da universidade, relação com os colegas, professores, funcionários, organização de rotina de estudo inicial, dificuldades iniciais, primeiras avaliações, estratégias de superação das dificuldades iniciais, origem escolar.

No que tange à aprendizagem, analisamos as adaptações, a organização da rotina de estudos (local para estudar, uso da biblioteca, materiais de estudo, estratégias de organização), fatores econômicos, relação com os colegas e professores, dificuldades na aprendizagem e estratégias de superação, fatores familiares, percepções sobre a forma de ensino e didática dos professores, participação em projetos de pesquisa, extensão, movimento estudantil, grupos de estudo, percepções sobre notas, percepções sobre a carga horária do curso e questões raciais.

Quanto à afiliação universitária, analisamos fatores relacionados à vida acadêmica atual dos estudantes (ou seja, pertinentes ao que eles estavam cursando no período que foi realizada a entrevista), dentre elas: a rotina de estudo, dificuldades e estratégias de superação, relação com colegas e professores, participação em grupos de pesquisa, extensão, movimento estudantil, grupos de estudo, estágios e atividades práticas no curso, percepções sobre a forma de ensino e didática dos professores, fatores familiares, fatores econômicos, questões raciais.

Destacamos que os fatores referentes a cada tempo do processo de afiliação não são dicotômicos, pois um tem influência no outro, no sentido de que experiências na fase inicial do curso perpassam e têm consequências no período seguinte, nas aprendizagens ao longo do curso. Dessa forma, cada tempo vivenciado tem relações com a afiliação universitária dos

estudantes, ou seja, o ofício estudantil, o ser membro universitário e cada ação desenvolvida pelos estudantes afiliados tem ligação com seu processo de afiliação como um todo, bem como com suas questões sociais, econômicas e raciais.

Acreditamos, como afirmam Bogdan e Biklen (1994), estarmos diariamente aprendendo que não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Estamos construindo um quadro, que vai ganhando forma à medida que se colhem e examinam as partes. O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão mais abertas de início e, com o trabalho de análise, vão se tornando mais fechadas e específicas.

É um esforço de se desprender de impressões subjetivas, que o pesquisador deve ter, já que nessa dinâmica de campo o ir e vir entre o contexto e o teórico permite entender o real, além do imaginário. Os dados coletados no processo de análise seguem num árduo e interessante cruzamento de dados em uma densidade analítica. É uma tarefa que requer cautela, cuidado, domínio de análise e da atenção perante os objetivos da pesquisa e a base teórica

4.3.2 Caracterização / perfil dos estudantes participantes da pesquisa

Quadro 01- Perfil dos estudantes cotistas:

Nome	Idade	Estado civil	Cor	Sexo	Curso	Semestre	Bairro	Cidade de origem
Milena	24 anos	Solteira	Preta	Feminino	Medicina	6º semestre	Graça	Vitória da Conquista
Carlos	22 anos	Solteiro	Preta	Masculino	Medicina	7º semestre	Nazaré	Salvador
Adriano	21 anos	Solteiro	Preta	Masculino	Medicina	7º semestre	Barra	Salvador
Ricardo	22 anos	Solteiro	Parda	Masculino	Medicina	7º semestre	Canela	Interior de Minas Gerais
Darlan	24 anos	Solteiro	Preta	Masculino	Direito	5º semestre	Uruguai	Amargosa
Leticia	21 anos	Solteira	Preta	Feminino	Direito	7º semestre	Caixa d'água	Salvador
Isabel	22 anos	Solteira	Preta	Feminino	Direito	6º semestre	Mussurunga	Salvador

Alfredo	20 anos	Solteiro	Preta	Masculino	Direito	7ºsemestre	Uruguai	Salvador
Lucia	26 anos	Solteira	Parda	Feminino	Direito	7ºsemestre	Rio vermelho	Nordestina

Fonte: Pesquisa de campo. Elaboração própria

Os estudantes cotistas que participaram da pesquisa foram aqueles oriundos de escola pública, pretos e pardos. A faixa etária se encontra entre 20 a 26 anos, todos solteiros. Quanto ao sexo, temos 4 mulheres e 5 homens. Centrando-se no curso de Medicina, entrevistamos apenas uma mulher, pois não conseguimos encontrar outras cotistas dentro do perfil do estudo, no que diz respeito ao semestre, uma vez que estabelecemos como recorte a partir do quinto semestre. Contudo, na amostra geral dos estudantes cotistas há um equilíbrio quanto ao sexo dos estudantes.

A cor mencionada na tabela corresponde à autodeclaração dos estudantes no momento da entrevista. Quanto ao curso, temos 4 estudantes do curso de Medicina e 5 do curso de Direito, ficando assim uma quantidade equilibrada por curso pesquisado.

Os estudantes oriundos de outras cidades, ou seja, que não são de Salvador, costumam dividir aluguel com outros estudantes (eles chamam de república estudantil) geralmente em bairros próximos à faculdade, pois essa é uma estratégia para economizar recursos financeiros, tendo em vista que, ao morar em bairros mais próximos, podem ir à aula a pé, como nos contaram os estudantes. Dessa forma, a economia que fariam com aluguel em bairros mais longe não seria tão significativa, quando somassem o valor do aluguel e o transporte de deslocamento em lugares distantes. Além disso, morar próximo ajuda em suas organizações de rotina de estudo, uma vez que passam muito tempo na universidade e, ao chegar em casa, ainda precisam continuar suas rotinas de estudo.

Dos 4 estudantes oriundos de outras cidades, 3 deles moram em república estudantil em bairros centrais, o outro estudante na época da entrevista morava em bairro distante, pois estava na casa da tia desde o início do curso, mas o mesmo nos contou que na semana seguinte iria mudar para uma república estudantil em um bairro mais próximo da faculdade, pois o convívio na casa da tia estava se tornando difícil, devido ao barulho na casa e no bairro, o que atrapalha suas demandas da universidade.

Os estudantes cotistas que são de Salvador geralmente moram em bairros periféricos, distantes da universidade. Isso torna seu dia a dia de estudante extremamente complicado,

pois passam muitas horas no trânsito, chegam muitas vezes atrasados na aula e, após o dia na universidade, retornam para casa extremamente cansados devido às longas horas em transporte público e à carga horária elevada dos componentes curriculares. Um dos estudantes cotistas (Adriano) que é de Salvador, após muitas dificuldades ao longo de alguns semestres, resolveu sair de casa e morar em república em um bairro central da cidade, o que, segundo o estudante, foi fundamental para sua trajetória com mais qualidade na universidade.

Quadro 02- Estudantes cotistas: família, escola e recursos financeiros

Nome	Escolaridade da mãe	Escolaridade do pai	Profissão do pai	Profissão da mãe	Família/nível superior	Recurso financeiro (atual)	Origem escolar de nível médio
Milena	Analfabeto	Analfabeto	Aposentado	Aposentada	Não	Bolsa permanência	Pública estadual
Carlos	Ensino médio completo	Ensino Médio completo	Não sabe	Técnica em enfermagem	Não	Recurso financeiro dos pais	Pública Federal-IFBA
Adriano	Ensino médio completo	Ensino médio completo	Encarregado de condomínio	Caixa em Supermercado	Não	Bolsa permanência	Colégio da Polícia Militar – COM
Ricardo	Ensino médio completo	Ens. Fundamental incompleto	Aposentado	Aposentada	Não	Bolsa permanência	Pública Municipal
Darlan	Fundamental incompleto	Não sabe	Não sabe	Diarista	Não	Bolsa permanência	Pública Estadual
Leticia	Graduação em arquivologia	Ensino médio completo	Servidor público na Fundação da Criança e do Adolescente	Servidor público na Fundação da Criança e do Adolescente	Sim- mãe	Estágio na secretaria da promoção da igualdade racial	Colégio da Polícia Militar-COM
Isabel	Ensino médio completo	Ensino médio completo	Porteiro	Manicure	Não	Auxílio transporte / Trabalha com Reforço escolar	Colégio da Polícia Militar-COM
Alfredo	Ensino médio completo	Ensino médio completo	Serralheiro	Dona de casa	Não	Estágio no tribunal de justiça/	Colégio da Polícia Militar-COM

Lucia	Fundamental incompleto	Ensino fundamental	* o pai é falecido	Aposentada	Não	Recurso financeiro familiar/ estágio remunerado	Pública Estadual
--------------	------------------------	--------------------	--------------------	------------	-----	---	------------------

Fonte: Pesquisa de campo. Elaboração própria

A escolaridade dos pais dos estudantes cotistas, em sua maioria é de Ensino Fundamental incompleto, tendo também aqueles com ensino médio. Apenas uma estudante afirmou que a mãe tem nível superior. Temos casos também de pais que são analfabetos. Alguns estudantes não souberam dizer qual a escolaridade do pai, bem como profissão, pois não cresceram em proximidade com ele, sendo a mãe a referência familiar.

Esses estudantes, em boa parte, não possuem na família pessoas próximas com nível superior. Portanto, são os primeiros da família a ingressarem na universidade. Apenas, uma estudante tem alguém na família com formação superior, no caso a mãe.

Os estudantes se preocupam com a renda financeira, principalmente para ajudarem, de alguma forma, na renda familiar. Aqueles que não têm auxílio financeiro da universidade recorrem a estágios e outras atividades remuneradas, tais como, aulas em cursinhos e reforço escolar particular. A bolsa permanência tem sido um dos principais apoios financeiros, e aqueles que não conseguiram esse recurso costumam desenvolver atividades em estágios remunerados.

Dos cinco estudantes oriundos de Salvador, quatro deles estudaram no Colégio da Polícia Militar- CPM e um no Instituto Federal da Bahia- IFBA. Os estudantes oriundos de outras cidades estudaram em colégio público estadual ou municipal.

Quadro 03- Perfil dos estudantes não cotistas

Nome	Idade	Estado civil	Cor	Sexo	Curso	Semestre	Bairro	Cidade de origem
Antônio	24 anos	Solteiro	Branca	Masculino	Medicina	7º semestre	Federação	Belo horizonte
Talita	26 anos	Solteira	Parda	Feminino	Medicina	7º semestre	Nazaré	São Gabriel
Marcos	25 anos	Solteiro	Parda	Masculino	Medicina	8º semestre	Graça	Alagoinhas

Carla	22 anos	Solteira	Branca	Feminino	Medicina	8º semestre	Campo Grande	Salvador
Tiago	21 anos	Solteiro	Branca	Masculino	Direito	6º semestre	Barra	Salvador
Alana	24 anos	Solteira	Branca	Feminino	Direito	8º semestre	Rio Vermelho	Simões Filho
Lucas	21 anos	Solteiro	Parda	Masculino	Direito	6º semestre	Barra	Salvador
Augusto	21 anos	Solteiro	Branca	Masculino	Direito	6º semestre	Pitangueiras-Lauro de Freitas	Lauro de Freitas

Fonte: Pesquisa de campo. Elaboração própria

A faixa etária dos estudantes não cotistas é de 21 a 26 anos, todos solteiros. Quanto à cor, a maioria se declarou branca, tendo três afirmados serem pardos. Em relação ao sexo, temos duas estudantes de Medicina e uma de Direito. Do sexo masculino são dois de Medicina e três de Direito. Ao todo são oito estudantes, sendo quatro do curso de Medicina e quatro do curso de Direito.

Em sua maioria, moram em bairros próximos à faculdade de Medicina. Os que são da cidade residem com os pais. Aqueles que são oriundos de outros lugares moram em apartamentos alugados pelos familiares. Apenas um dos estudantes faz o trajeto de Lauro de Freitas para Salvador, pois convive com seus pais em sua cidade de origem. Contudo, o mesmo possui carro próprio o que facilita o percurso para a universidade.

Quadro 04- Estudantes não cotistas: família, escola e recursos financeiros

Nome	Escolaridade da mãe	Escolaridade do pai	Profissão do pai	Profissão da mãe	Familiares com nível superior	Recurso financeiro/ Assistência estudantil (atual)
Antônio	Superior incompleto	Superior completo em Medicina	Atualmente ocupa o cargo de Prefeito	Agente comunitária de saúde	Sim	Recurso financeiro dos pais
Talita	Superior	Ensino superior em	Comerciante	Comerciante	Sim	Bolsa de Iniciação

	incompleto	Administração				Científica/ Recurso financeiro dos pais
Marcos	Superior completo	Superior incompleto	Comerciante	Comerciante	Sim	Recurso financeiro dos pais
Carla	Ensino Superior em Marketing	Duas graduações: Engenharia e Direito	Engenheiro	Aposentada	Sim	Recurso financeiro dos pais
Tiago	Duas Graduações: Química e Arquitetura	Mestrado e duas graduações: Direito e Economia	Advogado	Professora	Sim	Estágio / Recurso financeiro dos pais
Alana	Graduação em Pedagogia/ três Especializações	Superior incompleto	Contador em escritório próprio	Professora	Sim	Recurso financeiro dos pais
Lucas	Graduação em Biologia	Graduação em Ciências	Aposentado	Aposentada	Sim	Estágio na defensoria pública
Augusto	Graduação em Economia	Superior incompleto	Técnico em manutenção de equipamento hospitalares	Dona de casa	Sim	Estágio na Justiça Federal

Fonte: Pesquisa de campo. Elaboração própria

Todos os pais dos estudantes não cotistas já passaram por experiência de inserção no ensino superior, sendo que dentre as mães seis possuem ensino superior completo e duas ensino superior incompleto. Quanto aos pais, cinco têm ensino superior completo e três superior incompleto. As profissões dos mesmos são correspondentes à formação em nível superior, exceto o caso do pai de um estudante que é formado em Medicina e, embora já tenha atuado na área, atualmente ocupa o cargo de Prefeito. Além disso, uma das mães que já trabalhou de acordo com sua formação tem dedicado sua atenção para as atividades do lar.

Esses estudantes estão inseridos em um ciclo social com frequência de pessoas com nível superior, dentre eles, amigos, irmãos, primos, tios e demais familiares. Os recursos

financeiros dos estudantes são provenientes dos pais ou de estágios remunerados na área de formação.

5 A ENTRADA NA VIDA UNIVERSITÁRIA: O INÍCIO DO PROCESSO DE AFILIAÇÃO

Ao chegar a uma festa, na qual não se sabe o ritmo musical, mas se tem habilidades referentes à dança, esse conhecimento anterior permitirá um desempenho com mais facilidade naquele ambiente, mesmo sem saber quais serão as regras estabelecidas naquele espaço para dançar e que ritmo será seguido. De fato, aquele que já traz um domínio semelhante à especificidade que irá ser exigida, terá uma adaptação com maiores facilidades do que aquele que não sabe dançar ou que tenha um domínio menor em dança.

O primeiro irá ter um estranhamento breve, ou, em alguns casos, poderá não tê-lo, já o segundo terá um estranhamento maior e uma adaptação em um tempo mais longo, tendo que se dedicar com maiores afincos para a aprendizagem, tendo em vista que, além das regras que aprenderá ao chegar ao ambiente, terá que aprender e/ou aperfeiçoar habilidades.

O que cada um traz de conhecimento antes da dança no novo ambiente não determina quem terá melhores desenvolvimentos, tendo em vista a imprevisibilidade e particularidades de cada sujeito. Contudo, o conhecimento e domínio anterior que alguns possuem antes de chegar ao novo ambiente não podem ser relegados.

Todos os estudantes quando chegam à universidade precisam aprender a lidar com a nova carga horária de estudo, com as novas exigências de produção do conhecimento. Para os estudantes não cotistas, esses foram os desafios iniciais, mas para os estudantes cotistas, somadas a essas dificuldades estão os desafios para a permanência material e simbólica que perpassam a condição socioeconômica e racial.

Os estudantes não cotistas quando chegam à universidade não apresentam tantas dificuldades para a adaptação, no sentido das suas condições para manutenção financeira no curso, da relação pessoal com colegas e professores, bem como organização de rotinas de estudos. Para os cotistas, esses fatores são desafios constantes, tendo em vista as condições socioeconômicas e raciais.

Pesquisas como a de Peixoto, Ribeiro e Brito (2015) constataram conflitos nas relações entre estudantes cotistas e não cotistas. Também na nossa investigação encontramos essas tensões no convívio dos estudantes. Esse fator tende a ser obstáculo na trajetória universitária, tendo em vista que o diálogo entre pares, as trocas de experiências coletivas e o convívio em um ambiente institucional que seja de partilha e relações múltiplas tende a contribuir de forma fundamental para o processo de afiliação. Como afirma Coulon (2008), “[...] comunicar-se é partilhar as mesmas maneiras de categorizar o mundo” (p. 121). Contudo, para os estudantes cotistas e não cotistas, mesmo inseridos na aprendizagem de igual profissão, o que equivale a se apropriar de conhecimentos específicos da área, ocorrem as separações entre os grupos, marcados pelas condições socioeconômicas e raciais vivenciadas no âmbito social, e que envolvem também o cotidiano dos diálogos dentro da universidade, através dos seus gostos, partilha de vivências, aproximação entre pares, dentre outros.

De fato, a chegada à universidade não ocorre da mesma forma para todos os estudantes. Adentrar a universidade é a “[...] descoberta de um outro mundo, no qual, antes de qualquer coisa, é preciso se situar: quem sou em relação ao conjunto? Qual função eu tenho? Que relação mantenho com a instituição?” (COULON, 2008. P. 143). Esses são questionamentos que, de certa forma, não são respondidos da mesma forma por cotistas e não cotistas, como poderemos ver pelas narrativas dos acontecimentos e das vivências de cada um, ao chegarem à universidade.

5.1 O TEMPO DO ESTRANHAMENTO: ESTUDANTES COTISTAS

A entrada dos estudantes cotistas nos cursos pesquisados é marcada por estranhamentos, que não perpassam apenas fatores referentes às especificidades de um novo nível educacional, com diferentes demandas de produção acadêmica e formas de funcionamento, é também um estranhamento da desigualdade social e racial fortemente sentida naquele espaço, seja por perceber as condições de vida dos outros estudantes não cotistas e/ou por não se sentirem tão bem representados naquele ambiente, ou seja, bem vindos à instituição. Essa fase do estranhamento é intensificada pelas situações de racismo e preconceito sofrido por serem cotistas, por serem de origem popular, por serem negros.

Os estudantes cotistas moram distante da universidade, em bairros periféricos, o que para chegar à faculdade no primeiro dia de aula já é fator desafiador nesse marco inicial. A localização da universidade, no sentido de conhecer o local em que ela está situada, o trajeto que o ônibus fará até os respectivos locais de aula, ou até mesmo o tempo do percurso entre sua casa e a universidade, já são aspectos de preocupações iniciais. Somadas a esses fatores temos as condições econômicas para a manutenção no curso no primeiro semestre e os fatores que envolvem a permanência simbólica, ou seja, a maneira que esses estudantes serão vistos e tratados na universidade, bem como as relações que serão construídas entre os diversos sujeitos que estão inseridos nesse ambiente.

Todos gostamos de nos sentirmos bem vindos ao chegar em um novo local, principalmente quando se trata de um lugar que faz parte de uma perspectiva, de um sonho, pelo qual construímos continuamente uma trajetória para chegarmos nele. Sabemos que, por ser uma experiência nova e um espaço que não conhecíamos anteriormente, e não tínhamos vivência no mesmo, teríamos que construir novas aprendizagens, aprender as regras de funcionamento, apropriar-nos de novos conhecimentos e dialogarmos com pessoas que, até então, não eram parte de nosso cotidiano. Contudo, além desses desafios iniciais que já saberíamos ser comuns ao chegarmos a um lugar desconhecido, não encontramos um ambiente favorável para caminharmos adequadamente nessa fase inicial. Os estudantes cotistas tencionam sua entrada na universidade com conflitos de relação entre colegas, professores, funcionários, estrutura e funcionamento da instituição, bem como situações de racismo e fatores que perpassam as condições socioeconômicas.

A aprendizagem do ofício de estudante é permeada, já inicialmente, pelo tempo que irão estruturar suas rotinas de estudo, tendo em vista a elevada carga horária do curso, as horas no trânsito para chegarem em casa, bem como a redução das horas livres para momentos de convívio com familiares e amigos. Tendo em vista que “[...] a primeira condição para estudar é encontrar tempo para fazê-lo” (COULON, 2008, p. 143). A entrada na universidade envolve mudanças na vida dos estudantes como um todo. As formas como eles lidam com esses fatores são decisivos para a continuidade no curso, portanto, em seu processo de afiliação.

Os estudantes afirmam que a elevada carga horária dos cursos também é fator de estranhamento inicial, bem como a forma que é estruturada ensino e até mesmo as atividades avaliação, uma vez que esperavam uma aprendizagem mais reflexiva, problematizadora e dialógica.

A seguir, tratamos da entrada de cada estudante cotista no curso de Direito e Medicina. Na busca de compreender a singularidade dessa fase que marca de forma particular cada um, mas que não deixa de ter sua relação comum com todos aqueles que estão na mesma condição de cotista.

5.1.1 A entrada dos estudantes cotistas no curso de Medicina

A inserção na universidade marca um momento importante da vida dos estudantes. É uma etapa central em suas trajetórias acadêmicas. Analisaremos a entrada dos estudantes cotistas no curso de Medicina, sendo eles: Carlos, que no momento da entrevista cursava o sétimo semestre, Adriano, sétimo semestre, Milena, sexto semestre, e Ricardo, sétimo semestre.

Carlos, antes de iniciar o curso de Medicina, não tinha informações sobre o funcionamento e a estrutura da universidade. Mesmo sendo de Salvador, nunca tinha ido à UFBA, embora por conta própria buscasse informações sobre a grade curricular do curso. O estudante menciona a dificuldade quanto à elevada carga horária do curso de Medicina, somada à distância de deslocamento da sua casa para a universidade. Dessa forma, uma das estratégias era permanecer o dia todo na faculdade, mas com prejuízos, pois, entre o intervalo de uma aula e outra, o tempo não era utilizado para outras demandas.

Nessa experiência de adaptação inicial, o distanciamento de amigos e a mudança das rotinas anteriores à entrada na universidade causaram sérios problemas à qualidade de vida estudantil e adaptação à universidade. Podemos perceber na fala do estudante a tensão constante entre a sua nova rotina, a vida pessoal e condições socioeconômicas:

Moro no Pernambués. É longe daqui. Daí é ônibus, aí demora no ponto e eu perco muito tempo em trânsito, que eu não 'tô' utilizando pra nada e ainda passa muito tempo aqui. Nem sempre eu podia trazer o computador. Muitas vezes tinha matéria, como é que fala... com muitas horas entre uma e outra. Isso é muito desgastante. Eu acho uma dificuldade muito grande estar tanto tempo nesse lugar. Daí é isso. Um problema muito grande, pra mim, foi a carga horária. Eu não lidei tão bem. O que aconteceu foi que eu acabei me afastando dos meus amigos de fora da faculdade, porque eu achava que tinha que 'tá' aqui o tempo todo. Eu ficava muito tempo sem vê-los, ficava um mês sem falar, sabe? Dois meses sem ver. Eu só fiz decair o meu estado mental. O que não refletia nas minhas notas, porque eu tenho uma habilidade muito grande de estudar. Eu tenho uma memória muito boa, o que facilita. Eu não preciso estudar tanto, pra que as coisas fiquem retidas. Eu faço os modelos, as atividades. Eu consigo desenvolver com muita facilidade, não

tenho muita dificuldade em fazer prova não. Então isso facilita e quando eu ‘tô’... Porque nesse meio tempo, eu acabei desenvolvendo uma depressão durante a faculdade.

Não é raro encontrarmos nas pesquisas com estudantes de Medicina o apontamento do elevado número de estudantes com depressão. Esse problema é ocasionado também pela elevada carga horária do curso e as dificuldades de adaptação dos estudantes a essas demandas. Para o estudante que inicia a vida acadêmica, a forte ruptura entre a vida antes da universidade e depois da entrada no ensino superior, a qual é perpassada pelo distanciamento das suas relações de amizade como também familiares, é uma fase que marca a sua chegada no curso, mas também reflete na sua trajetória como um todo.

Carlos, embora tenha apresentado dificuldade de adaptação à rotina, não afirmou ter problemas iniciais diante das avaliações, pois os obstáculos o levaram a intensificar a dedicação aos estudos. Dessa forma, a dificuldade maior fica por conta da carga horária, o que o leva a faltar muitas aulas.

A organização do ensino também colabora nessa etapa inicial para tencionar os impasses da adaptação. Aulas excessivas com uma dinâmica que não motivava o estudante, pois afirma que “não gosta de aula com oitenta alunos, com o professor lá na frente dos estudantes, a sala apagada e slides. Eu não funciono para esse tipo de aula. Aí, às vezes, eu prefiro dormir. Já faltei muito para estudar em casa”.

Quanto a localizar os espaços da universidade, identificar os locais de aula, bem como demais espaços além da Faculdade de Medicina, o estudante não apresentou dificuldades, pois as aulas no primeiro semestre ocorreram apenas na Faculdade de Medicina e em Ondina. O auxílio do BUZUFBA¹⁴, para o deslocamento entre um *campus* e outro, favoreceu a realização das rotinas na universidade com mais tranquilidade.

Quanto ao estudante Adriano, antes de ingressar no curso de Medicina o mesmo já conhecia a UFBA, pois o Centro de Ciências do Colégio da Polícia Militar, no qual estudou no Ensino Médio, tinha um projeto com a UFBA e o estudante participava como bolsista de iniciação científica júnior. Nesse projeto, pesquisava, fazia experimentos e apresentava trabalhos.

No início do curso, o estudante destaca as dificuldades com os conteúdos das disciplinas e a elevada carga horária, além das expectativas iniciais de não querer ter a frustração com notas

¹⁴ Micro ônibus disponibilizado pela universidade para a locomoção dos estudantes.

baixas ou reprovações. Uma das estratégias para lidar com essa questão era estudar em grupo, o que o levou a ter apoio e estabelecer laços de amizade.

O fato de morar longe da faculdade também causava dificuldade, pois acordava cinco da manhã para chegar à faculdade às sete horas. Ele lembra esse momento com certo pesar, mas também com orgulho pela trajetória que realizou:

Eu acordava... tinha que acordar cinco da manhã, para tá na faculdade sete e chegava em casa, nove horas... oito, nove horas. Então quando eu chegava em casa, chegava cansado. Para eu estudar, estudava de noite, mas não estudava com tanta qualidade assim. E eu sempre fiz...eu sempre...desde que eu entrei na faculdade, eu já me envolvi em uma série de atividades de militância, atividades de construção coletiva. Isso também me tomava um tempo...me tomou um tempo, né? A gente se dedica. Então eu ficava fazendo tudo isso [risos] e tendo que estudar, mas como ia assim...em certa medida, eu acredito que consegui, sabe? dar conta de várias tarefas assim, desse dia-a-dia de estudante de Medicina, e ainda assim me formar em outros espaços também, né?

A rotina inicial era marcada pelo cansaço, mas também pelo apoio e construção mútua que perpassava a participação em movimento estudantil, estudos sobre questões raciais, nos espaços de discussão, além da sala de aula. O estudante, desde o início do curso, tinha como perspectiva de formação uma aprendizagem que se realizasse dentro e fora dos espaços formais.

Pesquisas como as de Dyane Santos (2009) e Santos (2007) identificaram também grupos de formação organizados pelos próprios estudantes sobre relações étnicos raciais, como formas de permanência. A militância nesses grupos é uma estratégia de superação das dificuldades vivenciadas na universidade, e também uma construção de empoderamento identitário.

Diante da didática de sala de aula, e a forma como o ensino é realizado na faculdade, Adriano ver semelhança entre a faculdade e a escola particular. As expectativas de encontrar na universidade um ensino mais problematizador e diferente de aulas expositivas foram frustradas logo no início do curso.

É muito parecido com a escola, com a escola particular, assim, sabe... como as pessoas lidam. O ritmo de aulas é muito grande. Então, você vem, assiste uma aula que é uma palestra. A maioria das aulas de medicina são aulas discursivas. O professor tá falando e os estudantes só ouvem. E na universidade, eu esperava outras coisas. Na universidade existem outras práticas, só que em medicina, isso não é possível, os professores têm muita dificuldade de mudar suas práticas de ensino.

Embora a ampla carga horária e as exigências sejam mais intensas que a do colégio, a falta de leituras mais dialógicas e a construção coletiva, fazem o estudante associar a faculdade com a forma de ensino que é desenvolvida no colégio. Para ele essa forma de didática é muito presente no curso de Medicina, uma vez que muitos professores não demonstram interesse em dialogar ou transformar suas práticas. A densa necessidade de memorização no primeiro semestre foi também mencionada como algo que tanto ele como colegas próximos não concordavam, e que acarretaram empecilhos à formação, mas o estudante destaca não ter reprovação em nenhuma disciplina no semestre inicial.

A análise do seu lugar de origem, em comparação com o lugar de onde a maioria dos estudantes de Medicina é oriunda, é algo que Adriano internamente sempre pensava. Esse fator, em alguns outros momentos da entrevista, ao longo de outras fases da trajetória estudantil, também é mencionado, ora relacionado com os gastos no curso, ora como a forma como se sentia na faculdade de Medicina, e as impressões de como é visto pelo outro nesse espaço. Sobre esse aspecto no início do semestre o estudante nos fala que:

Eu estudava muito por materiais online. E a questão também de ficar pensando nisso, né? Do estresse que isso causa, de você pensar “poxa, não tem um livro”. É isso, eu ficava pensando muito, é onde é o seu lugar, né? De onde é que você vem e todo mundo aqui na faculdade, é bem...você sentia isso, né? Aqui, as pessoas não ‘tão’ com essas questões financeiras à tona, assim, mas eu tinha dinheiro para fazer o pouco que era necessário. Porque era preciso... eu tinha...eu tinha. Meu pai e minha mãe sempre davam um jeito.

As dificuldades econômicas são sentidas logo na entrada no curso. Seja na aquisição de material para estudo ou pela forma de se vestir e das tensões marcadas pela reflexão de quem é a maioria naquele espaço, acompanhada da percepção de que sua presença naquele ambiente faz parte de uma minoria.

Milena encontrou muitas dificuldades no início do curso desde a questão de moradia, alimentação, deslocamento na cidade, bem como nos aspectos de adaptação as exigências do curso. A estudante veio para Salvador sem o apoio do seu pai, pois a mesma é oriunda de uma comunidade quilombola do município de Vitória da Conquista, e seu pai temia pelas dificuldades que a filha iria encontrar, tendo em vista que não tinha condições financeiras de mantê-la na cidade. A estudante conta que veio para Salvador com poucas peças de roupa e

sem nenhum dinheiro. O dinheiro para a sua passagem foi obtido por meio de empréstimo que sua mãe fez.

A estudante faz críticas a forma que foi recebida ao chegar na universidade, pois sentiu dificuldades para encontrar informações precisas para se organizar na cidade e na universidade. A estudante afirma que a assistência estudantil deixa muito a desejar, principalmente para o estudante que não é da cidade.

Milena conseguiu vaga na residência estudantil da universidade depois de muita insistência, mas permaneceu na mesma por pouco tempo, pois não estabeleceu bom convívio com as demais residentes, e nem mesmo se adaptou às regras. Permaneceu na residência por três meses e saiu após conseguir um trabalho em uma lanchonete, na qual ganhava o valor de R\$ 200,00 reais, que a auxiliava no pagamento de aluguel em uma casa no bairro do Engenho Velho da Federação. Portanto, a estudante pagava o aluguel, mas não tinha recursos financeiros para alimentação, nem compra de materiais necessários para seus estudos. Foi um período muito difícil, conforme a estudante nos conta:

Eu vim para esse ambiente com sandália de couro. Para a UFBA, curso de Medicina, com sandália de couro e fiquei uns seis meses com a mesma roupa. Uma colega minha perguntou porque eu vinha só com aquela roupa. Eu falava assim: “não... porque me deu sorte. Eu passei no vestibular com ela”. Mentira, que eu só tinha ela. Eu já era seca fiquei mais seca ainda porque eu saí da residência e agora não tinha comida. Então, eu passei um tempo comendo farinha com sal e eu fiquei tão seca, estava irreconhecível. Um dia um professor me emprestou a sala dele para estudar e ele chegou na sala, eu estava comendo farinha com sal, aí ele perguntou porque estava comendo farinha com sal. Aí foi nesse dia que eu fiquei a tarde toda chorando lá e ele ficou lá. Eu contei para ele a história toda e ele disse que poderia me emprestar a sala para estudar, o computador para eu estudar e aí isso me ajudou muito porque aí eu tive livros, tive um espaço para estudar.

Os pequenos apoios que a estudante encontrou foram fundamentais para que ela estruturasse pouco a pouco sua vida acadêmica. Essa estruturação perpassava de forma intrínseca os fatores econômicos para sua permanência material, tendo em vista que precisava de alimentação, de xerox, livros, dentre outras matérias. Além, das condições mínimas para se manter adequadamente no curso e na cidade.

As relações com alguns colegas em sala de aula também trouxeram problemas. Diante de todas essas situações, a estudante percebia um contraste entre a forma de vida na sua comunidade de origem e o contexto da nova cidade em que agora iria morar:

O semestre da farinha com sal, que eu passei uma rasteira nessa universidade. Eu tinha problema de inclusão com os colegas, um grupo de meninas loiras que não deixou eu participar do grupo delas, e aí eu fui para um outro grupo. Eu tive que ir para outra turma para ser inclusa no trabalho, e ainda tinha um lado em mim que era muito difícil, eu não conseguia mais falar com minha família, não tinha contato e o que é pior porque na minha comunidade você tem tudo. A comida é outra, as pessoas são outras. Você tem uma alimentação muito rica de verduras, batata, mandioca, na minha comunidade era assim. Você não passava fome, e aí você vem para cá. Então é muito ruim, uma sensação muito ruim, mas com essas dificuldades todas eu nunca pensei em desistir.

Os problemas de relações vivenciadas por Milena conduzem ao que Coulon (2008) reflete em relação ao sentimento em questão do isolamento, que leva o estudante ao questionamento da sua presença em um lugar que não é acolhedor. A entrada na universidade para Milena foi uma grande ruptura, no sentido do distanciamento do seio familiar, do modo de vida de sua comunidade somado as questões econômicas, relações interpessoais e as exigências acadêmicas.

Em relação às aprendizagens iniciais nas disciplinas e às mudanças em relação à escola, a estudante percebeu que ela precisava saber muito mais do que o conhecimento que ela tinha, ou seja, o conhecimento anterior não era suficiente para seu bom desenvolvimento inicial. Além, da constante vigilância para a organização do tempo, da administração da rotina na faculdade e fora dela.

Nas primeiras avaliações, Milena não encontrou dificuldade nas comunicações orais, mas sim na escrita, pois, segundo a mesma, tinha que “estudar o triplo a quantidade de vezes mais, porque pegava o assunto, assim, a primeira vez, e sabe uma parede? Era como uma parede. Eu não entendia nada”. A estratégia utilizada por ela para superar esse obstáculo inicial foi estudar, às vezes, com colegas mais próximos, e outras sozinha na biblioteca. A estudante conta que não sabia outros caminhos na cidade a não ser o da faculdade até sua casa e o caminho da biblioteca.

A falta de um apoio mais próximo da universidade, tendo em vista a forma que a estudante se encontrava ao ingressar no curso, bem como informações que a orientasse adequadamente como conseguir determinados auxílios materiais, junto à universidade, foram fatores que causaram sérios problemas a sua trajetória inicial. Além disso, a ausência de um ambiente acolhedor na Faculdade de Medicina a distanciava de apoio tanto material como simbólico.

A pesquisa de Carneiro (2010) também desenvolvida na UFBA com estudantes de origem popular, identificou essa questão da falta de acompanhamento e apoio da universidade aos estudantes, principalmente nessa etapa da entrada na vida universitária, que é um período de difícil transição para os estudantes, assim como da necessidade de efetivas possibilidades para a permanência na universidade.

Ricardo é oriundo de comunidade de zona rural que fica situada em Minas Gerais, e, portanto, não conhecia a UFBA anteriormente à entrada no curso, nem mesmo Salvador. Ao chegar à cidade ele ficou temporariamente na casa de um conhecido de uma amiga de seu pai. Na primeira semana de aula, o estudante afirma que encontrou informações sobre o funcionamento da universidade, sobre a PROAE e assistência à saúde oferecida pela universidade aos estudantes.

O contato inicial com estudantes que faziam parte do diretório acadêmico também foi importante para Ricardo organizar sua vida na universidade e na cidade, pois, por meio deles, passou a participar de movimento estudantil, e a fazer os encaminhamentos necessários para a solicitação de auxílio financeiro junto à universidade. Os professores também perguntavam por sua situação na cidade, se já tinha encontrado lugar para ficar. Após conseguir a bolsa permanência passou a morar de aluguel em um bairro próximo à universidade, pois, ao morar perto, não precisaria gastar com transporte e ficaria mais fácil sua organização de rotina de estudos.

No início do curso ele revela ter sentido a diferença entre sua condição social e a dos demais estudantes. Além do preconceito no primeiro semestre, por ser de zona rural e não fazer questão de esconder esse fator, o estudante era alvo de apelidos:

O perfil das pessoas, totalmente diferentes, eu acreditava só tinha os mais fortes, só galera da elite mesmo! (risos) Pois eu era uma pessoa da zona rural e todo mundo passou a me conhecer por isso. Eu era conhecido como brejinho, brejo. Eu não tinha vergonha não, pois tinha orgulho de dizer o nome do meu povoado, onde eu nasci, onde vivi, então não tinha vergonha. Mas, rolava isto, de diferenças e tal.

Embora houvesse os constrangimentos por ser de comunidade rural, o estudante não mencionou ter passado por situações de preconceito por ser cotista. As críticas quanto à sua origem rural, com o tempo, também cessaram, até porque o estudante falava com orgulho da sua comunidade.

Ricardo tem tom de pele mais claro que os demais estudantes cotistas entrevistados. Esse

pode ser um dos fatores que o levou a não sofrer situações de racismo na universidade, bem como ser mais difícil sua identificação como cotista.

Essa questão também foi encontrada na pesquisa de Valentim (2012), quando ela constatou que aluno negro é associado a aluno cotista e os demais cotistas, que não têm os traços negros tão marcantes, não são apontados como cotistas e, por isso, sofrem menos o estigma posto ao aluno cotista. Mesmo as cotas alcançando diferentes sujeitos, os alunos negros são logo identificados como alunos cotistas. Esse mesmo fator, segundo a autora, não ocorre com os alunos brancos, os quais, dessa forma, não padecem de imediato do estigma posto sobre o estudante cotista no interior da universidade. Estigma esse que, como afirma a autora, os faz serem desacreditados ao longo de todo caminho universitário.

Quanto à organização e adaptação à rotina de estudos, as dificuldades iniciais de Ricardo foram no sentido da elevada carga horária e da forma de organização do ensino. A didática de ensino também decepcionou o estudante, pois o mesmo acreditava que a universidade seria um ambiente de formação mais interdisciplinar e, segundo ele, encontrou um “modelo de ensino muito focado na exposição e não em metodologias ativas”. No início do curso, o estudante costumava passar muito tempo na biblioteca com livros da instituição, assim como xerox, tendo em vista que ainda não tinha notebook para consultar muitos materiais online.

5.1.2 A entrada dos estudantes cotistas no curso de Direito

Os estudantes cotistas do curso de Direito são Leticia que no momento da entrevista cursava o sétimo semestre; Lúcia, também sétimo semestre; Alfredo, sétimo semestre; Darlan, quinto semestre, e Isabel, sexto semestre. Eles nos contam sobre os seus primeiros dias na universidade, bem como os primeiros meses no curso.

Leticia já tinha vindo à UFBA antes de iniciar o curso de Direito, ainda quando era criança, pois sua mãe estudou Arquivologia nessa instituição e, às vezes, a levava para a aula, pois não tinha com quem deixá-la. Outra experiência de contato com a universidade foi quando o Colégio da Polícia Militar, no qual estudava, levou sua turma para conhecer a UFBA.

A estudante conta que, nas primeiras semanas de aula, sua mãe a trouxe, tendo em vista que ela ainda não conhecia o trajeto do ônibus até a faculdade de Direito. A estudante conta as suas percepções quando chegou à faculdade e como foi a aproximação com esse espaço que,

segundo ela, majoritariamente não havia pessoas negras e em condições sociais semelhante à sua:

Primeira coisa que eu percebi quando eu cheguei aqui, foi que eu era negra, porque na minha turma só tinham mais cinco pessoas negras, contando comigo. Porque na escola pública não tem muita gente diferente de você, apesar de ser no CPM, tinha muita gente preta, igual a mim, muita gente pobre também. Quando eu cheguei aqui, eu tinha um colega de turma que tinha uma Ferrari. Ele morava em Vilas Atlântico, eu acho. A casa dele tinha um campo de futebol, um campo de golfe, duas piscinas. Então, a primeira coisa que eu percebi foi que eu era preta e que eu era pobre. Depois eu percebi que a galera falava em inglês na sala de aula. Tinha gente que falava em alemão pra gente que era cotista não entender e tal. E aí eles ficavam rindo da gente porque a gente não sabia os textos em inglês e debatiam coisas com o professor em um nível que a gente não conseguia compreender, né? Tipo: “Ah, é porque em Londres...”. Aí, teve...eu lembro que teve uma festa da turma pra galera se conhecer e tal, e eu lembro que a conversa era: “Não, você precisa ir pra Londres, ‘tá’ tendo uma liquidação em Paris na loja tal. Comprei essa bolsa só por quinhentos dólares.” E eu tipo [risos] quinhentos dólares é o que minha mãe ganha por mês, entendeu? Pra mim e para meu irmão.

O estranhamento inicial que a estudante sente perpassa não só o contato com uma nova forma de funcionamento da instituição, a qual é diferente do colégio, mas um estranhamento que carrega consigo também as desigualdades sociais e raciais que aparecem de forma constante nesse ambiente. É a comparação da sua condição social e racial com a do outro, que tem possibilidades de vida totalmente diferentes da sua. Podemos dizer que “[...] este é o aspecto que o estrangeiro sente de maneira mais forte, o mais visível, e ao mesmo tempo, o menos notado pelos membros nativos: para além das palavras, são as representações sociais que elas designam” (COULON, 2008, p. 121).

Além disso, essas desigualdades reveladas não são acompanhadas de uma relação de convívio tranquilo entre os grupos de estudante, mas sim constantemente marcados por conflitos das mais diversas formas, ora velados, ora explícitos. Leticia nos conta um conflito com alguns colegas, logo nas primeiras semanas de aula:

É muito mais fácil pra quem tem dinheiro conseguir entrar na universidade e é muito cruel a forma como as pessoas tratam isso. Quando cheguei aqui, a primeira coisa, logo nas duas, três, primeiras semanas, uma menina olhou pra mim e disse que eu era preta, pobre, que eu não devia ‘tá’ na universidade, que eu devia ‘tá’ limpando privada para ajudar minha mãe, que esse não é um espaço para mim.

Os conflitos e as percepções da estudante, logo nos primeiros dias e semanas, não favoreceram que ela construísse um pertencimento àquele ambiente. Depois desse episódio, Leticia afirmou que não conseguiu mais retornar à universidade por três semanas seguidas e desabafou com a mãe que não queria mais retornar. Nesse período, a sua avó faleceu. Dessa forma, no segundo semestre, a estudante trancou o curso porque não sentia mais vontade de ir à faculdade.

Depois de se aproximar das discussões sobre questões raciais, através de outros estudantes cotistas que conhecia, a estudante afirma que “tinha de estar nesse espaço, que era uma responsabilidade ocupar esse espaço”. Por isso, ela retornou à faculdade para dar prosseguimento a sua trajetória no curso de Direito. Nesse sentido, a formação sobre questões referentes a relações raciais e identitárias é importante para os alunos que adentram a universidade por meio das cotas, tendo em vista favorecer o combate ao racismo e o empoderamento dos sujeitos.

Leticia encontrou essa formação após se distanciar da faculdade de Direito, ou seja, em outros espaços, em diálogo com outros estudantes cotistas, mas se houvesse dentro da faculdade de Direito, na época que a estudante ingressou no curso, um grupo de formação ou organização institucional dentro da perspectiva de relações raciais, situações como essas poderiam ter outros encaminhamentos e até serem evitadas.

Em relação às demandas de estudo, Leticia foi se adaptando, aos poucos, às altas exigências das disciplinas com muitos trabalhos. A nova rotina de vida exigia um empenho vigilante e cronometrado do tempo em cada componente curricular. Alguns professores indicavam textos em outras línguas, o que inicialmente também foi motivo de estranhamento:

É muito complicado para os professores, alguns professores, entenderem que a universidade mudou, que nem todo mundo que vem pra cá agora é rico ou teve uma condição favorável nos seus ensinos que comportasse uma segunda ou terceira língua e viagens ao exterior. Então, a gente teve que entrar muito com o diálogo.

Os estudantes buscavam conversar com os professores que indicavam os textos em outras línguas e alguns eram sensíveis a essas questões e indicavam textos com abordagens semelhantes em língua portuguesa, já outros não demonstravam interesse em dialogar a respeito. Do mesmo modo, não se importavam quanto ao atraso dos estudantes para aula,

devido a residirem distante da universidade, geralmente em bairros periféricos, em lugares longínquos.

Alguns estudantes, quando chegam à faculdade, não conseguem encontrar os espaços em que terão aula. Foi o que aconteceu com Lúcia, pois sua primeira aula ocorreu no *campus* de São Lázaro, local distante da Faculdade de Direito. Contudo, no decorrer do tempo, a estudante afirmou que conseguiu se deslocar no ambiente da universidade com mais tranquilidade.

Quanto às demandas de produção acadêmica e organização da nova rotina de vida, a estudante acredita ser uma aprendizagem contínua, mas, nas primeiras semanas, tudo parece não ter relação:

Cada aula parece que é um universo particular, que não tá integrado em nada. Você começa a pensar, parece que não tá entendendo nada, que nada mais faz sentido. É um monte de coisa pra estudar, e aí a gente vai aprendendo a se organizar. Eu acho que até hoje eu ‘tô’ aprendendo, porque não tem dado uma receita não. Cada um tem que achar seu método. E também por ter aula de manhã e à tarde, já chegava em casa mais tarde, e aí acaba sobrecarregando muito. Pegar aula também, às sete da manhã, é super complicado, até porque a gente que não tem carro, né? Só o tempo que perde em ponto de ônibus. Eu falo para o pessoal aqui, que não é justo comparar o escore de quem não tem carro, com quem tem, porque enquanto a gente tá no ponto, o pessoal tá em casa, quando chega tem comida pronta da mãe, pega o carro para vim. Quem não tem família na cidade, a dificuldade é dobrada. Tem que aguentar firme para não desistir disso aqui.

As adaptações às novas formas de produção do conhecimento, as dificuldades em perceber a importância de alguns assuntos estudados e a falta de relação entre as disciplinas, seguidas dos trajetos entre a faculdade e o local de moradia, são rotinas e novas ordens de responsabilidades difíceis de lidar. Além disso, para aqueles que não têm apoio familiar na cidade e que são oriundos de locais distante de Salvador, a entrada na universidade se torna carregada de adaptações. A percepção sobre as desiguais condições de vidas entre os estudantes com melhores condições financeiras e aqueles que não possuem tanto apoio econômico é também preponderante nessa fase de entrada na universidade.

Lúcia teve dificuldades iniciais nas avaliações escritas e, segundo a estudante, “um ano de cursinho não prepara ninguém de tal forma, para redigir textos da maneira esperada por professores que são juízes, promotores. Não são só professores”. Quem lerá os trabalhos dos estudantes também demarca dificuldades para os recém-chegados no curso, pois, como

menciona a estudante, não se escreve apenas para um professor, mas também para Juízes e Promotores. No ensino médio, escreviam apenas para suas professoras e professores, com os quais tinham uma relação mais próxima que as estabelecidas com os professores no ensino superior. Além, de terem contato no ensino médio com os professores por um período de um ano letivo ou mais.

No ensino médio, criam-se laços de proximidade com quem lê suas escritas, com quem escuta suas reflexões. No ensino superior, as exigências de produção do saber são diferentes e o professor tem outros títulos e outras formas de relação com os estudantes. Coulon (2008) trata justamente dessa questão, quando aborda que a relação entre professor e aluno no ensino superior é diferente daquela do Ensino Médio, o que faz as referências habituais dos estudantes serem subvertidas. A entrada na universidade traz essa nova fase de vida, em que até mesmo as relações entre professores e alunos são diferentes.

Darlan já havia ingressado em um curso na UFBA antes de adentrar a Faculdade de Direito, mas apenas foi à aula do curso de História por dois dias. Segundo o estudante, no primeiro dia de aula ele já havia decidido que não iria continuar o curso de História, pois não se identificou com as aulas. Dessa forma, no semestre seguinte, inicia seus estudos na faculdade de Direito.

Como não era da cidade de Salvador, o estudante conta que, nas primeiras semanas, sentia muitas saudades de casa e não aprendeu a gostar da nova cidade em que agora teria de passar alguns anos da sua trajetória acadêmica. A sua facilidade de aproximação com as pessoas, devido à habilidade de comunicação oral e por se mostrar interessado em conhecer visões de mundo diferente das suas, o fez estabelecer, mesmo no início do curso, proximidade com os demais estudantes:

No começo foi horrível eu sentia muita falta de casa. Um dia eu estava no segundo andar aqui e eu saí da aula e disse: eu vou para casa. Sabe aquele menino nervoso. Quando eu cheguei ali assim que olhei... cadê a casa que eu vou? Eu senti muita falta de casa. Eu comecei a dar valor àquelas coisas bestas de casa de poder botar o pé em cima do sofá, de poder ligar a televisão quando quer. De dizer: cala a boca menino que eu quero ler! Na casa dos outros não tem isso. Aquela coisa aqui tudo longe, mas com as pessoas desde sempre eu me dei bem. Quando eu fui para Direito eu não era mais virgem de faculdade porque eu já tinha ido para história. Então, eu já fui para direito sem muitas expectativas, mas desde o começo sempre me dei bem com as pessoas lá apesar de sempre andar assim como eu ando. Eu sou uma das poucos pessoas que andam assim de bermuda na faculdade.

O estudante mora com sua tia e alguns aspectos do convívio da casa o incomodam, como, por exemplo, o barulho do bairro e a movimentação no interior da residência. O seu jeito de vestir, diferente dos demais estudantes da faculdade de Direito, no início do curso também é fator de destaque. Ele afirma que não vê sentido em se vestir de maneira formal, com camisas quentes, em pleno calor de Salvador.

As expectativas quanto à formação na universidade eram de um ensino não mecânico, mas não foi isso que o estudante encontrou. Por isso, houve a desistência do curso de História e a entrada, sem muitas expectativas, no curso de Direito. A sua experiência, mesmo no ensino médio, era de não estudar o que não via sentido, principalmente por perceber aprendizagens marcadas puramente por memorização:

No começo não gostei de Direito. Eu odiei. Eu achava tudo sem sentido, nada fazia sentido. Os caras com os palavreados rebuscados, não falando coisa com coisa, uma briguinha de ego. Eu não amo Direito, mas eu gosto. Eu amo mesmo Filosofia e Literatura. O modo que a faculdade é organizada eu odeio. Eu tenho uma analogia... **Sabe aquela menina linda que se veste mal? É o direito na faculdade.** Vestem o direito muito mal aqui na faculdade.

Devido à forma que o ensino é organizado e a didática dos professores nas aulas, o estudante, embora goste do Direito, tem críticas à maneira como ele é apresentado na faculdade. O estudante não desistiu do curso ao se decepcionar com o mesmo no primeiro semestre, porque já havia abandonado o curso de história e percebeu que tinha a necessidade de concluir sua formação devido à questão financeira, pois segundo o mesmo “eu sou pobre e eu tinha essa consciência que sou insignificante para o mundo, e o mundo está pouco se lixando se estou bem ou não. Então, eu **tenho que jogar o jogo**”.

Esse jogar o jogo significa, justamente, entender e aprender como a faculdade se organiza, no sentido da sua estrutura e também das suas formas de avaliar o conhecimento, além das relações que são estabelecidas naquele espaço. Ao conhecer esses aspectos, o estudante saberá como seguir seu processo de afiliação. Nesse sentido, Coulon (2008) afirma que, além das regras do ensino superior serem totalmente distintas do Ensino Médio, o “sentido do jogo” também é muito diferente. Sendo assim, o estudante, ao aprender como funcionam as regras, precisa descobrir também os seus sentidos, para então, saber lidar com “o jogo”.

No primeiro semestre, o estudante afirma que teve bons rendimentos em questão de nota na faculdade, o que segundo ele, não quer dizer muita coisa, no sentido de aprendizagem de fato.

Essa percepção é oriunda do modelo avaliativo da faculdade e do fator anteriormente mencionado de memorização e recortes de informação. O estudante, no início do curso, preocupava-se em não faltar às aulas. Com o tempo, ele estabelecerá outras estratégias para organização de estudos e continuidade no curso.

Alfredo embora sempre tenha residido em Salvador não sabia onde ficava localizada a Faculdade de Direito e acreditava que a universidade ficava situada em Lauro de Freitas ou Camaçari. As suas primeiras semanas na faculdade foram difíceis, no sentido do pertencimento e identificação com aquele espaço e das formas de convívio ali desenvolvidas, assim como aconteceu com a entrada de outros estudantes cotistas anteriormente mencionados. Ele nos conta que:

Olha, as primeiras semanas foram as mais difíceis, mas foram as que eu pude, realmente, tomar um baque, que eu ia ter que me virar, que, aqui, a regra aos cotistas de baixa renda é ter que se virar. Então, na primeira semana, eu senti logo isso. No primeiro dia, eu não vim porque meu pai não tinha comprado o caderno. Não tinha dinheiro pra comprar o caderno, aí depois, no segundo dia, ele comprou o caderno e a gente veio. Logo que eu cheguei aqui, eu senti a diferença que aqui é um espaço majoritariamente branco, majoritariamente composto por pessoas de rendas altas. Então você sente logo a diferença, seja pelo carro, seja pela vestimenta. Tipo assim, eu botei a minha melhor roupa pra vir e era uma roupa que ainda estava anos luz da roupa do meu coleguinha. Então, eu tomei logo esse baque de primeira, né?

Além disso, não encontrou informações com facilidade sobre o deslocamento que teria de fazer da faculdade para sua casa, no que tange aos ônibus que circulavam próximos à faculdade.

Eu ficava indo até o Campo Grande, do Campo Grande pegava um ônibus até o Comércio e do Comércio ia pra casa, ou seja, algo que todo mundo sabia que o Ribeira, por exemplo, passava aqui. Cardeal ou Paripe, para casa de minha mãe, também serve, mas realmente a galera tem esse prazer de ver a pessoa que tá iniciando nesse desespero, e tem esse monopólio da informação, não sei se por motivo brincadeira, acho que não, acho que é por má fé mesmo.

O estudante que, por algum motivo, não consegue ir às primeiras semanas de aula tende a ter mais dificuldade, no sentido de deslocamento na universidade, de conhecer as demandas do funcionamento daquele espaço, pois nas semanas que seguem não há uma estruturação de

informações a esse respeito. Na primeira semana, as pessoas ainda demonstram-se solícitas nesse sentido.

A estratégia que Alfredo encontrou para superar essas questões iniciais foi estabelecer laços de amizade com estudantes em condições sociais e raciais semelhante à sua. Para ele, essas relações foram fundamentais na sua continuidade no curso, pois um cotista fortalecia o outro, bem como havia o compartilhamento de informações que iam desde indicações de pontos de ônibus específicos, como também indicações de locais para seleção de estágio. Tendo em vista que essas informações não são socializadas na Faculdade de Direito para todos os estudantes, pois ocorre certa competitividade nas seleções para os estágios, assim como para inserção em grupos de pesquisa.

No primeiro semestre, o estudante conta que não conseguiu organizar sua rotina de estudos. Devido à distância da sua casa para a faculdade, somada às altas demandas de trabalhos de cada disciplina. Contudo, não teve reprovações no primeiro semestre, mas devido a essas dificuldades ficou com algumas notas baixas.

O estudante sentiu diferenças da faculdade, comparada à escola, principalmente na relação com os colegas, pois percebeu a existência de uma lógica competitiva no curso, e de uma separação entre grupos. Esses fatores fizeram o estudante compreender que precisaria mudar o seu jeito de ser para se adequar àquele ambiente, e, como dito anteriormente, aproximar-se de seus semelhantes. Ele nos conta uma situação constrangedora pela qual passou nesse sentido:

Pegava matérias comigo corriqueiramente, não fala comigo e tem o desprazer de não falar. Porque assim, a galera que estuda aqui é uma galera que veio do Anchieta, os pais são conhecidos, aí moram no mesmo condomínio, estudou na mesma escola e chegou na mesma faculdade. Eu tomei muito na cara. Eu sempre fui um cara muito brincalhão. Fazendo uma brincadeira com uma colega minha ela disse: “Óh, abaixe seu tom de voz para falar comigo. Não brinque assim comigo, que eu não te dou ousadia”. Tipo, numa roda de quinze pessoas. Todo mundo deu risada. Isso foi muito forte, foi o meu marco pra mudança de postura, que eu falei assim “Já que a lógica é essa, ‘vamo’ **jogar o jogo**. Já que a gente não dá para mudar a lógica, incriminam a nossa lógica. Já que no meu bairro, isso não existe, na minha família, isso não existe, na minha escola, isso não existia, ‘vamo’ jogar o jogo deles”.

O estudante percebeu, logo ao chegar, que aquele espaço não era um lugar que todos lhe davam as boas vindas, mas um espaço marcado por divisões, sejam elas sociais e/ou raciais.

Sua perspectiva, ao chegar ao curso, era de fazer amizades, compartilhar informações e construir conhecimento de maneira dialógica com todos, mas, diante das situações vivenciadas, passou a ter que agir de maneira diferente, restringiu suas relações aos estudantes que confiava e havia mais proximidade, dentre esses estudantes ele diz que “de oito deles, sete eram cotistas”. Alfredo passou, já no primeiro semestre, a “**jogar o jogo**” estabelecido pelas relações postas na faculdade. De fato, o momento do estranhamento “dá tempo ao iniciante de abandonar as ilusões e o mito da universidade que eles trazem quando chegam” (COULON, 2008, p. 175).

Estudos como o de Santos (2009) e Valentim (2012) também constataram a rede de relações que ocorrem entre os estudantes cotistas. No caso do Alfredo, ele tentou estabelecer relações com outros estudantes que não eram cotistas, mas ao perceber a separação que esses buscavam manter, mudou suas estratégias de convívio e encontrou construção de amizades com estudantes, em sua maioria, com condições sociais e raciais semelhantes as suas.

Alfredo também apresenta críticas em relação à falta de apoio da UFBA para os cotistas, principalmente com informações para que os estudantes saibam como fazer para conseguir apoio financeiro e permanecer no curso, bem como os serviços de saúde, apoio psicológico e pedagógico.

Eu sinto que a UFBA peca muito em abandonar os estudantes. Ela fala assim: “Você quer cota? ‘Vamo’ botar cota. Vai entrar? Vai entrar. Agora se vira aí dentro.” Tá me entendendo? E aqui dentro, até você conseguir encontrar um pilar para se estruturar sozinho é muito difícil. Tive um colega que desistiu do curso. Ele passou um tempo fora e voltou, teve que oxigenar, né? Tanto que quando ele chegou, eu cheguei pra ele e falei: eu te entendo! Reestabelecer as energias para voltar e encarar, pois aqui não é uma coisa fácil.

Nas primeiras avaliações, o estudante encontrou dificuldades, principalmente em questões de ortografia nas provas escritas, que são majoritariamente a forma de avaliação no curso, visto que avaliações orais são raras. Alfredo sentiu que tinha um *déficit* de escrita e gramática e buscou se dedicar nessa área. Além disso, na percepção do estudante, os professores exigem uma demonstração de aprendizagem na prova como se todos tivessem os mesmos conhecimentos de assuntos que são, *a priori*, a entrada na universidade. A fala do estudante é muito enfática diante dessa percepção:

Os professores cobravam umas coisas e falavam coisas na sala com uma naturalidade tipo “Jurisprudência, como vocês já devem saber e tal.” Coisas

que eu não sabia. Eu só fui aprender a palavra de jurisprudência... eu só vim conseguir aprender no quinto semestre e eu passei cinco semestres, o professor repetindo e eu sem saber e os meus coleguinhas de sala que veio de colégios abastados estavam usando com a maior naturalidade porque já é do cotidiano deles, os pais deles falam sobre isso, a família dele fala, o colega dele falava sobre isso, e eu tendo que lidar com isso. **Então, eu tinha duas avaliações. Duas dificuldades: a prova formal, que é a prova que o professor aplica, e a prova interior, de suprir dificuldades que eu tinha, para fazer a prova formal.**

O estudante tinha que se preparar duplamente para fazer as avaliações, tendo em vista que havia conhecimentos que estavam subtendidos como comuns ao conhecimento de todos, além dos conteúdos propriamente ensinados em sala de aula. Contudo, para aqueles que não dominam a linguagem que é tida pelos professores como comum, os obstáculos à aprendizagem são duplicados.

Nessa perspectiva, Bourdieu e Saint-Martin (2008) analisam em um artigo sobre “As categorias do Juízo Professoral” que os mais bem sucedidos, de acordo com a avaliação feita pelos professores, eram os que tinham um domínio da linguagem e poder de argumentação que iam além do que a escola ou o professor explicitava ao solicitar uma atividade. Esses alunos ditos “bem sucedidos” eram os que tinham maior capital cultural e social advindo de suas famílias. Portanto, os estudantes que não trazem consigo, antes da entrada na universidade, um certo domínio de linguagem, que não é aprendido na universidade, mas se supõe que todos os estudantes deveriam ter, acabam por vivenciar uma série de dificuldades em seu processo de afiliação universitária.

A estudante Isabel, no primeiro dia de aula, chegou atrasada à faculdade, pois a casa em que reside é longe e o trajeto de ônibus não a favoreceu. Quando encontrou a sala de aula, todos os estudantes já estavam acomodados nesse ambiente. A estudante conta que foi um tanto quanto constrangedor esse primeiro dia:

Eu abri a porta da sala de uma vez, na euforia, aí eu lembro a reação de todo mundo. Todo mundo parou e me olhou. Eu olhei para aquela sala cheia de gente branca, bem arrumada e que chegou 6h40, tranquilas. E eu sempre fui magrinha, estava de roupa folgada, calça folgada. Aí eu falei: meu Deus! Eu não sou daqui, eu não sou daqui não. Aí aquela primeira semana, na primeira semana, foi bem de resistência.

Ainda na primeira semana, a estudante começou a ter dúvidas se realmente era aquela carreira profissional que gostaria de seguir, pois não se identificou com as palestras da semana do

calouro, mas com o tempo e com as falas de outros profissionais, Isabel foi tendo outras percepções.

A estrutura física da universidade também não agradou à estudante, tendo em vista que na percepção da mesma é um ambiente muito fechado. Quando passou a conhecer os outros espaços da Universidade, de fato percebeu a diferença das estruturas físicas, sendo a Faculdade de Direito vista como um ambiente isolado e sem muitas áreas verdes, que possibilitassem um convívio mais dinâmico.

A estudante conta que não encontrou dificuldade nas primeiras avaliações, mas o seu problema maior era chegar no horário nas aulas, devido ao percurso distante da sua casa para a universidade. A organização da rotina de estudos também foi difícil no início, por conta de problemas familiares e o tempo de percurso da universidade para seu bairro.

No primeiro semestre, a estudante não conseguiu estabelecer muitas relações com os colegas, principalmente aqueles, que segundo à estudante não faziam questão de responder ao seu bom dia.

No primeiro semestre trote para interagir. Eu falei assim: “Eu não vou para o trote porque não vai adiantar. Eu não vou interagir com ninguém. Eu não vou ser amiga de ninguém por causa do trote”. O que separa a gente não é o fato da gente não se falar. Não nos falamos por uma outra questão. Sabe minha sala era um grupo do Colégio Anchieta, alguns grupos pingados de outras particulares e a gente das escolas públicas. A sala já era aquela divisão. Todos os dias sentávamos nos mesmos lugares.

As divisões de grupos sentidas logo no início do curso, na percepção da estudante, são marcadas pelo fato dos estudantes não cotistas já serem oriundos das mesmas escolas, residirem no mesmo bairro ou em localidades próximas e terem condições socioeconômicas semelhantes. Outros estudantes, tanto cotistas como não cotistas, quando questionados sobre o fator que acreditavam levar a separação de grupos na faculdade, afirmaram ser essa proximidade anterior dos estudantes antes de entrarem na faculdade, além de participarem dos mesmos espaços de lazer e terem assuntos mais próximos para dialogar.

Isabel estabeleceu poucos laços de amizade no início do curso, tendo em vista que os estudantes mais próximos a ela eram alguns cotistas. A estudante afirma que o primeiro semestre foi o momento de “cair a ficha” da nova realidade que estava adentrando e das lutas e resistências, que seriam trilhadas naquele ambiente.

A pesquisa realizada por Peixoto, Ribeiro e Brito (2015) com estudantes de Psicologia da UFBA, como visto, também observou essa separação entre aqueles que tiveram acesso pelo sistema de cotas e aqueles que acessaram sem cotas. Para os autores, embora o viés social seja visível na separação entre os grupos, é importante que outros pesquisadores investiguem a esse respeito para aprofundar as compreensões. Ressaltam, também, que o acesso é importante, mas é preciso atenção à integração entre os diversos grupos que compõem a instituição.

5.2 O TEMPO DO ESTRANHAMENTO: ESTUDANTES NÃO COTISTAS

Os estudantes não cotistas participantes da pesquisa, ao chegar à universidade encontraram um ambiente receptivo, no sentido da relação com os colegas com os quais estabeleceram laços de amizade com facilidade. Além disso, havia colegas da trajetória escolar que estavam no mesmo curso.

Os componentes curriculares iniciais foram tidos como aprendizagens sem muitas dificuldades. Esses estudantes afirmam ter sentido pouca ou nenhuma dificuldade para adequarem-se, inicialmente, às exigências do conhecimento acadêmico.

Os questionamentos foram no sentido da elevada carga horária dos cursos, uma vez que demandavam uma presença constante na universidade com aulas expositivas e práticas de ensino não muito motivadoras.

Esses estudantes, em sua maioria, não encontram dificuldade para o deslocamento no trajeto de suas residências para a universidade, tendo em vista que dispõem de carro próprio e/ ou moram em bairros próximos à faculdade de seus respectivos cursos.

Contam desde o início com total apoio financeiro dos pais que custeiam desde moradia (para aqueles que são oriundos de outra cidade) até a compra de livros. Além disso, a maioria, que já morava em Salvador, conhecia a UFBA e tinham familiares, pais ou amigos que já estudaram na mesma instituição.

Os estudantes questionam a falta de estruturação e organização da universidade, no sentido da articulação e disponibilidade de informações burocráticas nas primeiras semanas de aula. A elevada carga horária dos cursos também é fator de estranhamento inicial, uma vez que acreditam que passam muitas horas na universidade quando poderia haver uma organização

mais precisa e interdisciplinar do currículo. A seguir, tratamos da entrada de cada estudante não cotista nos cursos de Medicina e Direito.

5.2.1 A entrada dos estudantes não cotistas no curso de Medicina

Conhecemos os primeiros momentos na universidade de Antônio, sétimo semestre, Talita, sétimo semestre, Marcos, oitavo semestre e Carla, oitavo semestre. Trataremos desse tempo inicial e dos fatores que envolvem as questões intelectuais e institucionais da primeira fase do processo de afiliação.

Antônio conta que no início das aulas fez uma readaptação de seu tempo dedicado à leitura e escrita, tendo em vista que depois da sua aprovação no vestibular ficou alguns meses sem estudar e, para retomar a organização de horários para leituras, depois desse período, foi um momento de reorganizações. Entretanto, a adaptação ocorreu de forma tranquila e em curto tempo.

O estudante foi bem acolhido pelos demais colegas ao chegar à universidade e destaca a receptividade do diretório acadêmico, no qual estabeleceu amizades que perduraram ao longo do curso:

Acho que as pessoas aqui, de uma forma geral, são bem receptivas de oferecer mesmo ajuda, sei lá, se tiver chuva... de oferecer lugar para ficar, de transporte, de tudo isso foi oferecido, digamos foi disponibilizado. Enfim, aí acho que é isso. Eu estava até revendo com meus amigos lá de BH outro dia, eu estava vendo, estava lembrando, em relação... eu estava vendo eu contando pra eles a experiência de mudar para cá. Eu estava dizendo isso, que estava sendo muito tranquilo, que as pessoas aqui estavam me ajudando muito e tal.

O estudante residiu sozinho em casa de aluguel quando chegou a Salvador. Não encontrou dificuldades quanto a essa nova demanda de sua vida, no sentido de organização para pagamentos e morar sozinho, pois, quanto à questão financeira, os seus pais mantêm os seus gastos. Antônio também já não residia com os pais desde os 17 anos, pois já dividia aluguel com o irmão em Belo Horizonte.

O apoio financeiro dos pais e a receptividade dos colegas contribuíram significativamente para as superações das dificuldades provenientes da organização de uma nova rotina de

estudos, tendo em vista que encontrou um ambiente acolhedor e não tinha preocupações para sua manutenção na universidade e na cidade.

O estudante estabeleceu facilmente relações de amizade e contato com professores. O diálogo com seu pai, que é formado em Medicina, também o tranquilizava quanto à trajetória que estava iniciando, uma vez que poderia contar tanto com apoio financeiro como conselhos e orientações sempre que precisasse. A profissão do pai, segundo o estudante, o incentivou na escolha do curso, pois aspectos referentes às demandas da profissão já faziam parte da sua vida:

Eu acho que muito por causa do meu pai, influência dele assim, que eu via dentro de casa e tal, a rotina. Já conhecia. Meu pai nunca foi de ficar falando pra gente: “Ah, faça Medicina”. Nunca, sabe, estimulou nesse sentido assim não. Mas, ele sempre teve a vida de médico. Enquanto ele era médico, eu nunca via ele ficar reclamando da profissão. Acho que isso também é intencional [risos]. Provavelmente, ele passou os momentos dele de dificuldades, mas ele nunca ficou transmitindo isso pra gente, né? E eu acho que é muito pelo... eu diria pelo comodismo, sabe? Tipo assim, você já conhece aquela rotina, já conhece aquela realidade e aí é muito o que eu falei também, de... de você excluir outras possibilidades. Já que eu conheço isso, que é algo que eu ouço falar bem, que... enfim... tá aqui dentro de casa o tempo inteiro.

Nesse sentido, a entrada do estudante na universidade, no curso de Medicina, já possuía uma familiaridade, pois havia alguém próximo e que, de certa forma, é uma figura de inspiração e motivação em seus momentos iniciais no curso. O fato do pai já ter uma formação na mesma área contribui para uma iniciação no curso, de maneira mais confiante, pois a rotina de trabalho na área médica já o inspirava muito antes das suas perspectivas de formação acadêmica.

A estudante Talita já conhecia a UFBA antes de iniciar o curso, pois a sua irmã estudava Direito na mesma universidade. Contudo, a estudante não conhecia ainda a Faculdade de Medicina, local no qual teria a maioria de suas aulas.

A estudante, nos primeiros meses, encontrou dificuldades para adaptação à rotina de estudos, pois passava a maior parte do tempo em aulas na faculdade. Seus materiais de estudo eram alguns livros de aquisição própria, materiais em PDF e livros da biblioteca.

No primeiro semestre, também não conseguiu estabelecer relações muito próximas com os colegas de turma. Ela nos conta que:

[...] todo mundo era muito distante e fazia parte de uma realidade que eu não fazia, definitivamente. Tinham estudado nos mesmos colégios e eu não. Então assim, no início, eu realmente... eu passei um semestre inteiro, que eu praticamente não fiz amizade com ninguém, da minha turma. A maior parte dos meus colegas de classe, tinham dezessete anos e veio dos colégios mais caros da cidade. Então, eu, no primeiro semestre, não fiz amizade com ninguém direito. Hoje não tem ninguém que eu sou colega na faculdade, que tinha amizade no primeiro semestre.

A estudante é oriunda de outra cidade, o que não a fazia ter uma proximidade com colegas, em momentos anteriores à universidade, visto que muitos estudantes já chegaram à faculdade com relações de amizade provenientes da trajetória escolar. Isso se deve, também, ao fato de Talita ter ingressado no curso de Medicina com 23 anos, uma faixa etária diferente dos colegas. Dessa forma, a estudante acredita que esses fatores foram os motivos de não conseguir estabelecer uma relação tão próxima com seus colegas no primeiro semestre. Nos semestres seguintes, Talita passou a ter mais proximidade com os colegas, tendo em vista que conheceu novas pessoas.

Quanto ao deslocamento nos espaços da universidade, a estudante critica a forma de organização da universidade em relação às informações e orientações aos estudantes, pois na primeira semana de aula ela não havia sido informada da semana do calouro que aconteceria e, quando chegou ao evento, perdeu algumas informações que seriam primordiais ao longo do semestre. As informações disponíveis para os estudantes que chegam à universidade acontecem em momentos pontuais e com informações soltas.

Eles tentaram explicar, no dia da matrícula, onde era o SMURB, que você tinha que fazer matrícula de saúde. Passei o semestre inteiro sem saber onde era. Só fui descobrir depois. O grau de informação, eu não achei muito bom, para descobrir onde eram as coisas. Fiquei bem perdida assim, mas depois de um tempo, você se adapta.

A universidade precisa articular e organizar informações que permitam aos estudantes ter um certo manual da instituição de que irão, agora, participar. Mesmo que essas informações sejam ditas em alguns momentos pontuais, nem todos os estudantes poderão estar naquele momento, ou mesmo se lembrarão, com exatidão, daquelas informações no decorrer da semana.

Nas avaliações no primeiro semestre, a estudante não teve dificuldade, o problema maior era a adaptação para ficar por longo tempo na faculdade, em aulas que muitas vezes duravam o dia

todo. A entrada na universidade exige mudanças, até mesmo cronológicas, por conta da duração das aulas, do tempo diário dedicado à presença na universidade etc. Como afirma Coulon (2008), a relação com o tempo é profundamente modificada. Para a Talita, o maior desafio no primeiro semestre não foi a aprendizagem do conhecimento em si, mas sim lidar com o tempo, principalmente aquele que passa extensivamente na universidade.

Marcos quando chegou à faculdade de Medicina diz que encontrou um ambiente de muita competitividade entre os estudantes que buscavam disputar quem tirava as melhores notas. O estudante questiona a falta de solidariedade que encontrou ao entrar na universidade.

De fato, a competitividade nos cursos de Medicina já é algo verificado em outras pesquisas, como as de Millan e Marco (1999), que constataram que a disputa ocorre já nos processos seletivos e permanece presente do primeiro ao sexto ano, enveredando-se por toda a caminhada profissional do médico. A competição no curso se manifesta, dentre outras formas, pela busca das melhores notas e da participação em ligas, monitorias, cursos, congressos, plantões e participação em trabalhos científicos.

A competitividade, quando acontece de maneira intensa e na sobreposição das possibilidades próprias de cada sujeito, contribui para desestimular e causar desigualdade de uns sobre os outros, tornando o curso sem o verdadeiro sentido de uma plena formação.

Nas avaliações do primeiro semestre, o estudante afirmou que teve dificuldade devido à sua aparência e por ter ideias contrárias a outros estudantes e até mesmo professores:

Eu tenho consciência de que sou visto de forma diferente, por me assumir como negro, usar meu cabelo do jeito que eu quero usar, por falar determinadas questões. E tudo isso acaba gerando um estigma sobre você. As pessoas esperam qualquer erro seu pra poder lhe atacar. Teve épocas de eu vir à faculdade e me sentir mal só de entrar. Eu me sentia em um ambiente hostil. As pessoas que me olham torto, professores, algumas pessoas te falam coisas absurdas. Pra mim acaba sendo difícil ouvir determinadas coisas e não poder dizer nada. Tem coisa que eu tento botar pra fora as coisas que quero falar, mas não sai do jeito que você quer falar para poder se defender. Você está na roda de pessoas e fica parecendo que você que é o louco, por não ter o que falar pra poder debater as falas dos outros integrantes.

Dessa forma, não podemos deixar de considerar que essas dificuldades eram pautadas por fatores que perpassam a questão racial, uma vez que o estudante afirma se sentir visto de forma diferente naquele ambiente, devido a sua cor e cabelo. O estudante, embora não seja

cotista, vivencia situações e questões semelhantes às dos cotistas, por ser negro, no sentido de críticas à sua aparência e formas de tratamento.

As exigências do curso e a busca por tentar adaptação àquela nova realidade fazia com que o estudante não tivesse tempo de cuidar de si mesmo, como ele afirma que: “ficava tão sobrecarregado, e ainda perdia noite, isso aí pra mim foi complicado. Tendo em vista, que o curso tem toda estrutura para lhe acolher de uma boa forma, mas não foi meu caso. Eu ficava me cobrando e deixando minha saúde psicológica de lado”.

Marcos enfatiza muito em sua entrevista a questão do cuidado com a saúde psicológica dos estudantes, diante das exigências do curso, competitividade existente nele e a elevada carga horária que não permite uma organização da vida estudantil.

O estresse causado pela sobrecarga de atividades no curso de Medicina tem causado sérios problemas psicológicos aos estudantes que, em alguns casos buscam acompanhamento profissional junto à universidade, ou de forma particular. Contudo, outros vivem esses sofrimentos em sua trajetória acadêmica de maneira isolada e sem buscar ajuda.

Os fatores psicológicos já são bastante mencionados nas pesquisas, quando se trata dos estudantes de Medicina. Alguns desencadeadores desses problemas seriam a sobrecarga de estudo, a competitividade existente no curso, a falta de participação em atividades de lazer, que o distanciam de uma vivência entre pares, dentre outros fatores (NEVES *et. al*, 2005).

Quando Carla chegou à Faculdade de Medicina, disse que ficou surpresa com a estrutura e organização da universidade. Acredita que isso é um ponto positivo da universidade. Para conhecer os demais espaços, para além da Faculdade de Medicina, a estudante contou com o auxílio de estudantes veteranos que, atenciosamente, forneciam-lhe informações. Dessa forma, conta que não sentiu dificuldade nesse aspecto.

Quanto às disciplinas no primeiro semestre, a estudante afirma que não sentiu estranhamento em relação aos assuntos, principalmente das matérias que tinham relação com temas vistos no Ensino Médio, tais como as que dialogavam com biologia, dentre outras. A formação da sua trajetória escolar, na perspectiva de Carla, foi suficiente para fornecer uma base tanto para o ingresso na universidade como para a aproximação com estudos na universidade.

No início do curso, Carla costumava frequentar constantemente a biblioteca, pois o ambiente era propício à sua rotina, já que tinha aula pela manhã e à tarde. Ela utilizava como base os

livros da biblioteca com mais frequência do que nos semestres posteriores ao primeiro. Com o tempo, a socialização de materiais *online* e em grupos nas redes sociais, bem como em outros sites, além das fotocópias, foram agregando valor às suas pesquisas.

Quanto a demandas acadêmicas, no que envolve carga horária do curso, a estudante gostaria de ter uma disponibilidade de tempo maior, pois com as extensivas horas de aula somadas às responsabilidades de estudos em casa, nem sempre era possível ter uma organização que possibilitasse leituras complementares:

Lamento a falta de tempo devido à elevada carga horária do curso, mas com o tempo fui aprendendo a estudar por resumos, a fazer resumos para sistematizar a leitura, ler resumos de outros estudantes.

Carla tem o hábito de sistematizar suas leituras por meio de resumos, pois, segundo ela, consegue aprender de maneira mais eficaz e rápida. Além disso, costumava fazer leituras não só pelos livros indicados pelos professores, dentro das possibilidades buscava outras leituras e lamenta o fato de nem sempre conseguir ler, de maneira extensiva, em todas as disciplinas.

Carla considera que, ao chegar à universidade, o estudante precisa aprender a se organizar dentro do tempo que tem, calcular de maneira precisa suas horas de leitura e escrita fora da sala de aula, para que possa ter uma boa qualidade na formação. Nessa fase inicial do processo de afiliação, o estudante de fato começa a perceber a importância de “[...] saber concentrar-se, escrever, fazer um plano, saber ler mantendo a atenção para não adormecer [...] o trabalho intelectual exige o domínio de suas condições de realizações, que são primeiramente, normativas e formais, o que vale dizer, condições práticas” (COULON, 2008, p. 115).

5.2.2 A entrada dos estudantes não cotistas no curso de Direito

Os estudantes de Direito não cotistas participantes da pesquisa foram: Alana, oitavo semestre; Tiago, sexto semestre; Augusto, sexto semestre e Lucas sexto semestre. Na entrevista, nos contaram sobre a fase inicial no curso e como foi trilhar esse percurso.

Alana, antes de iniciar o curso, tinha uma ideia básica de alguns assuntos que estudaria em Direito. Ao chegar à universidade, estabeleceu uma relação de forma rápida com os colegas. Em relação à organização do novo contexto de demandas acadêmicas, para ela é sempre cheio

de novas adaptações, tendo em vista que tem desafios a cada semestre. Nesse sentido, acredita que a realidade vivenciada na escola é distinta da faculdade porque

[...] é muita coisa ao mesmo tempo e o professor do médio e fundamental sabe que você tem outras matérias, mas aqui dentro são pessoas de vários lugares com realidades completamente diferentes, dá mesma forma que tem alguém que pode estudar o dia inteiro, tem uma pessoa que só pode estudar a noite porque vai fazer estágio.

De fato, na universidade se espera que o estudante tenha autonomia, no sentido do desenvolvimento dos trabalhos intelectuais, visto que as orientações entre professor e aluno são inseridas dentro de uma aprendizagem e produção de conhecimento distinta das vivenciadas no Ensino Médio. Alana chama atenção, justamente, para as exigências que são iguais para todos, mas as condições e disponibilidade de tempo dos estudantes não são iguais. Contudo, não há uma organização curricular e nem mesmo uma atenção docente para essas realidades.

Alana não sentiu dificuldade nas avaliações no primeiro semestre, pois, diante do fato de vir de uma rotina de estudos de cursinho pré-vestibular, não houve complicações para organizar o seu tempo:

Como a gente já vem de uma dinâmica de escola e de vestibular, provas alternativas, o nível de dificuldade na época do primeiro semestre é bem tranquilo. Eu não fiquei assim: “tipo, nossa foi difícil”. Até porque os professores eram tranquilos, tínhamos uma boa relação e algumas coisas remetiam à história e determinados assuntos que tinha uma boa base do Ensino Médio.

A formação da estudante no Ensino Médio foi destacada em muitos momentos na entrevista como sendo primordial para a sua trajetória na universidade. Alana se considera privilegiada pela formação escolar que, segundo a mesma, foi de qualidade, em boas escolas selecionadas pelos pais.

No primeiro semestre, a estudante morava em Simões Filho e vinha de ônibus para a faculdade. Esse foi um desafio inicial, mas, nos outros semestres, seus pais alugaram um apartamento para sua moradia em Salvador.

Quanto a Tiago, ele já conhecia estudantes da UFBA antes de ingressar na universidade, o que lhe possibilitou ter algumas informações sobre a vida acadêmica em uma instituição de ensino

superior federal, até mesmo sobre as paralisações e greves, que poderiam ocorrer ao longo da trajetória na universidade.

Essa facilidade de informações sobre a universidade que os estudantes de camadas mais favorecidas socialmente têm foi constatada também nas pesquisas de Nogueira (2011), Brandão e Lellis (2003), nas quais o percurso desses estudantes para a universidade é tido como destino natural, tendo em vista que comumente possuem pais com nível superior, além de outros familiares próximos e amigos.

Esses estudantes, desde pequenos, convivem num ambiente com recursos materiais interligados à leitura e à escrita (livros, revistas, jornais etc.), conhecem por intermédio dos familiares algumas questões voltadas ao funcionamento e estrutura da formação em nível superior, recebem mais informações sobre profissões que gostariam de exercer e, até mesmo, sobre os processos seletivos.

Ao adentrar na universidade, Tiago não encontrou dificuldades quanto às demandas de estudo e considerou os conteúdos das disciplinas fáceis. Houve um estranhamento apenas quanto à organização da frequência de professores:

Nas primeiras semanas, já fiquei assustado porque já teve professores que não veio. No primeiro semestre, as matérias que eu pegava eram tranquilas. Era Filosofia, Introdução à sociologia... Eram bem devagar no primeiro semestre.

Para localizar salas de aula e demais espaços da faculdade, ele se orientou por informações contidas no mural, o qual indicava as respectivas matérias, professores e salas, além de participar da semana do calouro que aconteceu nos primeiros dias, em que são disponibilizadas informações sobre a universidade.

O estudante questiona o método avaliativo pautado apenas em prova escrita, pois nem todas as pessoas possuem as mesmas habilidades em uma única forma de expressar e construir o conhecimento. Outros estudantes também mencionaram essa questão e criticaram a maneira padronizada de avaliação que não contribui para somar aprendizagens no processo formativo, tornando-se apenas momentos pontuais e mecânicos.

O estudante Augusto afirmou que, para a localização de demais espaços fora da Faculdade de Direito há uma dificuldade, pois o curso fica isolado e não há tanta relação entre um *campus* e outro. Ele costumava, no primeiro semestre, utilizar o serviço do BUZUFBA, para conhecer

os outros espaços da universidade por curiosidade de perceber a UFBA em seu todo e não apenas se manter em um espaço restrito. Para Augusto, a universidade, por meio de sua organização, deveria assessorar inicialmente os estudantes nessa visita a demais espaços da UFBA, pois, embora haja a semana do calouro, isso não é suficiente, como podemos ver no ponto de vista do estudante:

Falaram, na última semana do calouro, sobre a questão do BUZUFBA e tal, mas assim, eu acho que é muito pobre. Eu acho que a UFBA é muito mais do que a Semana do Calouro e falta assessoria consistente sobre os projetos de extensão.

O estudante sente a falta da universidade em sua entrada no curso, no sentido de uma estruturação mais precisa de informações e uma articulação entre os diversos espaços formativos, assim como entre os cursos existentes na universidade. É preciso, de início, oportunizar aos alunos essa compreensão da formação como uma troca ampla e interdisciplinar.

A adaptação às demandas de estudos na faculdade no primeiro semestre foram realizadas sem dificuldades, mesmo o estudante morando em Lauro de Freitas e vindo a Salvador todos os dias para as aulas. A distância era complicada, mas o fato de não ter problemas para compreender os assuntos necessários o fazia lidar bem com esse trajeto.

Em relação a Lucas, quando chegou à faculdade, diz ter percebido uma separação entre grupos, mas como já conhecia alguns estudantes antes de entrar na faculdade, conseguiu, através dos colegas, estabelecer diálogo e encontrar informações que o ajudaram, inclusive na localização e deslocamento em outros ambientes da universidade.

O estudante vê a Faculdade de Direito como um espaço de muitas divisões e formações de grupos, mas conseguiu estabelecer uma boa relação com os demais colegas. Ele nos conta as suas percepções em seus primeiros dias na faculdade:

Quando eu cheguei, já vi cheio de divisões, que existem até hoje dentro da turma como um todo. E a faculdade em si é muito dividida, sabe? Muito dividida. Então, pra você aderir, entrar em algum desses grupos, não é algo que acontece nas primeiras semanas. Você vai de pouquinho em pouquinho, mas eu particularmente, tenho uma boa relação com a faculdade como um todo. Falo com muita gente. Não fico nunca sem falar com ninguém.

Quanto à estrutura da Faculdade de Direito, ele diz ter se surpreendido, pois segundo o que imaginava, de acordo com as informações que lhe eram passadas antes da sua entrada, a organização da faculdade superou suas expectativas:

Aqui em Direito eu até me surpreendi com a estrutura, porque eu esperava algo pior. Esperava algo pior. Pelo que as pessoas falavam da faculdade. Eu me surpreendi. Aqui tem uma estrutura muito boa, né? Ar condicionado em todas as salas, alguns quebrados, mas tem. As cadeiras são boas, quadro bom. Então, me surpreendi positivamente.

A sua adaptação às novas demandas de estudos ocorreram com tranquilidade, fator que Lucas acredita ter sido devido à sua dedicação aos estudos, anterior à inserção na universidade, no sentido de já ter momentos estruturados para leituras em casa e com uma demanda até superior ao primeiro semestre na faculdade. De fato, a trajetória anterior de formação escolar irá favorecer sua organização de rotina de estudos.

Como afirma Coulon (2008) “[...] concentrar-se não é uma disposição natural que possuímos ou não. Isso é objeto de uma aprendizagem técnica que faz parte das diversas aprendizagens requeridas para o ofício de estudante” (p.114). As exigências de leituras e escritas na universidade não são as mesmas do Ensino Médio, mas aqueles que já têm rotinas, no seu dia a dia, bem estruturadas, de dedicação às demandas intelectuais, essa iniciação na vida acadêmica se torna uma ampliação e não um começo de hábitos.

6 APRENDIZAGEM E AFILIAÇÃO UNIVERSITÁRIA: A CONSTRUÇÃO DO OFÍCIO DE ESTUDANTE NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS

O tempo da aprendizagem é uma fase em que os estudantes já passaram do momento inicial do estranhamento, mas ainda estão no caminho das aprendizagens necessárias, que os conduzirão à afiliação universitária. Eles passam no período da aprendizagem a conhecer, por meio da convivência com os sujeitos que compõem a comunidade acadêmica, as entrelinhas que envolvem a relação com o conhecimento, as regras de produção acadêmica, as especificidades das relações entre os sujeitos naquele ambiente, bem como a conduzirem suas trajetórias, estabelecer rotinas de estudos e lidar com as adversidades nos seus percursos.

Nem tudo que faz parte da aprendizagem no processo de afiliação é propriamente aprendido na trajetória na universidade, tendo em vista que o domínio da linguagem, as exigências com a escrita são, muitas vezes, habilidades que são esperadas dos egressos da educação básica e exigidas para a construção da sua vida acadêmica. Por isso, Bourdieu (1983) afirma que aquele estudante que já traz um certo capital cultural tem maiores facilidades na sua aprendizagem e possui certa familiaridade e aproximação com as exigências, diante da cultura considerada legitimada.

Sabemos que, enquanto os cotistas são os primeiros da família a ingressarem no ensino superior, os não cotistas já possuem familiares que passaram antes deles por esse processo de afiliação. Não serem os primeiros com formação em nível superior, de certa forma, constitui um elo entre a família e uma formação acadêmica. O fato de saber que pessoas próximas já percorreram aquele caminho antes é confortante, pois acrescenta certa confiança de que o percurso é mais que possível.

Os estudantes precisam seguir em seu processo de afiliação afim de se tornarem membros competentes na instituição universitária, o que, segundo Coulon (2008), envolve compartilhar de uma mesma linguagem, identificar os códigos implícitos do trabalho intelectual e decodificar de forma apropriada as regras constitutivas nas práticas universitárias.

Todos os estudantes, de fato, passam pelo processo de aprender o ofício de estudante universitário, o que é fundamental para se afiliarem à universidade. Contudo, não podemos deixar de considerar que os não cotistas possuem certo capital econômico, cultural e social,

que os deixam um “passo a frente” dos estudantes cotistas, no sentido de que os primeiros já dominam antes da entrada na universidade uma linguagem oriunda de sua origem familiar e trajetória escolar. Além disso, deve-se pontuar o contexto social em que estão inseridos, de proximidade com sujeitos que já se expressam com um vocabulário que traz elementos de formação em nível superior, enquanto que os cotistas, por mais que tenham aqueles que são oriundos de colégios de nível médio, considerados como de bom ensino, não possuem em seu meio uma aproximação com sujeitos que tenham uma linguagem acadêmica. Ademais, os estudantes não cotistas contam com o pleno apoio financeiro de seus pais em sua formação.

De fato, aprender o ofício de estudante, tornar-se membro, afiliar-se à universidade, traz em si marcas semelhantes para todos os estudantes, mas as desigualdades sociais, raciais e econômicas perpassam as aprendizagens para a afiliação universitária. Trataremos, portanto, nesse capítulo das aprendizagens dos estudantes e da afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas.

6.1 ESTUDANTES COTISTAS E APRENDIZAGEM DO OFÍCIO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO

A aprendizagem do ofício de estudante universitário envolve, de certa forma, uma lógica temporal que entrelaça o presente com o passado e o futuro. Além das novas relações e construções que repercutem a experiência com o saber acadêmico, as questões sociais e raciais acompanham os sujeitos e suas aprendizagens, não como uma forma de determinismo de suas condições socioeconômicas, mas na perspectiva dos fatores que estão ligados ao seu contexto e dos desafios e estratégias de superação na trajetória acadêmica, para tornarem-se, na instituição em que agora estão inseridos, o que Coulon (2008) chama de *membro*.

Os estudantes passam a perceber que o conhecimento que tinham, anterior à sua entrada na universidade, advindo de sua formação em nível médio, é totalmente diferente das demandas de conhecimento que terão de aprender no curso. Além disso, percebem certas defasagens na sua formação escolar, que acabam por intensificar as dificuldades da aprendizagem atual.

A necessidade de dedicar um tempo maior para cada disciplina se torna perceptível e o confronto entre as demandas no seu dia a dia e as horas que devem trabalhar em suas aprendizagens são organizações que causam conflito entre as suas condições socioeconômicas e a dedicação ao desenvolvimento do seu ofício de estudante. O cotidiano dos estudantes

cotistas é marcado por longos períodos no trânsito, que desorganizam seus momentos de estudo, como nos conta:

Eu acordava cinco horas... tava morando na Suburbana nessa época, né? Aí pegava ônibus, saltava aqui, estudava, aí depois esperava esse mesmo ônibus, esperava horrores ainda para ir pra casa. Descia andando na Barra ainda, chegava na casa de minha mãe arrasado. A única coisa que eu tinha disposição para fazer era almoçar e dormir. Então, assim, eu não consegui montar um cronograma de estudo adequado, no primeiro e no segundo semestre. No terceiro semestre, entrou estágio, foi quando eu tava começando a ter um pouco... a ter noção das coisas... entrou estágio que jogou água... jogou um banho de água fria em todos os planos, porque era um *plus*, um baita *plus* que eu tinha que saber gerir... o tempo do estágio, o tempo do deslocamento do estágio, o tempo de estudo. Então, as dificuldades que eu tive até hoje de matéria, tipo as introdutórias, foi muito derivado dessa dificuldade que eu tinha de montar o cronograma de estudo. (Alfredo, estudante de Direito).

Ao avançar em seus processos de aprendizagem, outros desafios são somados ao anterior. Contudo, as aprendizagens seguem nesses emaranhados de situações que os estudantes precisam gerir.

Além da organização dos horários para estudo, é preciso também encontrar um lugar propício à leitura, reflexão e construção de conhecimento, fatores primordiais para aqueles que estão nesse momento de entender as novas exigências e especificidades da vida acadêmica. Nem sempre o ambiente da casa em que moram é oportuno para o desenvolvimento da atividade intelectual. Dos oito estudantes cotistas que participaram da pesquisa, seis afirmaram terem dificuldade para estudar em casa por não terem um espaço individual para tal atividade, por barulho na localidade em que residem, além da diferente rotina e hábitos dos familiares.

Diante dessa dificuldade, algumas estratégias são elaboradas pelos estudantes para conseguirem seguir na construção e desenvolvimento do seu ofício. Dessa forma, alguns tiveram que morar em outro lugar, seja em casa alugada com outros estudantes, ou na casa de outros familiares. Outros não mudam permanentemente para outra moradia, mas constantemente buscam ir para lugares que sejam mais silenciosos como as bibliotecas da universidade, casa de vizinhos e familiares mais próximos que tenham ambiente propício.

Muitos estudantes criticam o acervo disponível na biblioteca, pois nem sempre encontram os livros que procuram e algumas edições não condizem com as exigências feitas em sala de aula, uma vez que, por exemplo, na área do Direito, as leis sempre são reformuladas, o que

torna os livros defasados. Além disso, nem sempre as estruturas físicas das bibliotecas são tidas como adequadas.

As estratégias elaboradas diante desses fatores são recorrer a materiais *online*, fotocópias ou, até mesmo, adquirir as edições atuais dos livros que são tidos como mais importantes. Alguns contam com o apoio familiar que, em ocasiões especiais, os presenteiam com livros. Além disso, é comum entre os estudantes o compartilhamento de cópias e pesquisas de materiais *online*. O movimento estudantil, bem como as atividades de militância foram mencionados tanto por estudante de Medicina como de Direito como importante contribuição na partilha de livros e, em alguns casos, também de recursos financeiros. Ocorre uma organização nesse sentido como nos conta uma das estudantes:

Eu tive que contar muito com a ajuda dos amigos, sobretudo, da política assim, que entendiam as dificuldades e aí no coletivo tem um sistema de caixa: alguns militantes que são mais ricos, doam uma certa quantidade de dinheiro por mês, para ajudar quem não tem dinheiro (Leticia, estudante de Direito).

Participar desses grupos favorece a permanência material, como também a permanência simbólica, pois, além dos recursos materiais compartilhados, a convivência e a troca de experiência, bem como o pertencimento de não ser apenas um, mas sim parte de um coletivo, traz significativas contribuições para o processo de afiliação.

Em relação à forma como o ensino é conduzido, no que tange à didática dos professores, nessa fase da aprendizagem, esse aspecto leva os estudantes a se sentirem, em muitos momentos, desmotivados, pois os longos períodos na faculdade, seguidos de aulas expositivas com uma estruturação de informações que, segundo os estudantes, na maioria dos casos, seguem uma lógica apenas de memorização, os levam a questionarem o sentido do conhecimento.

Eu acho isso tão entediante porque o aluno de Direito não pensa. Tenho professor que ele disse: “Vocês são bons. Quando manda fazer isso, vocês fazem. Mas, quando eu pego um processo, e digo vamos pensar isso aqui, vocês ficam atônitos, vocês não têm noção para onde ir, porque você não é treinada para pensar diante de um problema”. Como é que eu penso em solução nova para isso? Aqui você sabe fazer petição e memorando tal, artigo diz tal coisa, a doutrina pensa assim, mas você não pensa. Você é um técnico. A faculdade, se você tiver a capacidade de memorizar as coisas e fechar os olhos, você se dá bem aqui. Eu acho isso de uma estupidez, mas eu parei de me estressar com isso. (Darlan, estudante de direito).

Eu adoro estudar, eu gosto muito mesmo. Sinto muito prazer estudando. O que me entristece, na faculdade, é que a própria faculdade me tira o prazer de estudar... Eu sofro muito estudando pra faculdade, mas eu adoro estudar, quando eu 'tô' com vontade de estudar. (Carlos, estudante de Medicina).

Os estudantes gostariam de ter um ensino mais dialógico e interdisciplinar. Uma aprendizagem que os possibilitasse problematizar as questões referentes ao Direito e à Medicina e que as práticas mais interativas não acontecessem apenas em momentos pontuais ou apenas por alguns professores. Não são todas as aulas que seguem o padrão expositivo, mas a maioria delas, segundo os entrevistados, seguem esse padrão.

O ensino estruturado dessa forma torna a própria aprendizagem mecanismo desmotivador para a formação dos estudantes, bem como dificulta o seu percurso adequado na fase de aprendizagem. A busca pelo conhecimento nem sempre é possível da maneira que anseia o estudante. Eles têm noção que sua área de formação é muito ampla, mas nem sempre o ensino alcança essas perspectivas. É como uma comparação que Darlan mencionou, quando ele diz que “o modo que a faculdade é organizada na questão do ensino parece uma menina linda que se veste mal”. A Medicina e o Direito são “a menina linda” e as práticas de ensino, assim como a falta de uma didática mais atrativa, “vestem mal” o conhecimento dessas áreas.

Com o tempo, os estudantes passam a elaborar diversas estratégias no seu percurso de aprendizagem, com base no conhecimento da forma que é organizado o ensino, as práticas dos professores, bem como a própria grade curricular do curso e a carga horária. Faltar aulas para estudar em casa ou em outro ambiente foi comumente mencionado pelos estudantes, tendo em vista que as demandas de leituras e produção de trabalhos são elevadas e nem sempre a carga horária do curso os permite participar de todas as aulas e ainda terem disponibilidade de horários. Como não percebem muitas inovações nas práticas dos docentes, acabam por perceber que não serão prejudicados na questão da aprendizagem se faltarem algumas aulas. Esse tempo que faltam a aula reservam para estudar com mais profundidade os assuntos e com tranquilidade, como nos conta um dos estudantes:

No segundo semestre, comecei a estranhar e no terceiro eu já estava mais compreendendo. Então, eu passei a não assistir mais aula com exceção de dois professores que são bons. Por que o bom professor é provocador. O cara lhe instiga porque, se for só para repetir o que tem no livro, pego logo o livro. E outra coisa que eu percebi também é que o professor falava eu memorizava, no outro dia, conversando assim, eu tinha uma vaga lembrança do assunto, eu já tinha ouvido falar daquilo, mas disserte sobre, você não

sabe porque fica só repetindo. Então, eu parei de ir. Parei mesmo. (Darlan, estudante de Direito).

As aulas dos professores que são mais instigadoras, no sentido de não apenas repetir as informações contidas nos livros, mas que buscam problematizar, fazer relações com as vivências cotidianas e propõem atividades práticas que possibilitam a mobilização da construção coletiva do conhecimento são aquelas que os estudantes mais apontam como marcantes no seu processo de formação.

Os estudantes começam a perceber que podem dominar a condução das suas trajetórias na universidade e, por buscarem a construção de uma formação profissional que ultrapasse a mecanização, não medem esforços para alcançar seus objetivos, seja ao faltar aula para estudar em mais profundidade, e até mesmo participar de movimento estudantil, grupo de estudos sobre relações raciais, pesquisa e extensão.

É significativa a participação dos estudantes cotistas no movimento estudantil, já na sequência do primeiro e segundo semestre. A participação nesse movimento é tida como fundamental para o seu processo de aprendizagem na universidade, pois através dele passam a conhecer mais a universidade, criar laços de amizade, afirmarem-se enquanto estudantes cotistas e também na perspectiva racial, além da troca de saberes e materiais para estudo. A importância da participação no movimento estudantil, grupo de pesquisa e extensão para o processo de aprendizagem é descrita da seguinte forma:

Tem pessoas que eu gosto, que eu compartilho vivências... são meus amigos aqui na faculdade. Muito por causa de sempre participar do diretório acadêmico, então a gente sempre construiu uma relação muito próxima de militância, mas também, de amizade. (Adriano, estudante de Medicina).

Logo depois que eu entrei na política, dentro do Coletivo Quilombo, eu comecei a conhecer a universidade mesmo, viver a universidade. Porque antes eu vivia só em Direito. E aí as reuniões são sempre em lugares diferentes: DCE, Ondina, PAC, Enfermagem. Isso me fez conhecer a universidade. Aí depois eu entrei no DCE. Quando eu entrei no DCE, aí você realmente vai conhecer da reitoria até o faxineiro. Então conhece todo mundo, fala com todo mundo, sabe das demandas da universidade, e eu passei a viver a universidade mesmo. (Leticia, estudante de Direito)

Os estudantes que participam de movimento estudantil, grupos de militância, grupo de pesquisa e extensão são estudantes com concepção de universidade bem mais ampliada, no

sentido de compreendê-la em sua totalidade. São estudantes que encontraram, por meio dessas atividades, formas de fortalecer sua caminhada, como também de significar a formação no curso, uma vez que alguns assuntos que gostariam de debater não eram conteúdo de aprendizagem em sala de aula.

Os diálogos entre pares, que muitas vezes faltavam nas aulas, eram preenchidos pelas reuniões e mobilizações constantes no Diretório Acadêmico. Assim como na aproximação nos grupos de extensão e pesquisa com professores e demais estudantes, que aprofundavam estudos de interesse de todos. Os estudantes acreditam que suas formações serão diferenciadas e terão um olhar bem mais completo sobre Direito e Medicina, devido à participação nos espaços da universidade extra sala de aula.

Embora haja estudantes cotistas que participam de grupo de pesquisa, a maioria dos entrevistados participou mais de grupos de extensão e movimento estudantil. Alguns até tentaram a seleção para grupo de pesquisa, mas não conseguiram devido à competitividade entre os estudantes, uma vez que nem sempre as informações sobre seleção para grupo de pesquisa são compartilhadas, assim como as exigências dos processos seletivos não favorecem a todos:

Fui colaboradora em grupo de pesquisa porque eu não tenho uma segunda língua, então aí fica difícil. Tem alguns grupos que é necessário de segunda língua para entrar. Os que mais me interessam precisam. Então, eu nunca consegui entrar. (Leticia, estudante de Direito).

A participação nesses grupos, que deveria favorecer todos os estudantes, torna-se frágil, pois os critérios para a inserção nos mesmos não favorecem a todos, mas apenas a um grupo, que já detém, *a priori*, certos conhecimentos. Os grupos de pesquisa que deveriam favorecer a aprendizagem, para os estudantes cotistas tornam-se, em muitos casos, um grupo fechado e restrito.

Os estudantes começam a perceber que cada componente curricular age de forma separada dos demais e que, por isso, a intensidade de atividades de cada um é independente das exigências dos demais. Nessa percepção, passam a intensificar a dedicação às rotinas de estudo, muitas vezes recorrem a complementações para a formação, pois sentem também um *déficit* de aprendizagem em sua trajetória escolar.

Aqui, realmente, é muito vida de cão. Se você não quiser as disciplinas, o método avaliativo é muito pesado, os professores passam muitos textos, muita coisa para ler, muita coisa para fazer e cada professor acha que você só tem a matéria dele. Isso é incrível (Leticia, estudante de Direito).

Essa sensação de que não sabe nada o tempo inteiro você acha que tá despreparado, que tá no lugar errado, que tem gente que é melhor do que você. (Lucia, estudante de Direito).

Quando eu cheguei na faculdade, eu imaginei que teria que estudar tudo de novo biologia, química. Aí eu achei que era uma coisa e era outra porque pensava que essas coisas do ensino médio nunca mais eu precisaria saber, mas, pelo contrário, eu teria que saber agora e saber de verdade porque agora o tempo é dedicado para cada matéria e você tem que arranjar um tempo para cada coisa. (Milena Estudante de Medicina).

As mudanças em relação às aprendizagens da escola, mas também a importância de uma trajetória escolar que forneça uma base para a continuidade dos estudos é perceptível nas compreensões diante da fase da aprendizagem no ensino superior. Os estudantes reconhecem que é preciso saber muito mais do que o conhecimento que trazem, ou seja, o conhecimento anterior é visto como importante, mas insuficiente para seu bom desenvolvimento inicial. Dessa forma, o estudo em grupo, a revisão de alguns conhecimentos vistos na trajetória escolar, atenção à gramática e à redação são pontos de dedicação e atenção constante.

Os estudantes, muitas vezes, nesse processo de aprendizagem, precisam estudar para a prova e atividades, mas também, somado a isso, passam a buscar formações complementares nas áreas que identificam como *déficit* da formação escolar. Essa formação complementar ocorre por organização dos próprios estudantes, os quais formam grupo de estudo com os colegas mais próximos ou individualmente, na biblioteca, e costumam utilizar livros, cópias e material *online*.

As competições, tanto no curso de Direito como no de Medicina, são reveladas pelos entrevistados. Há competição principalmente na questão das notas; comparação entre estudantes, que são realizadas pelos próprios alunos, ora de forma aberta, ora de maneira silenciosa, mas que refletem, nessa fase da aprendizagem, em uma redução do conhecimento ao que a nota revela e até mesmo de maneira deturpada, de modo que a nota se torna parâmetro para analisar o tipo de profissional que serão. Aprender a relativizar essa questão nem sempre é tarefa fácil, mas é necessário para que sigam no seu processo de aprendizagem, acreditando em suas capacidades e perspectivas futuras:

Essa competição, eu acho que é ela que não acrescenta, porque quando você se coloca numa situação competindo ou com alguém ou com você mesmo, em algum momento você vai se sentir mal, e eu acho que a gente não tá aqui pra isso. A gente tem que colocar algo maior à frente, porque se ficar colocando coisas minúsculas do lado, toda a hora, a gente vai ficar se sentindo ultrapassado, prejudicado, inferior, burro. Acho que é essa a sensação. E, assim, tem professor que faz questão bem de dificultar a vida de todo mundo. (Lucia, estudante de Direito).

A competição ocorre geralmente entre estudantes cotistas e não cotistas. Os estudantes cotistas, entre eles, buscam ser solidários em diversos sentidos, como já mencionado anteriormente, seja com compartilhamento de recursos materiais, como também com diálogos, fortalecimentos e partilhas de mundo que fortaleçam a permanência simbólica.

O desânimo, diante das situações vivenciadas na universidade, as sobrecargas de atividades do curso, somada às condições socioeconômicas, muitas vezes levam os estudantes a pensarem em desistir.

O desânimo dos estudantes frente às condições de vida na universidade também foi constatado por Coulon (2008), em sua pesquisa com os estudantes na França, em que as obrigações das demandas acadêmicas são percebidas pelos alunos como uma ordem que, muitas vezes, chega a ultrapassar os seus limites de controle. Dessa forma, os sujeitos tendem a “[...] se achar frágil face a ordem burocrática que é contraditória com o desejo de liberdade que lhe é apresentado pelos conteúdos dos cursos que ele acompanha” (COULON, 2008, p. 168).

Contudo, os estudantes cotistas encontram apoio em seus familiares que os incentivam a continuar. O fato de serem os primeiros da família a ingressarem na universidade também é fator motivacional, pois na caminhada não estão solitários, mas os acompanham à negação da trajetória de outros que não tiveram condições de uma formação em nível superior. Cada obstáculo superado dia após dia são passos que direcionam o prosseguimento da formação, lembram o motivo de estarem naquele espaço e as superações para estarem na realização daquele momento:

Eu pensava nisso assim, mas não... foi num momento difícil, no meu quarto semestre. Eu ‘tava’ num momento com matérias muito complexas. Eu falava “gente, eu não vou conseguir.”, mas aí eu ficava conversando com minha mãe e ela me fortalecia e aí eu continuei. Hoje eu não penso nisso. Hoje eu quero terminar. (Adriano, estudante de Medicina).

No período que passei por essa dificuldade de adaptação eu pensei em desistir, eu pensei em trancar, mas eu sempre encontrava renovação da esperança nos meus pais, né? Eu cheguei a ir na porta da SUPAC para trancar o curso, mas pensava um pouco mais e via que era muito desaforo eu trancar o curso, né? Vou continuar, pois estou realizando um sonho coletivo meu, dos meus colegas de bairro que não conseguiram passar na UFBA. Um sonho da minha família que nunca teve um universitário, então eu não vou dar essa ousadia a eles, né? [risos.]”. Minha mãe sempre fala isso: “Não dê essa ousadia à eles.”. Pra ela, estudar é o melhor caminho. (Alfredo, estudante de Direito).

A família tem um papel marcante para a continuidade dos estudantes no curso, pois as palavras de incentivo e as aprendizagens de superação provenientes dos seus pais, sobretudo, das mães que são mais mencionadas nas entrevistas, os orientam a não retroceder. Nesse sentido, podemos observar, como afirma Lahire (1997), que as famílias de origem popular em que os pais não possuem formação em nível superior, ou nem mesmo chegaram a concluir o Ensino Médio ou fundamental, podem, através do diálogo ou na própria organização da vida doméstica, situar o conhecimento escolar em destaque.

Os estudantes cotistas são, de certa forma, a possibilidade de redenção social de suas famílias. São herdeiros de um passado não realizado, tendo em vista a negação a que durante muitos anos foram subjugadas suas gerações anteriores. A fala da mãe do estudante Alfredo, a qual ele enfatiza de “não dá essa ousadia a eles” traz uma marca de resistência não só contra os desafios cotidianos vivenciados atualmente pelos estudantes na universidade, mas resistência que envolve o “eles”, como sendo o enfrentamento da desigualdade educacional que envolveu as histórias de vida de tantos outros e que, agora, mesmo em outro contexto da educação brasileira, não deixa de ser uma questão contemporânea.

Se, por um lado, ressaltam o apoio dos pais, por outro, questionam e criticam a ausência da universidade no oferecimento de apoio para o prosseguimento de seus processos de aprendizagem. A dificuldade para encontrarem informações sobre seleções de auxílios disponibilizados pela universidade para subsidiar a formação estudantil os levam a ter a fase de entrada na universidade, como também a fase seguinte, permeadas de adversidades, tanto no sentido para a permanência material como também a permanência simbólica.

Muitos estudantes conseguiram apoio da universidade, no sentido de auxílio para transporte, alimentação, dentre outros, só a partir do terceiro e quarto semestre, ou seja, passaram

momentos decisivos para a continuidade no curso sem conseguirem, de fato, terem esse apoio necessário da instituição da qual fazem parte e em que estão em busca de uma afiliação.

Não só a questão das condições para a permanência material é ponto de destaque nas abordagens dos entrevistados, mas também a falta de uma aproximação maior da instituição com as questões estudantis. Os estudantes desejam ser ouvidos. Terem destaque mais que números de estudantes cotistas na universidade, ou seja, ser aqueles com direito à democratização do acesso, mas também direito à equidade na permanência para a democratização do saber acadêmico.

Essas condições envolvem o combate ao racismo, o conhecimento das realidades sociais dos estudantes, o apoio necessário à formação intelectual e transformações não só nos processos seletivos para a entrada na universidade, mas também modificações nos processos de ensino-aprendizagem e organização institucional.

A questão da preocupação com a saúde mental, diante do processo de aprendizagem na universidade e, até mesmo, a afirmação de que já tiveram problemas de ordem psicológica diante das exigências da formação no curso, são constantemente mencionadas pelos estudantes. Alguns afirmam que buscaram acompanhamento profissional, às vezes junto aos profissionais que atendem na universidade, mas houve casos de custeio por seus próprios financiamentos. Outros não chegaram a ter acompanhamento profissional, mas reafirmam a importância da universidade estar atenta a essa questão da saúde mental dos estudantes:

A faculdade estava me fazendo muito mal. Eu não estava sabendo lidar direito com as coisas, mas aí eu comecei a ser acompanhado por psicólogo no núcleo de apoio psicopedagógico daqui. Aí eu faço acompanhamento com ela até hoje. Daí eu comecei a ser acompanhado por ela e comecei a reavaliar se era isso que eu queria mesmo. E hoje eu sei que eu quero ser médico. Eu luto muito pra isso. Vai me fazer muito feliz (Carlos, estudante de Medicina).

A faculdade leva um tempo muito grande da nossa vida, né? Então, a gente fica ansioso. Eu fico nervosa, por exemplo, semana de prova eu menstruo duas, três vezes. É muito ruim. Acompanhamento pedagógico, psicológico aqui é muito limitado o acesso. Já tentei custear esse acompanhamento por conta própria, mas é muito caro. Agora, quando a gente fala pro professor que a gente 'tá' com algum tipo de transtorno, por exemplo, um colega meu tem transtorno de ansiedade. O professor falou que isso era viadagem (Leticia, estudante de Direito).

Os estudantes ressaltam a importância de um acompanhamento mais próximo da universidade em seu processo de afiliação, uma vez que estão em uma fase de transição e novas aprendizagens, somadas às condições sociais e raciais que estão cotidianamente submetidos. São várias questões que estão entrelaçadas na vida universitária, desde a aprendizagem e o conhecimento mais preciso da área que irão se tornar profissionais, até os fatores de ordem pessoal da personalidade de cada sujeito.

6.1.1 Tornar-se membro: afiliação universitária de estudantes negros e de origem popular

Como se sentir membro de uma instituição, na qual a relação entre os sujeitos de origens sociais e raciais diferentes são envolvidas de conflitos? Como se sentir membro de uma instituição cuja organização exige saberes anteriores, que apenas estudantes de origem social mais abastada possuem? Como se sentir membro de uma instituição que nem sempre contribui para a afiliação universitária dos estudantes negros e de origem popular? Como se tornar membro em cursos em que o perfil dos profissionais dessa área é marcadamente branco? De fato, não é tarefa fácil ser membro dessa universidade, enquanto estudante cotista desses cursos tidos como de alto prestígio social, assim nos contam alguns dos estudantes:

Eu não posso ter um carro. Eu também não moro perto, eu moro distante. Então, tudo isso acho que são dificultadores, sabe? Dificulta para você chegar aqui. Eu tenho colegas que sai da aula e chega no primeiro prédio já é sua casa. Fica mais fácil para ele. Quando eu chegar em casa, esse menino já tomou banho, já almoçou, já dormiu, já estará estudando e eu ainda vou chegar em casa. Então, eu sinto assim que os professores enxergam as pessoas iguais. Sim, têm que enxergar como igual, mas não é caso de privilegiar um, mas para nossa condição é preciso ser compreensível, entendeu? (Isabel, estudante de Direito)

Ser cotista aqui é uma experiência que requer muita força, muita resistência, resiliência, porque é algo realmente difícil. Difícil porque você não se enxerga nos seus colegas, você não se enxerga nos professores, você não se enxerga no que você estuda. Você encontra dificuldade de cunho social pra

encontrar um grupo de amigos aqui, você encontra dificuldade também de caráter econômico. (Alfredo, estudante de Direito)

O professor chega na sala ele já percebe que você é cotista por sua cor, cabelo, comportamento, forma de falar, nariz, lábios grossos. Tudo isso denuncia que você vem de uma comunidade negra, que você não é daquele mundo. Você ser negro, principalmente aqui na faculdade de medicina, incomoda colegas, incomoda professores. Incomoda o próprio porteiro. (Milena, estudante de Medicina)

A permanência dos estudantes cotistas nesses cursos é um desafio em cada fase de seu processo de afiliação. Ora, se continuar nessa instituição é um feito envolvido de complexidades, ser aceito como membro na instituição universitária é uma tensão entrelaçada de questões sociais e raciais.

Os estudantes cotistas se afiliam à universidade e dominam as especificidades referentes às questões intelectuais e institucionais do meio acadêmico, mas isso não significa aceitação plena das formas de organização da instituição, das temáticas de estudo, da organização do curso, bem como da forma que são desenvolvidas as relações entre os diversos sujeitos que compõe essa instituição. De fato, como afirma Coulon (2008), a afiliação perpassa a capacidade para transformar também as regras, normas, leis, instruções, com base na operacionalização da regra, ou seja, quando conhecem a forma como é estruturada a instituição e a construção do conhecimento na mesma, os estudantes se afiliam, de tal forma que questionam e observam possibilidades de mudança.

Os estudantes cotistas ao se afiliarem à universidade e dominarem os códigos, regras e aspectos institucionais e intelectuais de uma forma geral, passam, por meio dos mecanismos do seu ofício estudantil, a buscarem a transformação dessa instituição.

A relação dos estudantes cotistas com os professores tem consequências também no processo de aprendizagem, uma vez que os professores são, de fato, seus avaliadores e são aqueles que orientam os seus processos de formação. Uma relação conflituosa com o professor, ou até mesmo o distanciamento desses em relação aos estudantes cotistas trazem consequências ao processo de afiliação.

Uma situação foi relatada por uma estudante que, ao ser identificada como cotista pelo professor, passou por situação constrangedora. O educador utilizou como critério para identificar a estudante como cotista a cor da sua pele e algumas dificuldades que a estudante

apresentou nas aulas. Diante dessa identificação, a estudante conta que o mesmo estabeleceu com ela um diálogo que a marcou negativamente em sua trajetória no curso:

Chegou o dia entregar as provas e o professor esperou todo mundo sair da sala e deixou para corrigir a prova comigo. Ele disse: eu vou deixar para corrigir sua prova com você porque eu percebi que desde que você chegou aqui que tem dificuldades, você é preta. Aí ele falando como se fosse meu amigo, mas aí ele falou: com certeza não vou corrigir sua prova porque você não sabe ler, você não sabe escrever. Ele falou isso. Você não sabe ler, você não sabe escrever, então não vou corrigir sua prova, e para eu não perder meu tempo, nem você perdeu o seu, para você não ficar com 0 eu vou te dar 2 em uma e 2 em outra, você fica reprovada, mas como o problema não é meu nem seu deles colocaram cotista na universidade você vai procurar a coordenadora do colegiado e ela vai saber o que fazer com você (Milena, estudante de Medicina).

A estudante, nessa ocasião, foi em busca da coordenadora do colegiado, mas não a encontrou. A falta de apoio institucional é também marcante, pois ao estar em um processo de construção e ao se deparar com conflitos nesse período não encontram na instituição orientações, o que torna o estudante isolado e sozinho. Além disso, a estigmatização, por serem cotistas, causa sérios problemas à vida universitária.

Em relação à classificação que os professores realizam em relação aos alunos, para Coulon (1999), não é um fator neutro, mas perpassa as questões sociais. O autor chega a afirmar que “[...] de maneira geral, dá-se mais ajuda aqueles alunos que têm menos necessidade dela e inversamente, recebem menos assistência do professor aqueles alunos que mais necessitam dela” (COULON, 1999, p. 123).

Situações de imparcialidade dos professores quanto a questões estritamente ligadas às condições socioeconômicas foram relatadas pelos estudantes nas entrevistas. Ocorre também maior proximidade dos professores com estudantes não cotistas, principalmente aqueles que são filhos de juízes, professores ou advogados reconhecidos. Quanto aos estudantes cotistas, situações de conflito com professores foram relatados:

Não tem condição porque você olha a resposta do seu colega, está idêntica, parecida com a sua, com os mesmos fundamentos. Você não tem nenhum erro de português, nenhum erro de escrita, pra você tomar zero numa prova? E aí eu pedi correção e o próprio professor me deu zero. E aí outros professores falaram “Oh, eu sei que você não deveria tomar zero, mas é o critério do professor, a gente não pode fazer nada.” Então, eu tive que esperar o professor sair da cadeira da disciplina, que é Direito Constitucional, que trava muitas disciplinas de processo que para nós e é

fundamental para a formação, para que eu pudesse me formar. E, de noite, pra mim era inviável, porque na época eu morava em Cosme de Farias e eu tinha toque de recolher às oito da noite. Então, você percebe as contradições que são colocadas para nós. (Leticia, estudante de Direito).

Os estudantes se consideram, muitas vezes, “perseguidos” por professores, no sentido de por expor em algumas aulas pensamentos contrários ao dos professores, ou questionar as práticas de ensino e o domínio autoritário, bem como a falta de compreensão com o contexto de suas realidades socioeconômicas, foram estabelecidos conflitos que os levaram a serem prejudicados em suas atividades acadêmicas.

Os cotistas costumam relacionar conhecimento das suas áreas de formação com problematizações quanto às realidades sociais da população negra e com baixos recursos financeiros, tais abordagens nem sempre são bem vistas pelos educadores, pois os estudantes afirmam que, para muitos professores, é preferível seguir um currículo que não trate das questões da população negra e daqueles de origem popular.

Os estudantes não se sentem representados por meio do currículo do curso, na perspectiva dos temas e da forma que a teoria é problematizada em sala de aula. O conhecimento é tratado de forma distante dos sujeitos reais, com os quais irão lidar futuramente em suas atuações profissionais. Além disso, “poucos professores se preocupam com a aprendizagem do ofício de estudante, eles sonham em ter estudantes ‘naturalmente dotados’ já portadores daquilo que eles vieram aprender” (COULON, 2008, p. 240).

Ensina-se para estudantes idealizados para atuar com uma população também idealizada, pois a condição social e racial de cada estudante nem sempre são respeitadas no processo de afiliação, nem mesmo são contempladas abordagens que tratem criticamente das complexidades da população brasileira, principalmente no sentido racial e socioeconômico:

Eles acham que o mundo gira em torno da Constituição, mas não é bem assim. Eles falam a Constituição dizem, mas e a realidade? Não questionam relacionando com a realidade. A constituição não pode virar as costas para a realidade, mas eles não estão muito aí para a realidade não. Os idiotas vão por essa linha e ficam memorizando “igualdade entre homens e mulheres”, quando a realidade está totalmente controversa. É por isso que eu não tenho perfil para a vida acadêmica. (Darlan, estudante de Direito).

Cirurgia eu não sou muito fã, porque acho os professores muito preconceituosos! Às vezes, a gente escuta algumas coisas muito estranha, tipo dizer que uma negra aguenta mais dor porque é negra! E não tem aquela

empatia de trabalhar pelos SUS, criticar. São muitas discussões da saúde pública, tipo assim, eles não gostam. (Ricardo, estudante de Medicina).

Os estudantes gostariam de ver as questões raciais sendo contempladas na formação em sala de aula, mas o que observam, quanto ao tratamento dos fatores referentes à população negra é uma generalização das condições tanto físicas, como sociais, uma reprodução de estereótipos que perduram na sociedade brasileira.

A estratégia para se aproximarem mais dos assuntos referentes à população mais carente, como também da população negra, é participar de grupo de extensão ou de pesquisa que dialoguem com esses contextos, além dos próprios grupos de estudos e debates realizados pelo movimento estudantil.

Alguns estudantes chegam a questionar em sala de aula sobre as práticas de ensino e tentam combater as formas de racismo e preconceitos, mas sabem que correm o risco de serem prejudicados em seus trabalhos acadêmicos, pois serão avaliados pelos próprios professores com os quais tiveram conflitos em sala de aula. De fato, o enfrentamento a essas questões não é o desejo dos estudantes, mas nem sempre é possível fingir que não ouviram tais comentários, ou que não concordam com tais práticas, como expressa indignada uma das estudantes:

Não dá simplesmente pra você ouvir de um professor que “preto tá muito mais acostumada a receber abordagem policial porque tem perfil de criminoso”. Então, sete horas da manhã, você não tá a fim de ouvir isso, sabe? Então, a gente, naturalmente, tem que se indispor e se colocar na situação de se expor para os professores e de colocar nossa opinião para tentar desconstruir isso (Leticia, estudante de Direito).

Para os estudantes é difícil não agir diante dessas situações. Alguns com o tempo percebem que só expor suas opiniões em sala de aula não é suficiente para significativas transformações. Dessa forma, passam a articular melhor as suas ações, buscam a militância seja no movimento estudantil ou na construção de outros espaços de discussão.

Como a maioria dos estudantes cotistas entrevistados, já se engajaram em movimento estudantil ou grupo de extensão ao final do primeiro semestre ou no segundo, podemos dizer que as participações nesses espaços contribuíram para os seus posicionamentos políticos e ideológicos. Dessa forma, a busca por mais visibilidade das suas questões, enquanto

estudantes negros e de origem popular, contribui em atividades para além da sala de aula, na busca de uma universidade mais plural.

Na contra mão, ao mesmo tempo em que esses estudantes se afirmam de forma identitária as relações de conflito e verbalizações, que atingem a identidade racial dos cotistas, seguem no sentido de querer invisibilizá-los. Por inúmeras formas, há um demonstrativo que eles estão naquele espaço, mas não precisam incomodar com sua presença, com sua cor, vestimentas e até mesmo perspectivas de mundo.

Foram relatados acontecimentos de momentos que nem mesmo as suas saudações de bom dia encontravam resposta no ambiente de sala de aula e demais espaços na instituição. São tentativas dissimuladas nas ações e falas cotidianas de revelar que, embora a universidade tenha cotistas em Medicina e Direito, eles precisam se enquadrar através da aparência e ações que os deixem o menos cotista possível, o menos visíveis possíveis enquanto estudantes negros. A fala de um estudante de Medicina é enfática nesse sentido:

Alguns professores me marcaram. Teve uma que disse que eu não podia usar turbante na faculdade. E aí ela disse que as pessoas não são obrigadas a me ver com turbante porque elas estão num lugar de vulnerabilidade. Isso no hospital, não podia andar de turbante no hospital. Eu não sei quando ela me viu de turbante, porque eu não vou pra beira do leito de turbante. Eu sempre fico de turbante mais aqui na faculdade. Eu não lembro se de fato ela me viu lá, mas ela disse isso mesmo. Apesar de que eu sou um bom aluno. Na matéria dela, eu fui muito bem. Apenas por essa questão racial. Veja como isso incomoda a pessoa, né? Você exibir a sua identidade, demarcar o espaço. Isso é algo que a pessoa branca... Isso mexe com ela. Então, ela tenta voltar, recuperar o domínio, a posse, mas a gente também resiste. (Adriano, estudante de Medicina).

O padrão eurocêntrico ligado fortemente às profissões tidas como de alto prestígio social pairam no imaginário da sociedade, o que também contribui para que professores, alunos e demais funcionários da universidade atinjam os cotistas com verbalizações que ferem a identidade racial. Além disso, nos diversos espaços que os estudantes negros vestidos de branco circulam, são vistos de maneira estranha, pois majoritariamente a sociedade se acostumou com um padrão de médico que não é a do sujeito negro, com cabelo afro ou turbante.

Alguns já foram confundidos com seguranças por serem negros e estarem bem vestidos na faculdade ou, em outros casos, por não se vestirem dentro do padrão esperado de um

estudante dos cursos tidos como de alto prestígio social, perceberam olhares de pessoas temerosas, com medo de serem assaltadas. Para os estudantes, a construção da trajetória nesses cursos é um desafio constante, mas também uma caminhada que envolve aqueles para os quais são inspirações. Um estudante afirma que acha interessante que “as pessoas observam, em mim, uma possibilidade, sabe? Eu posso chegar no hospital com o meu cabelo *black* e um menino com o cabelo *black* também brinca com meu cabelo e se identifica comigo. Eu gosto muito disso” (Carlos, estudante de Medicina).

A presença de professores negros foi mencionada nas entrevistas por alguns estudantes e relacionada sempre a um contato mais próximo com esses professores, bem como de atitudes pedagógicas que foram importantes no processo de afiliação. Embora, os estudantes tenham ressaltado que tiveram poucos professores negros:

Olha, aqui tem professores de todos os tipos, né? Tem professores que compreendem a dificuldade de você vim de um lugar, de você ser um sujeito estranho aqui, mas tem professores que não. Por outro lado, tem professores que ajudam você nos processos de progressão, até porque muitos deles passaram por isso. Por exemplo, já tive um professor negro que ajudou bastante, né? Ele tem esse grupo que é o Programa de Direito e Relações Raciais, que é ele o coordenador, que visa justamente ajudar o estudante cotista que vem de uma realidade totalmente diferente daquela que é a média de estudantes que se compõe aqui. Então, ele é um professor que é exceção à regra, já que a maioria dos professores aqui fazem questão de manter distância da realidade dos estudantes cotista, tá entendendo? Aqui também praticamente não há professores negros. (Alfredo, estudante de Direito)

A presença, ainda que pontual, de algum professor negro na trajetória universitária tem importantes contribuições na afiliação universitária dos estudantes cotistas, uma vez que os professores negros foram destacados sempre em aspectos positivos da trajetória acadêmica e a baixa representação de negros na docência, ponto de questionamento nas narrativas das entrevistas.

Os professores negros, em muitos casos, estão à frente de projetos de pesquisa e extensão com questões voltadas à discussão racial em diálogo com as especificidades da área do curso o que colabora para a inserção dos estudantes cotistas nesses grupos, bem como contribui para a própria permanência na universidade, pois os estudantes se identificam com a temática dos grupos, o que favorece o empoderamento racial para o combate das situações de racismo

vivenciadas, além dos recursos financeiros, que muitas vezes são beneficiados ao serem membros desses projetos.

Ao participar desses grupos de pesquisa e extensão, os estudantes tornam-se motivados em sua trajetória universitária. Todos os estudantes entrevistados, que estavam em fase de elaboração de proposta de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso ou que já estavam em fase de escrita e conclusão dos mesmos, tinham como investigação temáticas ligadas a grupos de pesquisa ou extensão dos quais são membros.

Os estudantes cotistas passam, após a entrada na universidade, a construir um empoderamento racial, no sentido de se aproximarem de discussões sobre essas questões, estudarem com mais profundidade fatores referentes à história cultura afro-brasileira, bem como implicações referentes ao racismo e enfrentamento ao mesmo. Dessa forma, a percepção sobre a identidade racial é transformada a partir da construção do conhecimento e das relações estabelecidas no espaço universitário:

Depois que eu entrei na faculdade, eu comecei a me entender, né? Entender enquanto uma pessoa negra, enquanto uma pessoa que a presença nesse espaço é uma presença marcada e isso é muito impactante a mim. (Adriano, estudante de Medicina).

Eu tinha o cabelo alisado. Tentava me enquadrar em outros aspectos também, como na roupa de marca, que, no mínimo, fosse aceita nesse sentido. E aí depois que eu percebi que tinha de parar de tentar alcançar o inalcançável, que eu tinha que me reconhecer enquanto mulher negra da periferia e que eu estava nesse lugar e necessariamente eu não precisava ser igual a eles, mas que eu precisava criar a minha trajetória nesse espaço, 'né'? (Milena, estudante de Medicina).

O contato com grupo de estudo, que trata de questões étnico-raciais, foram de extrema importância no processo de afiliação, pois, através deles, fortaleceram-se de maneira identitária, construíram uma relação de estudo significativa com o saber, passaram a participar mais ativamente de debates e exposição de pensamentos, bem como a construção de escritas acadêmicas e entendimento da importância do conhecimento para ampliação de pesquisas, tanto na área da Medicina como do Direito, que tratem das questões raciais e sociais da população negra.

O empoderamento racial foi de extrema importante para a afiliação universitária dos cotistas, uma vez que precisaram se afiliar intelectualmente e institucionalmente, mas antes de tudo,

necessitaram da aproximação com as questões étnico-raciais para ultrapassarem a fase do estranhamento, seguirem no tempo da aprendizagem e se tornarem membros universitários.

A afiliação dos estudantes cotistas segue na reflexão, problematização e críticas diante das situações de racismo e desigualdades sociais que envolvem as suas trajetórias estudantis. É uma afiliação que busca transformação institucional, e a quebra da homogeneização do perfil estudantil nos cursos tidos como de alto prestígio social. No quadro abaixo segue uma síntese das diferenças e semelhanças no processo de afiliação dos estudantes participantes da pesquisa:

Quadro 05- Semelhanças e diferenças do processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas

Semelhanças	Principais diferenças do processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas em relação aos estudantes não cotista
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reclamam da excessiva carga horária dos cursos; ▪ Faltam aulas para estudar; ▪ Preocupação com a saúde mental; ▪ Mencionam a competitividade entre os estudantes; ▪ Criticam a didática dos professores e as aulas demasiadamente expositivas; ▪ Criticam a organização de informações burocráticas na universidade; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificuldades econômicas; ▪ Situações de racismo na universidade; ▪ Dificuldades de construção de redes de relações pessoais na universidade, seja com professores como também com estudantes não cotistas; ▪ Dificuldade no deslocamento para a universidade, pois moram em bairros distantes; ▪ Dificuldade de entender a linguagem utilizada pelos professores devido a utilização de termos específicos da profissão que não são ensinados no curso, mas exigidos como domínio de todos estudantes; ▪ Elevada participação em movimento estudantil; ▪ Participação elevada em projetos de extensão e baixa participação em projetos de pesquisa; ▪ Dificuldade de encontrar local propício para estudo em casa; ▪ Articulação para a transformação da universidade em busca de uma instituição para todos e cada um;

Fonte: Pesquisa de campo. Elaboração própria

6.2 ESTUDANTES NÃO COTISTAS E APRENDIZAGEM DO OFÍCIO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO

A trajetória universitária é um caminho trilhado por todos os estudantes com a finalidade de seguirem nos seus processos formativos. Contudo, há singularidades ao seguir suas aprendizagens, bem como na relação delas com seu contexto de vida. O tempo da aprendizagem dos estudantes não cotistas tem as suas particularidades, que dialogam estritamente com suas condições socioeconômicas, trajetórias escolares, assim como a relação com seus familiares.

Com o tempo os estudantes começam a entender as regras universitárias, tanto aquelas explícitas como implícitas, com base nas análises das situações vivenciadas. São as somas das experiências cotidianas que possibilitam o conhecimento de uma série de fatores que estão além das condições ditas, pois envolve as relações entre os sujeitos que constroem o processo de aprendizagem. Um exemplo desse fator é o mencionado pelo estudante Tiago, quando nos conta a respeito de uma dificuldade por conta da matrícula em uma disciplina, sem pesquisar sobre os métodos de ensino do professor:

No segundo semestre foi um choque porque fiz uma escolha errada de matrícula e não tinha a manha de pegar professores corretos, que a galera indica. Ficou matéria mesmo que eu peguei que todo mundo excluiu e eu continuei. Rapaz! Quase que eu entrei em depressão, viu? O professor cobrava fichamentos, todos à mão, e, para ele, a matéria dele era única e eu tinha que dá conta de sete matérias. O segundo foi o pior semestre. Só de lembrar eu tenho calafrio. E depois eu aprendi o quanto é importante a opinião de quem já pegou aquela matéria do professor. Porque era trabalho inútil que não ajudava a aprender nada só desgaste emocional e físico mesmo e foi isso. Com o decorrer do curso você vai percebendo que o grau de loucura vai crescendo. Um professor complicado que você pega, compromete todas as outras matérias, torna-se difícil lidar com as outras (Tiago, estudante de Direito).

Aprende-se que é importante escutar os estudantes veteranos, pois esses já adquiriram experiência e conhecem as relações que entrecruzam o conteúdo formal. Dessa forma, os estudantes não cotistas, por terem uma rede de contatos com outros estudantes de forma maior, no que envolve as suas relações com outros colegas que já são conhecidos do seu ciclo social, e que já haviam ingressado na universidade antes deles, acabam por encontrarem de

forma acessível tais informações. Por meio do diálogo com outros sujeitos que já são afiliados, os estudantes podem, como afirma Coulon (2008), antecipar exigências que só saberão mais tarde que devem respeitar.

A escolha de uma disciplina que acarrete problemas ao estudante, no sentido de desânimo diante das conduções das aulas, até mesmo a didática dos professores, refletem na sua vida acadêmica como um todo, pois, embora os componentes curriculares sejam diferentes uns dos outros, as construções das percepções sobre as suas aprendizagens estão sendo elaboradas de forma que há um entrecruzamento entre cada especificidade vivenciada na universidade.

A expressão do estudante quando diz “só de lembrar tenho calafrios” reflete o quanto as lembranças da fase de aprendizagem, nesse momento em que estão adentrando os códigos, regras e conhecimentos das teorias e também dos sujeitos que estão em interação, são marcantes, tanto no momento em que vivenciam a experiência como também os acompanham em fases posteriores.

O domínio de suas escolhas e estratégias de estudos é aperfeiçoado pouco a pouco. Não é um processo que se inicia rapidamente e que tem logo fim, demanda tempo, dedicação, acertos e erros, avanços e recuos, incertezas e recomeços. É um caminho que os estudantes precisam ter autonomia e conceberem “o currículo como ‘casas’ que eles devem preencher” (COULON, 2008, p. 151).

No início dessa fase, sentir-se “perdido” é comum. É como peças de um quebra-cabeça que tentam perceber o todo, mas que ainda não faz tanto sentido. Um dos estudantes revela como se sentia, ao iniciar as suas aprendizagens no curso:

Eu no início fiquei meio bêbado, sem saber assim qual era a importância daquilo, como é que eu ia buscar me apropriar daquilo. Então levou algum tempo. Depois eu tive que aprender na marra mesmo. Eu percebia o que era importante de você saber, depois ia para casa, estudava, mas essa aprendizagem levou algum tempo (Marcos, estudante de Medicina).

As inquietudes iniciais, diante das novas aprendizagens vão pouco a pouco encontrando encaixes e de “[...] debutante o estudante se torna aprendiz. Sua angustia inicial será sucedida por uma fase de familiarização progressiva com a instituição, uma adaptação em relação aos códigos locais e pelo início do trabalho intelectual” (COULON, 2008, p. 147).

O processo de aprendizagem perpassa as escolhas individuais como também coletivas, uma vez que o estudante faz opções alicerçadas em suas perspectivas. Cada nova aprendizagem é somada a outras e assim se consolidam os percursos na vida universitária. A fala de Marcos demonstra as reflexões sobre a importância de cada experiência no curso e a satisfação de estar construindo uma trajetória que acredita ser desejada para a sua atuação profissional.

Eu acho que tudo que eu aprendi eu entendi alguma coisa, sabe?! E a gente vai percebendo o lugar que a gente ocupa. É só você se jogando. Eu fui para o movimento estudantil só porque alguma coisa em mim, da minha vivência, da minha experiência passada, o que me fez engajar naquilo, me acostumar aqui na faculdade. Então, para mim, tudo foi válido, todas essas experiências foram válidas e eu acredito que tudo que eu vivi vai me tornar um médico mais próximo do que eu quero ser mesmo. (Marcos, estudante de Medicina)

A autonomia na universidade é inculcada nos estudantes em todas as fases da sua trajetória. As escolhas feitas conduzem a um resultado marcado pelas vivências em cada etapa do processo para a afiliação universitária, bem como constituem concepções que refletem na atuação profissional futura.

As aprendizagens da formação para a atuação profissional sempre se colocam nesse diálogo entre o presente e o futuro, na lapidação entre o que se é e o tipo de profissional que se deseja ser. Por isso, o processo de afiliação universitária tem inserção, podemos dizer, com o passado, o presente e o futuro.

A organização das demandas de estudo, bem como lidar com a carga horária do curso leva os estudantes a lançarem mão de estratégias que os fazem não estarem presentes, todos os dias, nas aulas. Muitas vezes, são impelidos a faltar aulas para se organizarem em suas rotinas de estudo, tendo em vista que as densidades de trabalhos são elevadas. Para Tiago, a quantidade de disciplinas por semestre não colabora para que os estudantes construam uma aprendizagem adequada:

A Faculdade de Direito são seis disciplinas por semestre. Eu acho que é mais do que deveria. Dessas seis, algumas acabam sendo sacrificadas devido à correria, mas eu busco me dedicar bastante. Às vezes, eu tenho que faltar aula de uma matéria para estudar outra, para poder dá conta (Tiago, estudante de Direito).

A supervalorização de conteúdos organizados de maneira desarticulada não motiva os estudantes, tornando as aulas cansativas e obrigatórias. Burlar as regras de frequentar as aulas

ou não exceder números de faltas são estratégias elaboradas diante da forma que os docentes conduzem o processo avaliativo. As regras estão postas, mas elas são também “[...] questões práticas, que são de qualquer modo “ativadas” pelo trabalho que fazem os indivíduos para compreendê-las” (COULON, 2008, p. 184).

A didática dos professores colabora para que os estudantes faltem às aulas, pois essas não são dinâmicas, em muitos casos. Segundo os estudantes, falta uma reflexão mais profunda das teorias, que venha a ultrapassar a mera repetição, no sentido de promover problematizações sociais. Dessa forma, os estudantes costumam acompanhar os assuntos das aulas em que não estavam presentes, por meio de anotações de outros colegas ou com leituras de outros textos.

O ensino em que o professor relaciona a teoria com a prática, propõe dinâmicas de grupo e aborda questões que problematizem a reflexão do conhecimento, são aulas que os estudantes mencionam com mais entusiasmo e destacam como marcantes em suas trajetórias. O ensino mecânico foi mencionado por todos os estudantes como algo que acarreta prejuízos à formação e causam desânimo com o curso.

É preciso entender os fatores que perpassam o processo de aprendizagem que acabam por influenciar no processo de afiliação dos estudantes. O desinteresse e desânimo não é constituído pela individualidade do sujeito: é parte também de um ensino que torna o conhecimento significativo ou insignificante.

Os estudantes problematizam a forma de ensino, que, segundo os mesmos, é realizada, quase sempre, de forma mecânica. Uma das maiores queixas é a falta de formação didática dos professores. Dessa forma, juntamente com as altas demandas de conteúdo, a elevada carga horária dos cursos e a prática pedagógica docente, não sendo favorável, enfraquecem tanto a formação como a qualidade de vida do estudante.

A forma como as aulas são conduzidas, bem como a elevada carga horária do curso, levam os estudantes a trancarem algumas disciplinas do curso, pois, após se maticularem, percebem que a continuidade naquele componente curricular não será significativa para as suas aprendizagens, em tal momento. Dessa forma, compreendem que continuar na mesma trará prejuízos à sua rotina de estudos, bem como a sua qualidade de vida:

A matéria foi aquela que eu te falei que o professor passava uma carga grande de exercícios e trabalhos inúteis. Essa foi a que eu pensei em trancar, mas já tinha passado do prazo e tal. Eu também tinha a neura de que eu queria formar em cinco anos, mas, hoje em dia, eu já vi que isso é loucura e

eu já estou cogitando a possibilidade de atrasar, pelo bem da minha sanidade mental. No tempo de cinco anos, para você se formar com qualidade, é muito difícil (Tiago, estudante de Direito).

Porque assim, aqui no curso, se você quiser ser aprovado, é só dar um jeito e estudar para a prova. Fazer prova não é difícil, aprender que é difícil. E você não sente motivação. Porque você vê que está passando, mas não está aprendendo. Você tem que saber que você tá lidando com vidas. Então, eu preferi abandonar a disciplina, jogar para o alto e cursar de novo no semestre seguinte, do que ser aprovado e ter formado sem aprender (Marcos, estudante de Medicina).

Os estudantes começam a entender que o processo formativo está além de momentos pontuais e são críticos, ao afirmarem que nem todas as disciplinas em que obtiveram êxito de aprovação acreditam ter desenvolvido um conhecimento adequado. Por isso, alguns preferem “deixar” a disciplina, tendo em vista que começam a ter um domínio do que desejam como formação. Dessa forma, começam a ter autonomia em suas escolhas, mesmo que tenham de abandonar ao longo do percurso algumas decisões, pois acreditam que dominar o conhecimento vai muito além de apenas reproduzir teorias.

A competição por notas no curso é mencionada nas entrevistas e os estudantes revelam que há uma cultura no curso de mensuração do conhecimento e da capacidade individual, bem como do profissional que serão no futuro, através do quesito numérico de resultados avaliativos pontuais. Esse fator se intensifica a tal ponto que alguns estudantes com notas mais elevadas não gostam de realizar trabalhos acadêmicos em grupo com estudantes que tenham um rendimento numérico menor. Cria-se um conflito entre notas, aprendizagem e atuação profissional:

Aqui existe um sofrimento psíquico muito grande dos alunos, por vários fatores: um deles é ter que passar o dia inteiro na faculdade, sem dúvidas, isso influencia. Outra coisa, que eu acho que é muito importante, é o nível de competitividade que as pessoas vivem aqui. Aqui nota representa muita coisa, você tem que mostrar que você é bom. Isso eu acho que faz as pessoas sofrerem muito. Talvez, até mais do que a carga horária, apesar da gente sempre achar que a culpa é da carga horária, porque a gente culpa os fatores externos, mas a competitividade, eu acho que ela é muito negativa (Talita, estudante de Medicina).

Muita competição de nota, de dizer que é superior em estágios e ligas que participam. Também em relação a pesquisas, Lattes, Coeficiente de Rendimento- CR. Às vezes, as pessoas deixam de viver por causa disso, deixam de fazer atividades de lazer, atividades físicas, de ler outras coisas além do material do curso, porque ficam nessa competição. É muito desgaste no estudo (Carla, estudante de Medicina).

Essa competição por nota foi mencionada de forma mais intensa pelos estudantes de Medicina. Para os entrevistados, a competição existente no curso não favorece em nada o bom desempenho do estudante, pelo contrário, traz sérios prejuízos à trajetória estudantil e, como consequência, problemas de ordem psicológica.

A vida universitária tem adoecido os estudantes, o que deveria não ocorrer, pois a aprendizagem significativa depende também de um equilíbrio da saúde do sujeito de maneira integral. Uma estudante que revelou ter recorrido ao acompanhamento psicológico existente na universidade é enfática ao afirmar que “a universidade antes de preocupa-se em curar os alunos, deveria ter o cuidado de não adoecê-los”. De fato, a elevada carga horária dos cursos, as práticas docentes e as relações entre os sujeitos na universidade não têm favorecido um sistema de convívio e construção do conhecimento que seja saudável para a qualidade de vida dos estudantes e isso tanto ocorre para estudantes cotistas como não cotistas.

As expectativas dos estudantes em relação ao curso nem sempre são efetivadas. O questionamento sobre a dissociação entre teoria e prática é recorrente. Dessa forma, também constatamos, assim como Neves *et. al*(2005), que os alunos reconhecem a importância da teoria para a formação, mas ressaltam a indissociável relação constante entre esses dois pilares do curso, para que haja uma teoria voltada para a prática médica.

6.2.1 Afiliação universitária dos herdeiros

Os estudantes não cotistas, por serem oriundos de famílias com melhores condições socioeconômicas e capital cultural, têm em seu processo de afiliação determinados privilégios que se tornam fundamentais na sua trajetória acadêmica, pois, como afirma Nogueira (2011), “[...] os benefícios culturais constituem uma forma de riqueza e que, a exemplo dos bens materiais, pode ser transmitida” (p.151).

Os estudantes de origens sociais mais favorecidas, na perspectiva de Bourdieu e Passeron (2014), são herdeiros de determinados hábitos, saberes, gostos e saber-fazer, portanto, um privilégio cultural que, no sistema educacional, lhes confere certa rentabilidade. Dessa forma, na nossa pesquisa, encontramos nas falas dos estudantes determinados aspectos que orientam suas trajetórias na universidade e que já estavam inseridas em suas vidas muito antes da

entrada na universidade. A certeza do apoio familiar, seja de forma financeira, ou com acompanhamento preciso da sua formação em nível superior, já eram condições sedimentadas ao longo da sua trajetória escolar, como nos conta o entrevistado:

A minha realidade foi sempre assim “Ah, vai fazer um curso superior, que eu te banco até o momento que você terminar”. Então, pra mim, isso não tem problema nenhum. Meu pai sempre falou isso comigo, que a prioridade na minha vida era o estudo. Ele sempre falou isso: “a prioridade na sua vida é o estudo. Enquanto eu puder te bancar, eu estarei te bancando. Pode ficar tranquilo.”. Em relação a isso, **eu sempre tive muita tranquilidade, assim, privilégio mesmo** (Antônio, estudante de Medicina).

Os estudantes não cotistas já possuíam, desde sua trajetória escolar, perspectivas de inserção na universidade, tendo em vista os incentivos familiares e a proximidade com seus pais ou familiares, que já possuíam formação em nível superior ou estavam ainda em processo de formação acadêmica.

A formação escolar inteiramente em escolas particulares, a preocupação dos pais em selecionar instituições com boas referências, já incutiam nos filhos a importância da educação e o valor que cada ato do cuidado com a formação educativa teria para seu futuro.

A formação que tiveram e o zelo dos pais foram tão importantes que nas narrativas dos estudantes ainda aparecem vivas o caminho já preparado para que chegassem onde estão atualmente. A formação diferenciada em escola particular é destacada como um incentivo para a inserção na universidade até pela própria forma de ensino:

Meu pai e minha mãe, na verdade, desde cedo... engraçado que eu até comento isso com meus colegas, por que eu tenho percebido muito isso, que eu sempre estudei em escola particular e aí assim, o ambiente no qual eu fui inserido, ele sempre foi de estimular a fazer um curso superior, sabe? Sempre foi esse estímulo, nesse sentido. E aí, eu percebo, às vezes até converso com pessoas que vieram de escola pública, eles falando que lá, a realidade é outra, tipo assim, a realidade da escola pública é a galera falando que quer fazer técnico ou então que querem sair logo do colégio para já começar a trabalhar (Antônio, estudante de Medicina).

A formação em nível superior requer determinados gastos financeiros, mesmo em uma universidade pública, pois exige compras de livros, materiais necessários ao curso, participação em eventos, transporte, alimentação e moradia, além dos recursos para manutenção de outras necessidades da vida. Para os estudantes não cotistas, esses recursos

materiais não são preocupações que causam tensões, pois sempre podem contar com seus familiares.

Quando esses estudantes buscam uma complementação da renda por meio de estágios visam a ter certa independência dos pais, bem como investir em lazer:

Meu pai é muito preocupado. Então, tudo o que ele puder me ajudar financeiramente ele me ajuda. Então, eu gosto de ter o meu dinheiro porque, às vezes, quando eu vou sair, eu pago minhas coisas. Agora que eu não estou mais estagiando estou pensando como farei (Alana, estudante de Direito).

Portanto, o fator econômico não é parte de seus conflitos na vida universitária. Outras questões que são próprias da condição estudantil, como ter de lidar com a elevada carga horária do curso e discordar da organização curricular, são constantes.

A inculcação da importância de uma formação em nível superior, desde cedo construída na aprendizagem escolar dos estudantes, os levam a entender que a inserção na universidade seria algo que, de fato, aconteceria na sua trajetória. Tanto não existia outra possibilidade que os estudantes acreditam que a aspiração de ingressar na universidade era um desejo arraigado como destino:

Foi porque sempre foi uma realidade assim. Eu nunca pensei em não fazer faculdade. É aquilo que eu falei é muito do que a gente ouve dentro de casa também... dos estímulos que a gente tem. Por meu pai também ser formado no nível superior, eu acho que... eu não sei nem... não sei se isso é bom mesmo, porque tipo assim, pra mim nunca existiu outra possibilidade de ser, é como um desejo, um destino. (Antônio, estudante de Medicina).

Sempre desejei entrar na universidade, mas não sei até que ponto foi uma ideia minha ou da minha família, mas desde criança, eu já sabia que em algum momento, eu ia pra universidade. Não sabia de quê e nem onde, mas sabia que era a meta de vida (Talita, estudante de Medicina).

Meus pais sempre atentaram-se para minha formação. Principalmente a base que tive da 1ª à 4ª. Eu já saí muito bem preparada, no meu ensino básico, assim como no ensino fundamental, da 5ª à 8ª, a escola era muito boa, os professores eram muito bem qualificados. Meus pais se atentavam para isso. (Alana, estudante de Direito).

Dessa forma, podemos compreender que “[...] as carreiras universitárias que os estudantes buscam construir dependem amplamente de elementos imaginários, dos rumores que circulam entre os jovens e de uma auto avaliação pessoal fundada sobre o *habitus*” (COULON, 2008, p.159).

O interesse da inserção no ensino superior, tendo em vista o planejamento do futuro dos filhos pelos pais e toda projeção e organização escolar para esse fim, torna a aspiração de inserção na universidade inteiramente ligada às condições objetivas da sua condição social. Nesse sentido, os estudantes e sua família “[...] se orientam sempre em referência as forças que a determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irredutível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas” (BOURDIEU, 2008. p. 49).

Diante da rede de apoio, tanto financeiro como de orientações em relação à formação em nível superior, a afiliação universitária desses estudantes ocorre de forma mais tranquila. Eles podem dialogar com seus familiares e pessoas próximas sobre assuntos referentes à sua formação, bem como de perspectivas futuras no campo profissional. Na realidade, como afirma Bourdieu (2008): “[...] cada família transmite aos seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos” (p. 41).

A linguagem acadêmica, que os estudantes passam a dominar, é bem compreendida no meio social em que estão. Eles podem tirar dúvidas e receber orientações que os levam a elaborar estratégias de aprendizagem, bem como entender algumas regras da vida universitária, sem falar nas especificidades de cada curso ao terem familiares e amigos formados na mesma área. O estudante Antônio nos exemplifica um dos seus diálogos com seu pai, que é Médico:

A gente estava conversando, aí ele falou: “Ah, você já está pensando na especialidade? Tá se aproximando da área que você vai querer?”. Eu falei: “Ah, pai, eu estou querendo fazer, terminar o curso primeiro e depois eu decido se eu vou querer ir pra alguma especialidade. Quero terminar o curso primeiro, me formar generalista, né? Depois eu vejo o quê que quero”. Ele falou: “Não, eu também pensava assim quando eu tinha sua idade, quando estava no curso também, só que hoje eu vejo que era melhor eu ter me decidido antes, já começar a correr atrás”. (Antônio, estudante de Medicina)

Os pais e familiares dominam as especificidades da formação em nível superior, de modo que podem antecipar para os filhos certos conhecimentos que outros estudantes, que não tem familiares ou conhecidos com formação superior, só saberão ao longo da sua trajetória universitária.

Os estudantes de famílias com certo capital cultural podem, ainda no processo inicial no curso, já traçarem suas perspectivas de futuro profissional, uma vez que tem a sua disposição informações precisas da caminhada que outros próximos a eles já fizeram. O meio social do

qual esses estudantes são oriundos e as relações sociais estabelecidas com os diversos sujeitos que o compõe torna-se, conseqüentemente, como “lucro”, no sentido desse capital social que articula informações precisas e orientam os estudantes em suas formações.

Os estudantes não cotistas moram em bairros mais próximos à faculdade e, em sua maioria, possui carro próprio, o que facilita suas rotinas de estudo e de ter melhores condições de ficar mais tempo na universidade, assim como de transitarem rapidamente nas diversas áreas da universidade.

A compra de livros e outros materiais necessários ao curso são mais facilmente adquiridos por esses estudantes, os quais são financiados pelos pais em qualquer momento em que precisarem:

Financeiramente, eu sou muito sortuda por ter uma família bem estruturada que me apoia muito, inclusive financeiramente. Tipo assim, questão de que se eu precisar comprar um livro que seja muito caro eles me dão dinheiro para comprar (Alana, estudante de Direito).

O capital econômico tem importante destaque na trajetória desses estudantes, pois não há preocupação com a renda familiar. O orçamento já estava previsto anos antes da entrada do estudante na universidade para a manutenção da formação universitária, tendo em vista que a continuidade dos estudos após o Ensino Médio foi sempre perspectiva dos pais para seus filhos. Os estudantes, em nenhum momento, destacaram preocupação de seus pais para que eles se vinculem a alguma atividade com remuneração na trajetória universitária, aqueles que exercem alguma atividade desse tipo, geralmente são estágios que venham contribuir para a formação profissional. O intuito não é colaborar com a renda familiar é mais um interesse de importância para o currículo e a renda que provém do estágio geralmente é voltada para os gastos com lazer e compras pessoais, para além das proporcionadas por seus familiares.

No que tange à relação com os colegas os estudantes não cotistas afirmaram ser tranquila, no sentido de não haver desentendimentos. Contudo, apontaram haver separação na relação entre cotistas e não cotistas, mas os entrevistados se colocavam aparte dessa separação ao afirmarem o que observam na universidade:

Dá para ver fisicamente na sala assim. Tipo, tem uma galera que senta de um lado. Porque assim, as salas são divididas. Fica esse corredor no meio, aí de um lado senta uma galera de uma classe social e, do outro lado, senta a

galera de outra classe social. Basicamente, a faculdade é assim. E tem os que se misturam e tem outros que não, mas basicamente é assim. (Lucas, estudante de Direito).

Tem um mês, mais ou menos, que uma amiga minha do primeiro semestre, que ela é cotista, tava aí na sala estudando e tal, aí chegou um menino que ele nem sabe, né? Ele é de um semestre mais avançado que ela. Aí, chegou falando um bocado de coisa, dizendo que depois que cotista tinha entrado na faculdade, que a faculdade tinha virado um lixo, por isso que as pessoas não estavam passando nas disciplinas (Antônio, estudante de Medicina).

Os entrevistados não cotistas afirmaram ter proximidade com estudantes cotistas. Na concepção dos estudantes, a separação ocorre não apenas pelo fato do aluno ser cotista, mas sim pela questão da classe social, pois aqueles do mesmo nível econômico tendem a se aproximarem de outros do mesmo círculo social, pois possuem assuntos em comum e frequentam o mesmo ambiente.

Por que a separação perdura ao longo de semestres, mesmo havendo convívio por alguns anos no mesmo ambiente? Além do fato de serem cotistas ou não cotistas, de origens sociais diferentes ou não, são estudantes do mesmo curso e ambos afiliados, membros na instituição universitária. Esse fato já renderia assuntos em comum para o convívio no ambiente da universidade, na formação de grupos de trabalho, dentre outras ações da vida universitária. Ser estudante, como afirma Coulon (2008), implica além das realizações de tarefas e demandas acadêmicas a convivência, o diálogo, ou seja, é importante para o processo de afiliação essa interação entre os sujeitos. Dessa forma, um ambiente marcado por separações tende a gerar conflitos que não deixam de marcar a trajetória universitária e as experiências na vida estudantil.

Os não cotistas, por sua vez, têm elevada participação em grupos de pesquisa. Alguns chegam a estarem inseridos em dois ou três projetos de pesquisa ao mesmo tempo. Por que seriam esses estudantes mais bem aceitos para a inserção nesses grupos? Como alguns projetos de pesquisa exigem em seus processos seletivos um domínio em outra língua, disponibilidade de tempo e as informações sobre as seleções nem sempre são divulgadas a ponto de alcançarem grande número de estudantes, isso acaba centralizando a experiência de ser membro de grupos de pesquisa apenas para alguns alunos. Acontece, portanto, uma “[...] indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor dizendo, exigida” (BOURDIEU, 2008, p. 53).

Embora esses estudantes vivenciem especificidades referentes ao processo de afiliação, comum a todos os estudantes, por serem oriundos de meio social em que pessoas próximas e também familiares já trilharam uma formação em nível superior, isso potencializa a sua condição de afiliado, de membro dessa instituição.

O ambiente da casa dos estudantes também é propício à rotina de estudo, pois são locais silenciosos, segundo os entrevistados. Os pais e demais familiares compreendem quando esses não podem ajudar em alguma atividade familiar devido às demandas da universidade. A relação com o conhecimento tem prioridade em detrimento de quaisquer outras responsabilidades.

Ser membro, enquanto outros familiares e/ou pessoas do ciclo social também já foram parte de uma instituição universitária, torna a afiliação desses estudantes como uma continuidade, podemos comparar, como uma herança cultural, algo já planejado anos antes da sua inserção na universidade. O processo para a sua afiliação não tem rupturas tão significativas, no sentido do entendimento da linguagem exigida na universidade, principalmente para aqueles que são oriundos de famílias com formação na mesma área do seu curso.

O seu ofício estudantil, que compõe uma rotina de estudo, afazeres acadêmicos, tempo vivenciado na universidade, gastos, publicações, participações em eventos, visitas à biblioteca, dentre outros fatores, são comuns ao conhecimento das pessoas que estão ao seu redor, no sentido de que eles não são os primeiros da família e/ou pessoas próximas que já ingressaram na universidade. Além disso, contam com apoio financeiro oriundo de sua família que os deixam seguir suas trajetórias com condições econômicas e prioritárias sobre suas formações.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa se aproximam dos estudos realizados por outros pesquisadores com estudantes cotistas, ao mesmo tempo em que revela achados quanto à trajetória universitária de estudantes de diferentes origens sociais. O processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas nos cursos investigados, de fato, são diferentes, tendo em vista os fatores econômicos, sociais e raciais.

A literatura, com base em Coulon e Bourdieu, fundamenta os achados da pesquisa, pois, assim como Coulon, encontramos a existência de um tempo de estranhamento e da aprendizagem do ofício universitário para todos os estudantes que ingressam na universidade, mas o estranhamento é mais longo e mais difícil para os estudantes cotistas, tendo em vista que o capital cultural, social e econômico desde a entrada na universidade até o momento da afiliação, são fatores que estão imbricados na condição de vida estudantil.

Os processos de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas têm diferenças e semelhanças tensionadas, sobretudo pelas condições sociais, econômicas e raciais. Ambos os grupos de estudantes, ao chegar à universidade, deparam-se com a adaptação, as exigências da carga horária do curso, que tanto em Medicina como em Direito, foram pontos destacados tanto por cotistas como não cotistas.

A elevada carga horária do curso é vista como uma dificuldade ao ingressar na universidade, tendo em vista que muitas vezes precisavam passar o dia inteiro na instituição e, em alguns casos, com aulas até mesmo aos sábados e, ao longo do curso, essas dificuldades perduram. Porém, por meio da experiência que os estudantes já adquiriram, passam a lançar mão de estratégias para conseguir, diante de toda exigência do curso, conciliar as demandas de produção de trabalho e suas rotinas de estudo fora da universidade, e a frequência as aulas presenciais. Faltar aula para conseguir organizar a rotina de estudo foi um fator mencionado tanto por cotistas como não cotistas.

A preocupação com a saúde psicológica foi algo que diante das análises observamos tanto no processo de afiliação dos cotistas como também dos não cotistas. De acordo com os entrevistados, a universidade tem contribuído para adoecer os estudantes, uma vez que, quando o entrevistado não passou por dificuldades que necessitaram de acompanhamento psicológico, conheciam outros estudantes que estão ou estavam nessa situação.

Alguns fatores apontados para tal situação é a excessiva carga horária e exigências dos cursos, a competitividade entre os estudantes no sentido de quem tira as melhores notas e tem melhor Currículo Lattes, publicações e participações em projetos, assim como a preocupação com a atuação profissional futura, por terem medo de no presente não se desenvolverem da melhor forma para serem bons profissionais. No que se refere ao estudante cotista, somado a esses pontos encontra-se o racismo, as dificuldades econômicas e os desafios postos pela condição de estarem em uma universidade que não revela preparação adequada para recebê-los e respeitar a identidade e pertencimento racial.

Na pesquisa de Coulon (2008), com os estudantes na França, os fatores psicológicos também foram destacados pelo autor e constantemente apresentados nas narrativas dos alunos, que se queixavam de se sentirem desanimados, frágeis diante das ordens burocráticas, solitários e destituídos de liberdade. Também na nossa pesquisa, os estudantes revelaram desânimo diante das demandas acadêmicas, considerando a forma que é realizada o ensino, no que envolve a didática dos professores e a maneira engessada de produção do conhecimento.

Embora haja essas semelhanças identificadas no processo de afiliação dos estudantes, as diferenças são marcantes nas trajetórias. O processo de afiliação do estudante cotista é envolvido pelas dificuldades econômicas para a permanência na universidade, além das situações de racismo e dificuldades de relacionamento com estudantes não cotistas.

As dificuldades de adaptação à linguagem acadêmica e aos termos específicos das áreas médica e jurídica foi algo que encontramos apenas nas narrativas dos estudantes cotistas, acompanhadas do questionamento dos professores usarem termos na comunicação em sala de aula que não foram conteúdos de aprendizagem na universidade, mas que, na forma do diálogo, estava posta como conhecimento comum a todos, quando apenas os estudantes que já tinham uma proximidade com essa linguagem, oriunda do convívio familiar ou dos grupos sociais que estão em interação, teriam tais conhecimentos.

Enquanto os estudantes cotistas moram em bairros distantes da universidade, os não cotistas residem em bairros próximos e/ou possuem carro próprio, o que facilita as suas rotinas de estudo e economia de tempo. Ao ingressar na universidade, os estudantes cotistas lidam com um conjunto de dificuldades que não integram a realidade dos estudantes não cotistas, a começar pelo atraso para a aula por não haver possibilidades de chegar no horário, devido à distância do local em que residem, o que já causa um constrangimento e mal estar.

Os estudantes cotistas que não são bolsistas realizam algumas atividades remuneradas, como aulas particulares ou estágios, em alguns momentos do seu processo de afiliação visando, sobretudo, ao recurso financeiro para a manutenção no curso e à contribuição com a renda familiar. Já os estudantes não cotistas contam com total apoio financeiro dos pais e, ao realizarem estágio remunerado, a renda é vista como secundária, para serem utilizadas em algumas atividades de lazer ou em acréscimos de compras pessoais. Nesse sentido, o foco maior, ao desenvolverem os estágios, é a contribuição para o currículo.

As cotas trazem para dentro da universidade um corpo negro, mas não só em questão física, pois vem com ele suas histórias e resistências. O estudante negro que adentra a universidade não entra só. Ele entra e traz consigo seus pais, que tiveram, socialmente, o direito à educação negado. Trazem consigo a criança da casa ao lado que agora sabe que o filho da vizinha vai a universidade. Embora essa criança ainda não tenha noção do que é universidade, gerações anteriores a sua não ouviam essa palavra tão próximo, no bairro periférico em que residem.

Os relatos dos estudantes cotistas revelam que a sua presença na universidade incomoda os demais sujeitos participantes da comunidade acadêmica, bem como chamam atenção para a forma que a instituição está organizada nas suas formas de funcionamento, na maneira de pensar e produzir conhecimento, nas próprias didáticas dos professores e as relações que são estabelecidas entre os sujeitos nesse ambiente. Para os estudantes que adentram a universidade por meio das cotas, a resistência é um ato constante, seja nas suas rotinas de estudo ou na sua permanência material e simbólica.

A situação de classe é um elemento de separação entre os estudantes cotistas e não cotistas, pois os estudantes não cotistas se aproximam, já no início do curso, de outros colegas conhecidos da sua trajetória escolar. Ou seja, os estudantes oriundos dos colégios particulares mais “famosos” de Salvador já entravam no curso com uma rede de relações pessoais.

Os estudantes afirmaram nas entrevistas que essas separações entre os grupos, de uma forma geral, permanecem ao longo do curso. Uma questão mencionada é que os estudantes que são oriundos das escolas particulares de Salvador teriam mais assuntos em comum para conversarem, como por exemplo, falar de viagens à Europa, além de se encontrarem em festas e restaurantes e residirem próximos, dentre outros aspectos. Os estudantes cotistas, que não fazem parte dessa rede social ficam sem uma relação estrita com eles.

A questão étnica também marca essa separação entre cotistas e não cotistas, uma vez que os estudantes cotistas afirmaram vivenciar dentro da universidade situações de racismo por parte de colegas. Alguns tiveram, devido a esses acontecimentos, que procurar proximidade com estudantes também cotistas, já que as aproximações com alguns estudantes não cotistas foram envolvidas de demarcação de separação social e racial. Não quer dizer que isso seja um dado absoluto, no sentido de que, cotistas e não cotistas não se comunicam nos cursos, mas, majoritariamente, os estudantes costumam se aproximar de um grupo maior de colegas com condições sociais e raciais semelhante à sua.

Para aqueles estudantes de origem popular que não buscam mascarar seus traços negros e aqueles que têm a pele mais escura, os conflitos são recorrentes, uma vez que sua presença naquele ambiente incomoda, e os olhares para os mesmos os demarcam como cotista preto e pobre, no sentido de ver nessa condição marcas de inferioridade.

A participação em movimento estudantil, projeto de pesquisa e extensão, vinculados às questões raciais, foram de suma importância para a permanência dos estudantes cotistas e, conseqüentemente, para seu processo de afiliação. Nesses grupos, por meio de pesquisas e discussão teórica passaram a construir um empoderamento racial, no sentido de valorizar sua estética negra e as lutas históricas que fazem parte da sua inserção nos cursos tidos como de alto prestígio social. É importante incluir no currículo formação de relações étnico-raciais em cada curso, pois o estudo dessas questões fica por conta da busca individual dos alunos, pois não há uma preocupação formal da universidade em oferecer para todos os estudantes uma formação que perpassasse essas questões.

A afiliação universitária não deve tratar apenas dos estudantes se adaptarem à universidade, mas também da universidade conhecer os estudantes, suas demandas e, por meio de estratégias institucionais, contribuir no processo de afiliação, uma vez que o processo de afiliação perpassa as dimensões intelectuais e institucionais.

Os estudantes, tanto cotistas como não cotistas, questionam a falta de organização da universidade, no sentido da maneira de dispor de informações institucionais, sendo esse fator sentido mais fortemente no primeiro semestre. Uma organização de material, como um manual para cada estudante, ao chegarem à universidade, poderia ajudar, pois, embora exista a semana do calouro, as informações ditas, muitas vezes, não são compreendidas de imediato, bem como acabam sendo esquecidas devido à euforia desse momento da entrada na universidade, que envolve uma série de questões e situações novas.

Diante do conjunto de situações de racismo mencionadas nas entrevistas, é necessário que a universidade desenvolva um trabalho de enfrentamento ao racismo, que ocorre na própria instituição. É preciso uma articulação de atividades que vá além da denúncia, ou seja, a universidade poderia elaborar e executar um projeto que trabalhe as questões étnico-raciais, as diferenças entre os sujeitos e a valorização identitária, de maneira a envolver os diferentes cursos que compõem a instituição, incluindo a participação de docentes e discentes.

Trabalhos que venham romper com o padrão eurocêntrico das profissões ditas de alto prestígio social são necessários, pois ainda prevalece na comunidade acadêmica uma resistência a estudantes negros e de origem popular nos cursos de Medicina e Direito, o que resulta em situações de racismo sofrida pelos estudantes cotistas, seja por sua condição socioeconômica, ou por sua cor e traços físicos. O padrão de Médico e Advogado no pensamento construído socialmente não se remete a características de negros. Dessa forma, quando os estudantes negros vestidos de branco, com roupas sociais, cabelo *black* e turbante passam a ocupar os espaços da universidade, são vistos de maneira estranha.

Os estudantes cotistas em cursos de alto prestígio social tendem a colaborar para a transformação das condições institucionais e intelectuais da universidade, uma vez que as formas de organização dessa instituição e as especificidades dos cursos são questionadas e confrontadas com a condição social dos alunos, no sentido da necessidade de transformação curricular, relações interpessoais na comunidade acadêmica, horários de funcionamento da universidade, dentre outros fatores. Rompe padrões solidificados por meio de construções históricas, em que as profissões ditas imperiais tinham como rosto apenas indivíduos brancos e de familiar abastadas.

Também, apesar dos conflitos relatados entre estudantes cotistas e não cotistas, os autores dessas situações, como foi confirmada pelos entrevistados, não são todos os estudantes, ou seja, o convívio entre estudantes de diferentes classes sociais e origens raciais, tem iniciado, ainda que lentamente, um combate ao racismo, que começa no interior da universidade, nas relações entre os estudantes, e que pode ter importantes frutos no âmbito da construção social.

As ações afirmativas têm colaborado para a inserção de estudante negros e de origem popular na universidade, o que favorece a democratização do acesso, mas é preciso também a democratização do saber acadêmico, uma vez que não basta apenas o estudante adentrar a universidade, mas é preciso o apoio institucional em seu processo de afiliação. A universidade tem avançado na assistência estudantil, mas é importante acompanhamento mais próximo das

demandas estudantis, para que assim sejam elaboradas e reelaboradas suas propostas e políticas.

A universidade precisa se atentar à formação dos futuros profissionais com cuidado não apenas para os conteúdos e técnicas, mas na dimensão integral do sujeito. A própria organização curricular passa por esse planejamento da forma de compreensão da proposta de formação.

Cada vez mais, é necessário o diálogo entre áreas de conhecimento, que conduzam a novas produções científicas, que, por sua vez, estão interligadas a inovações e produção do saber acadêmico. São imprescindíveis inovações didáticas que favoreçam a aprendizagem por meio de aulas interativas e dialógicas, em que o professor contribua para motivar os estudantes na busca pelo conhecimento sem perder o foco na relação entre teoria e prática.

Tendo em vista a formação profissional que busca perpassar a totalidade do sujeito, ou seja, os aspectos intelectuais, institucionais e a subjetividade dos discentes, no que tange aos conflitos, percepções e formas de lidar com as demandas acadêmicas, a qualidade de vida dos estudantes merece atenção nas pesquisas sobre o processo de afiliação universitária.

A colaboração da universidade com o fornecimento de informações a respeito dos estudantes cotistas precisa ocorrer para o andamento e ampliação dos estudos nessa área, pois encontramos dificuldades nesse sentido, assim como outros pesquisadores que desenvolveram pesquisas tendo como público alvo os estudantes cotistas.

Ao fornecer essas informações aos pesquisadores, o retorno para a universidade é significativo, tendo em vista que os resultados das pesquisas são de importante colaboração para o conhecimento das realidades vivenciadas pelos estudantes dentro da instituição, bem como as análises e resultados dos estudos tendem a favorecer melhorias na elaboração de políticas, assim como para própria organização, planejamento e direcionamentos institucionais para a qualidade dos processos pedagógicos e formação acadêmica. Uma instituição que prioriza a pesquisa não pode ela própria se fechar para as investigações que venham a ocorrer com seus estudantes, pois o trabalho científico tende a agregar e colaborar para o seu desenvolvimento institucional.

Acreditamos que pesquisar nos leva a conhecer determinadas realidades e o pesquisador está sempre nessa constituição de inquietações. A dissertação não se finda com sua escrita final, mas tem continuidade nos diálogos que serão estabelecidos com outros pesquisadores,

estudantes e demais participantes da comunidade acadêmica. Dessa forma, a presente pesquisa tende a colaborar com os estudos no campo da afiliação universitária, bem como as discussões sobre assistência estudantil e permanência de estudantes na universidade.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- ALMEIDA FILHO, Naomar. **Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005.
- ANUNCIACÃO, M. P.P. **Análise da demanda social segundo a cor e procedência**. UFBA. 2005.
- ARENHARDT, Rafael. **Estudantes de origem popular na Universidade: Vidas entrelaçadas no Programa Conexões de Saberes da UFRGS**. 35º Reunião anual da ANPEd, 2012. Disponível em: <
http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT06%20Trabalhos/GT06-2258_int.pdf >. Acesso em: 9 dez. 2013.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e Equidade: Qual é a Medida da Justiça Social? In: **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas; Sorocaba, São Paulo. Vol. 18, n. 1. Março, 2013. p. 129 – 150.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. A sociologia das profissões em torno da legitimidade de um objeto. In: **BIB**. Rio de Janeiro, n.36.2,1993.
- BEVILAQUA, Clovis. **História da faculdade de direito do Recife**. Imprensa: Brasília, INL, 1977.
- BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **Universidade em Mudança**. Imprensa Oficial da Bahia. Salvador, 1968.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos. Portugal: Porto Editora, 1994. (Col. Ciências da Educação).
- BOURDIEU, P. Escritos de educação. In: NOGUEIRA, M. A. ; CATANI, A. (org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. Gostos de classe e estilos de vida. In: Ortiz, R. (org.) **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (org.) **A miséria do mundo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução: Ione Ribeiro Vale; Nilton Vale. Florianópolis: ed. Da UFSC, 2014.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique. As categorias do juízo Professoral. In: In: NOGUEIRA, M. A. ; CATANI, A. (org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRANDÃO, Z. **A produção das elites escolares**. Educação On Line, Rio de Janeiro, n. 2, 2006.

BRANDÃO, Zaia; LELLIS, Isabel. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. **Educação e sociedade**. Vol. 24, n. 83. Campinas, 2003.

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.

CARNEIRO, Ava da Silva Carvalho. **Caminhos universitários: a permanência de estudantes de origem popular em cursos de alto prestígio**. Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia, 2010.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, n. 97, maio. 1996. p. 47-63

COELHO, Edmundo Campos. **As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1999.

COSTA, Mariane Brito da. Perfil dos jovens estudantes de cursos superiores de alta seletividade. In: **Revista espaço do currículo**. v.9, n.1, p. 80-96, Janeiro a Abril de 2016.

COULON, Alain. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

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

CUNHA, Luiz Antônio. A universidade temporã. Da colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. 2ª edição.

DEMO, Pedro. Definindo conhecimento científico. In: **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2008.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas. In: **Revista brasileira de educação**. n. 17, Maio/ago, 2001. p. 5-19.

ESPÍRITO SANTO, Ana Cristina do. **A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia nos cursos de alta demanda pós-sistema de cotas**. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, 2013.

FIEDLER, Patrícia Tempski. **Avaliação da qualidade de vida do estudante de medicina e da influência exercida pela formação acadêmica.** Tese(doutorado) Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, 2008.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. **Processos de integração e afiliação a vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária.** Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2015.

FIRMINO, Lorrane Beatriz Rodrigues. *et al.* **Contribuições da assistência estudantil para afiliação à universidade.** Anais II CONEDU, 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>. Acessado em: 10 de maio de 2016 .

GIDI, Antonio. Criação dos cursos jurídicos no Brasil. In: TOUTAIN, Lídia Maria Batista Brandão; SILVA, Rubens Ribeiro Gonçalves da (orgs.). **UFBA: do século XIX ao século XXI** . Universidade federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação, Salvador : edufBa, 2010.

GOMES, Joaquim Barbosa. A recepção do Instituto de ação afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS, Sales Augusto dos. (Org). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

GRANJA, Veruska de Araújo Vasconcelos. **Tendências de sucesso no percurso acadêmico do alunado na UFRN.** Dissertação (mestrado) – Universidade do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de pós-graduação em Educação, 2012.

HERINGER, Rosana. **Um Balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil.** Tomo: Revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia/Universidade Federal de Sergipe (UFS), n. 24, 2014.

JACOBINA, Ronaldo Ribeiro. **Memória histórica do bicentenário da Faculdade de Medicina da Bahia (2008):** Os Professores encantados, a visibilidade dos Servidores e o protagonismo dos Estudantes da FAMEB. Salvador: Faculdade de Medicina da Bahia/UFBA, 2013.

JUNIOR, Luiz Salvador de Miranda Sá. **Ética do Professor de Medicina.** Bioética, 2002.

JUNQUEIRA, R. D. Prefácio: LOPES, Maria Auxiliadora. BRAGA, Maria Lúcia de Santana. (Org.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior.** Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

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

LAVILLE, C. e DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

Lemos, K *et. all.* **Uso de substâncias psicoativas entre estudantes de Medicina de Salvador (BA)**. Rev. Psiq. Clín. 34 (3); 118-124, 2007.

LOPEZ, Fábio Nieto. **Do interior do estado ao interior da UFBA**: uma experiência de tempo e espaço no processo de afiliação estudantil. Dissertação - (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia, Salvador, 2011.

LUGLI, R. S. G. A construção social do indivíduo. In: **Bourdieu Pensa a Educação**. Revista Educação. São Paulo: Editora Segmento. 2013, p.26-35. (Coleção Biblioteca do Professor: 5)

MAGALHÃES, Mauro de Oliveira. **Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade**. In: Revista brasileira de orientação profissional. Vol. 14, Nº. 2, Jul/dez. 2013.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. Jus Navigandi, Teresina, ano 11, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <http://jus.uol.com.br/revista/texto/8020>. Acesso em: 6 jun. 2014.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Iessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MILLAN, Luiz Roberto; MARCO, Orlando Lúcio Neves. **O universo psicológico do futuro médico**: vocação, vicissitudes e perspectivas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

MINAYO MCS. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo, Rio de Janeiro: Hucitec; Abrasco; 1999.

NASCIMENTO, Jaqueline Dourado do; PEREIRA, Sheila Regina dos Santos. O perfil dos estudantes cotistas da UFBA: um estudo descritivo. In: **encontro de pesquisadores educacional do Norte e Nordeste**. Natal, 2014.

NASPOLINI, Rodrigo Benedet. **As primeiras faculdades de direito**: São Paulo e Recife. (s.d). Disponível em: <http://egov.ufsc.br>. Acesso em: 26 jul. 2012.

NEVES, Clarissa Baeta. Trajetórias escolares, família e política de inclusão social no ensino Superior brasileiro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola**: novas perspectivas de análise. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Neves, N.M.B.C (et all). **O Ensino Médico no Brasil**: Origens e Transformações Gazeta Médica da Bahia 2005;75(2): Jul-Dez:162-168, 2005.

NOGUEIRA, Cláudio, M. M. **O processo de escolha do curso superior**: análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares. 30º Reunião anual da ANPEd, 2007.

Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT14-3588--Res.pdf>>. Acesso em 9 dez. 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. (orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 6. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, Soraia Santos de. **Juventude e aspiração ao ensino superior**: quando os projetos de vida, os sonhos e as incertezas revelam as perspectivas de futuro dos jovens de um colégio estadual do Município de Amargosa. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, 2012.

ONU. **Declaração e Plano de Ação da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2002.

PEIXOTO, A. L. A.; RIBEIRO, E. M. B. A.; BASTOS, A. V. B.; RAMALHO, M. C. K. **Cotas e desempenho acadêmico na UFBA**: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. III Colóquio de Gestión Universitaria en Américas. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114822>>. Acesso em: 05 de janeiro de 2016.

PEIXOTO, A. L. A.; RIBEIRO, E. M. B. A; BRITO, F.S. A diversidade nos grupos sob o enfoque da análise de redes sociais. In: BASTOS, A. V. B; LOIOLA, E; REGIS, H. P. (org.). **Análise das redes sociais em contextos**. EDUFBA, 2015.

PINHEIRO, Diógenes. Universidade e comunidades populares: um diálogo necessário. 30º Reunião anual da ANPEd, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT06-3542--Int.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2013.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos Direitos Humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos. (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

PORTES, E. A. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre na UFMG: um estudo a partir de 05 casos**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. (Coleção Sociológica).

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Raça, gênero e educação superior**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2001.

_____. O negro e a universidade brasileira. *Historia Actual Online*, n. 3, p. 73-82, 2004.

QUEIROZ, D.M.; SANTOS, J.T. Sistema de cotas: um debate dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, 2006.

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça**. Tradução de Almiro Pisetta e de Lenita Maria Rímoli Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ROMANELLI, Geraldo. Levantamento crítico sobre as relações entre família e escola. In: In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SAMPAIO, Sonia Maria Rocha.; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. **O conceito de afiliação estudantil como ferramenta para a gestão pedagógica da educação superior**. 2012. Disponível em: [http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_1/Sampaio_Sonia%20\(UFB-Brasil\).pdf](http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_1/Sampaio_Sonia%20(UFB-Brasil).pdf) Acessado em: 10 de setembro de 2015.

_____. **Estudos sobre a vida estudantil como suporte para a gestão universitária na área acadêmica e da assistência**. 2011. Disponível em: http://www.forumgestaoensinosuperior2011.ul.pt/docs_documentos/15/paineis/04/ggs_smrs.pdf. Acessado em: 10 de maio de 2016.

_____. A teoria da afiliação: notas para pensar a adaptação de novos públicos ao ensino superior. *Atos de pesquisa em educação*. Blumenau, v.10, n. 1, jan./ abril, 2015.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: Para uma universidade nova**. Coimbra, 2008.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2009.

SANTOS, Georgina Gonçalves ; MACHADO, C. O. X. ; BRITO, L.M . Itinerários de Jovens Universitários no Recôncavo da Bahia. In: Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades: Perspectivas e Desafios da Interdisciplinaridade. Niterói, 2012.

SANTOS, Janaína Gomes dos; FIGUEIREDO, Maiara Calimam Campos. **A origem dos cursos jurídicos no Brasil.** 2012. Disponível em: http://www.facefaculdade.com.br/arquivos/revistas/A_Origem_dos_Cursos_Juridicos_no_Brasil. Acessado em: 02 de outubro de 2016.

SANTOS, José Raimundo J. As estratégias de estar e permanecer da juventude negra na universidade: representações e percepções dos (as) estudantes da UFAL. In: LOPES, Maria Auxiliadora. BRAGA, Maria Lúcia de Santana. (Org.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior.** Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

SANTOS, Lycurgo. **História da Medicina no Brasil.** São Paulo. Brasiliense, 1947.

SANTOS, Marianna Luiza Alves Soares. **Itinerários universitários: a permanência de mães trabalhadoras nos Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia.** Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das raças : Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil. 1870-1930.** São Paulo: Cia das Letras, 1993.

SCHWARTZMAN, Jacques. **A seletividade socioeconômica do vestibular e suas implicações para a política universitária pública.** Revista educação e seleção. Jul./dez.1986.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A divisão interna do campo universitário: uma tentativa de classificação. In: **Revista brasileira. Est. pedag.**, Brasília, v. 80, n. 196, Set./ Dez. 1999.

_____. **Um novo capital cultural: pré- disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n 90, Jan./ Abr. 2005.

SILVA, Elder Luan dos Santos; ALVES, Rita de Cássia Dias Pereira Alves. **Lugares, não-lugares e entre- lugares: olhares e implicações sobre a vida universitária de estudantes não-heterossexuais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.** 2015. Disponível em: <http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2015>. Acessado em: 10 de maio de 2016.

SILVA, Graziella Moraes da. **Ação afirmativa no Brasil e na África do Sul.** Revista Tempo Social, n.18, 2006.

SILVA, Lélia Santiago Custódio da. **Jovens universitários e sua relação com o saber.** Dissertação - (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia, Salvador, 2013.

SILVA, Neilton da. **Processo de afiliação de egressos da EJA no ensino superior: desafios e propostas a docência universitária.** *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos.* Vol. 3, nº 5, 2015.

SILVA, Tadeu Tomaz da. **O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, Veleida A, TEIXEIRA; Ana M. F. Jovens universitários de origem popular: alterando percursos. 30º Reunião anual da *ANPEd*, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT14-3473--Int.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2013.

TEIXEIRA, Rodolfo. **Memória histórica da faculdade de medicina do Terreiro de Jesus (1943-1995).** 3ª.ed.Salvador: EDUFBA, 2001

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal da Bahia.** 2004. Disponível em: <http://www.observa.ifcs.ufrj.br>. Acessado em: 20 de Setembro de 2016.

VALENTIM, D. F. D. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico.** Rio de Janeiro, 234p. Tese de doutorado Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

VARGAS, Hustana M. **Aqui é assim: tem curso de rico pra ficar rico e curso de pobre para continuar pobre.** 33º Reunião anual da *ANPEd*, 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/internas/ver/trabalhos>>. Acesso em 9 dez. 2013.

VIANA, Maria José Braga. **As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares.** *Educ. Soc., Campinas*, v. 26, n. 90, Jan./ Abr. 2005.

_____. Longevidade escolar em famílias de camadas populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares: limites e perspectivas. In: **Perspectiva.** v. 26, n.1. Florianópolis, jan/jun. 2008. , p. 149-174.

_____. Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **Revista brasileira de educação.** v 11, n. 32, maio/agosto. 2006.

_____. Processo de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ZAGO, Nadir; BROCCO, Ana Carina. **Condição do estudante de camadas populares no ensino superior**. X ANPED Sul, Florianópolis, 2014.

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1- CONHECENDO INICIALMENTE O ESTUDANTE

Nome; Idade; cor; Estado civil.

Há quanto tempo mora em Salvador? Qual bairro reside atualmente?

***(Em caso de ser estudante oriundo de outra cidade: perguntar se veio morar em Salvador devido a aprovação no vestibular ou veio antes da aprovação/ Qual a cidade que morava antes de vim a Salvador? Com quem morava?).

Quem mora com você atualmente?

Atualmente você exerce alguma atividade remunerada? (Qual atividade? Quantas horas de trabalho?)

2- FAMÍLIA

Qual a escolaridade do seu pai?

Qual a escolaridade da sua mãe?

Qual a ocupação/ trabalho do seu pai?

Qual a ocupação/ trabalho da sua mãe?

Você tem irmãos/ irmãs? Quantos? Quantos anos eles têm? Qual a escolaridade dos mesmos?

Qual a renda familiar?

Quem contribui com a renda familiar?

Os seu pais/familiares lhe incentivam em relação aos estudos? Em caso afirmativo conte como isso acontece?

Tem alguma atividade/momentos de lazer que costumavam e/ou costumavam fazer em família?

3- TRAJETÓRIA ESCOLAR

Você cursou o Ensino fundamental em escola pública ou particular? / A escola que cursou o Ensino Fundamental foi em Salvador ou outra cidade?

Você cursou o Ensino Médio em Escola pública ou particular? A escola que cursou o Ensino Médio foi em Salvador ou outra cidade?

Você teve alguma reprovação em sua trajetória escolar? Em caso afirmativo em que período escolar ocorreu a reprovação (Ensino Fundamental; Ensino Médio)

Você sentia alguma dificuldade na escola? Qual? Em que período sentiu essa dificuldade (Ensino Fundamental; Ensino Médio) ?

Você acredita que a formação escolar que teve deu suporte de alguma forma para ingressar no ensino superior?

Havia algum aspecto na sua escola que você achava negativo? Em caso afirmativo: Na escola do Ensino fundamental; ensino Médio?

Na sua opinião, quais foram as pessoas que mais contribuíram significativamente na sua trajetória escolar?

Com quantos anos concluiu o Ensino Médio?

4- DISPOSIÇÕES PARA A INSERÇÃO NA UNIVERSIDADE E NO CURSO

4.1 formas de ingresso

Como ingressou na UFBA (vestibular; transferência interna; transferência externa...)?

Você entrou por algum tipo de cotas? Em caso afirmativo qual?

Você fez algum curso preparatório para o vestibular?

4.2 Aspirações a escolha do curso e universidade

Sempre desejou fazer faculdade?

O curso que estuda era a sua opção profissional preferencial? O que levou a escolher o curso?

Os seus pais, familiares, amigos tiveram influência para a escolha do seu curso?

Você tem amigos, conhecidos e/ ou familiares que ingressaram no ensino superior? Em caso afirmativo em quais cursos?

O curso que você faz atualmente é seu primeiro curso superior ou já teve alguma experiência (mesmo que em semestres) em outro curso?

Você ingressou no curso atual logo após concluir o ensino Médio?

Quantas vezes você fez o vestibular? (Em caso de mais de uma tentativa para quais cursos e em quais universidades?)

Qual foi a sua reação quando soube que tinha sido aprovado para a UFBA em seu curso atual?

Com que idade iniciou o curso atual?

4.3 Informações sobre a universidade e o curso

Antes de entrar na faculdade você tinha alguma informação sobre a mesma? (cursos que oferecia; local onde fica localizado os cursos; demandas de estudo)

Você já tinha participado de alguma atividade ou vindo visitar a UFBA em algum momento antes de passar no vestibular?

Tem alguém na família ou amigos/pessoas próximas que fazem ou fizeram o mesmo curso que você? Você conhecia informações sobre o curso por essas pessoas?

5- PERGUNTAS REFERENTES AO PERÍODO INICIAL NA UNIVERSIDADE

5.1 Rotinas acadêmicas iniciais e primeiras vivências

Você sentiu uma diferença em relação a escola e a universidade? Em caso afirmativo quais?

Como foi o seu primeiro mês na universidade? (Primeiras aulas, deslocamento pelos espaços da universidade, relação com os colegas, Professores, funcionários, organização de rotina de estudo inicial, dificuldades iniciais)

Sentiu dificuldade nos primeiros dias/semanas para localizar sala de aula e demais espaços da universidade? O que fez para superar essa dificuldade inicial? Onde buscava informações?

Conte um pouco como costumava ser sua rotina na universidade no primeiro semestre? Quantas disciplinas cursava? Quantas horas diárias costumava passar na universidade?

Você sentiu alguma dificuldade em relação aos estudos nos primeiros semestres do curso? Quais? Como fez para superar essas dificuldades? (Havia dificuldades em relação a escrita, leitura, comunicação oral?)

Quais as suas impressões no semestre inicial sobre o funcionamento da universidade?

Como você foi se adaptando ao cotidiano da universidade e as demandas acadêmicas de seu curso?

5.2 Primeiras avaliações

Em geral, como você se sentia nos momentos de avaliação no início do curso? Como você se saiu nas provas, trabalhos, seminários?

E no decorrer do curso passou a se sentir da mesma forma? Conte como foram as experiências avaliativas após a fase inicial do curso.

6- ROTINA ACADÊMICA E VIVÊNCIAS

6.1 Rotinas acadêmicas e organização de estudo

Como é sua rotina de aulas/atividades atualmente na universidade?

Como é a sua rotina de estudos fora das aulas? Onde estuda? (em casa, faculdade, biblioteca, etc) ; Em geral, estuda sozinho? Com colegas?

O ambiente onde você mora é propício para sua rotina de estudos?

Você considera que as bibliotecas da UFBA dispõem de livros e infraestrutura adequadas as suas necessidades para o estudo?

Ao longo do curso você sentiu alguma dificuldade em relação a universidade e as demandas acadêmicas de estudo de seu curso? Qual? Em que período isso ocorreu?

Alguns fatores extra universidade interferiram na dedicação aos seus estudos?

6.2 Demandas acadêmicas

Quais as atividades/componente curricular que você mais gostou ao longo da sua trajetória acadêmica? Porque? Em que semestre cursou?

Tem alguma atividade/componente curricular que você não gostou ao longo da sua trajetória acadêmica? Porque? Em que semestre cursou?

No momento há alguma especificidade de demandas acadêmicas que você percebe ter dificuldade ou realiza com certa dificuldade? (leitura, escrita, apresentações orais, trabalhos em grupo, produção de trabalho científico, organização de rotina de estudos...)

Você já foi reprovado em algum componente curricular? Em caso afirmativo: Qual? Em que semestre ocorreu? E porque acredita que isso aconteceu?

Você é “semestralizado”? No sentido de estar no semestre adequado referente ao tempo que você está no curso?

Você já pensou em algum momento da sua trajetória universitária em abandonar/trancar ou mudar de curso? Em caso afirmativo: Porque? Em que semestre isso ocorreu?

Você já fez estágio? Em que semestre? Onde fez? Como foi a experiência? Sentiu algum tipo de dificuldade? Qual

Quais momentos vivenciados na sua trajetória universitária que considera marcantes?

O que foi mais difícil?

6.3 Participação em grupos estudantis

Você participa ou já participou de algum grupo de pesquisa, estudos, extensão, organização estudantil, outros? Em qual ou quais semestres participou?

Conte um pouco da sua experiência nesses grupos?

Você acha que a participação nesses grupos contribuiu para sua trajetória na universidade e desempenho no curso?

6.3 Percepções rememorando

Se você tivesse de começar de novo o curso, o que evitaria e o que reforçaria?

Você observa alguma diferença nas suas atitudes enquanto estudante hoje fazendo uma comparação com os primeiros semestres do curso?

Quais as suas percepções sobre a UFBA? O que você acha da mesma?

7- FATORES ECONÔMICOS IMBRICADOS NA VIDA ESTUDANTIL

Você trabalhou durante a sua trajetória na universidade? Em caso afirmativo quanto tempo? Quantas horas diárias? Em quais ou qual semestre isso ocorreu? Conte um pouco sobre a experiência.

Financeiramente, você enfrentou alguma dificuldade em sua trajetória acadêmica? Em caso afirmativo: Quais? Como as resolveu? Essas dificuldades interferiram no seu rendimento acadêmico?

Conta com a ajuda financeira de alguém (familiares amigos)?

Atualmente você ainda encontra dificuldades financeiras? Em caso afirmativo fale um pouco sobre.

Recebeu ou recebe algum tipo de auxílio da universidade? Em caso afirmativo qual? (auxílio financeiro, residência universitária, auxílio para participação em eventos, auxílio transporte, alimentação) Por quanto tempo? Era exigido o

desenvolvimento de alguma atividade? Em caso afirmativo quantas horas de dedicação por semana?

Como você fazia/faz para dispor dos materiais exigidos pelas aulas e demandas do curso (livros fotocópias, apostilas, etc)

8- RELAÇÃO ENTRE ESTUDANTES /PROFESSORES

8.1 Relação com colegas

Como é a sua relação com os colegas?

Você já teve algum tipo de desentendimento com colegas? Em caso afirmativo conte como foi ; Em que semestre ocorreu...

Você percebe alguma separação entre cotistas e não cotistas? Em caso afirmativo como isso ocorre?

Os colegas mais próximos a você são cotistas ou não cotistas?

8.2 Relação com Professores

Como é a sua relação com os Professores?

Você já teve algum tipo de desentendimento com professores? **Em caso afirmativo conte como foi ; Em que semestre ocorreu...**

Os /as professores/as manifestavam alguma maneira especial de tratar os cotistas?

Você presenciou em algum momento algum comentário dos/as professores/as em relação as cotas? Em caso afirmativo conte um pouco sobre.

Específica apenas para o roteiro de entrevista dos cotistas

Como você descreveria a experiência de ser negro/cotista no curso de Medicina/Direito?

Você já sofreu ou presenciou algum tipo de racismo na universidade? Em caso afirmativo poderia contar como foi?

O que você recomendaria a um/a colega cotista iniciante para que ele/a possa ter sucesso na vida universitária?

Você acha que o apoio da universidade para a permanência dos estudantes cotistas tem sido suficiente? Teria algumas recomendações, sugestões a esse respeito?

9- LAZER/ATIVIDADES CULTURAIS

Você participa de algum grupo extra universidade?

Quais atividades de lazer costuma fazer/participar?

Quais atividades de lazer gostaria de frequentar?

10- DEMAIS PERGUNTAS...

Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a sua trajetória universitária?

APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou desenvolvendo pesquisa de mestrado, a qual tem como objetivo analisar o processo de afiliação universitária de estudantes cotistas e não cotistas nos cursos de Medicina e Direito da Universidade Federal da Bahia. Este documento procura dar a você informações e pedir sua participação nessa pesquisa. Para participar do estudo é preciso ser entrevistado(a), atividade que poderá ser realizada em um único dia ou em dois. Para a obtenção de um registro adequado da entrevista será utilizado um gravador. Fica assegurado o seu direito de pedir quaisquer esclarecimentos sobre esta pesquisa. Sua participação na pesquisa é livre e voluntária em todo o processo. Não haverá nenhum benefício direto decorrente desta participação. Sempre que considerar oportuno você pode entrar em comunicação com a pesquisadora.

As informações, neste estudo, serão tratadas com sigilo. Os nomes dos participantes não serão divulgados em nenhuma hipótese. A dissertação, bem como a socialização dos resultados em revistas científicas, periódicos, congressos ou simpósios apresentará os dados em seu conjunto de modo que não será possível a identificação dos indivíduos que dela participarem.

Li e sou consciente da natureza da pesquisa descrita nesse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e aceito participar da mesma. Para tanto assino este documento juntamente com a pesquisadora para a confirmação do compromisso assumido por ambas as partes, sendo que cada um/a deles/as ficará com uma cópia.

Salvador, de _____ de 2016

Nome do/a entrevistado/a

Pesquisadora