



**CADERNOS
DE ESTUDOS
SOCIAIS**
v. 37, n. 2, 2022
e-ISSN: 2595-40911

Autor 1: **Rosana Heringer**
ORCID: 0000-0001-9033-2823
Filiação: UFRJ
rosana.heringer@gmail.com

PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO: REFLEXÕES A PARTIR DE DEZ ANOS DE PESQUISAS

RESUMO

O texto faz um breve histórico da expansão do ensino superior público brasileiro e das políticas de assistência e permanência estudantil adotadas na última década nas universidades federais. Também traz alguns achados e aprendizados sobre a permanência estudantil a partir de pesquisas realizadas no período, várias delas produzidas por pesquisadores do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES), da UFRJ. O texto aponta que houve muitos avanços na compreensão destas políticas, ressaltando o conhecimento sobre as diferentes dimensões envolvidas na permanência, não se limitando ao apoio financeiro. Aponta também que ainda é necessário aprofundar o conhecimento sobre ações específicas, demandas dos estudantes, o papel dos coletivos estudantis na permanência e temas emergentes tais como saúde mental, enfrentamento do racismo institucional, combinação de diferentes ações e articulação entre permanência estudantil e a trajetória de estudantes cotistas.

PALAVRAS-CHAVE:

Permanência Estudantil. Universidade Pública. Brasil.
Assistência Estudantil.

**Trabalho submetido
em 12/12/2022 e
aprovado em
24/02/2023.**
DOI: [https://doi.org/10.33148/CES\(2143\)](https://doi.org/10.33148/CES(2143))

STUDENT RETENTION IN BRAZILIAN PUBLIC HIGHER EDUCATION: REFLECTIONS FROM TEN YEARS OF RESEARCH

ABSTRACT

The text makes a brief history of the expansion of Brazilian public higher education and the policies of student support and retention adopted in the last decade at federal universities. It also brings some findings and learning about student retention from research carried out in the period, several of them produced by researchers from LEPES - Laboratory of Studies and Research in Higher Education, UFRJ. The text points out that there have been many advances in the understanding of these policies, emphasizing knowledge about the different dimensions involved in student retention, not limited to financial support. It also points out that it is still necessary to deepen knowledge about specific actions, students' demands, the role of student collectives in retention and emerging themes such as mental health, facing institutional racism, combination of different actions and connection between student retention and the trajectory of quota students.

KEYWORDS: Student Retention. Public university. Brazil. Student Support.

PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA BRASILEÑA: REFLEXIONES DE DIEZ AÑOS DE INVESTIGACIÓN

RESUMEN

El texto hace una breve historia de la expansión de la educación superior pública brasileña y de las políticas de asistencia y permanencia de los estudiantes adoptadas en la última década en las universidades federales. También trae algunos hallazgos y aprendizajes sobre la permanencia de los estudiantes a partir de investigaciones realizadas en el período, varias de ellas producidas por investigadores de LEPES - Laboratorio de Estudios e Investigaciones en Educación Superior, UFRJ. El texto destaca que ha habido muchos avances en la comprensión de estas políticas, enfatizando el conocimiento sobre las diferentes dimensiones involucradas en la permanencia, no limitándose al apoyo financiero. También señala que aún es necesario profundizar en el conocimiento sobre acciones específicas, demandas estudiantiles, el papel de los colectivos estudiantiles en la permanencia y temas emergentes como la salud mental, el enfrentamiento al racismo institucional, la combinación de diferentes acciones y la articulación entre la permanencia estudiantil y la trayectoria de los estudiantes de cuota.

PALABRAS CLAVE: Permanencia Estudiantil. Universidad pública. Brasil. Asistencia Estudiantil.

Para citar este artículo: Heringer, R. Permanência Estudantil no Ensino Superior Público Brasileiro: Reflexões a partir de dez anos de pesquisas. *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 37, n. 2, jul./dez., 2022. DOI: [https://doi.org/10.33148/CES\(2143\)](https://doi.org/10.33148/CES(2143))
Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>. Acesso em: dia mês,ano.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), sendo permitido que outros distribuíam, remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, desde que seja dado ao autor o devido crédito pela criação original e reconhecida a publicação nesta revista.

1 INTRODUÇÃO

Entre os vários trabalhos e textos publicados pelos pesquisadores do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES), fundado em 2017 na Faculdade de Educação da UFRJ ao longo da última década, talvez o trecho mais citado por outros pesquisadores seja a diferenciação conceitual que estabelecemos entre políticas de permanência e assistência estudantil, como lemos a seguir:

As políticas de permanência possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, monitoria, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. As políticas de assistência estudantil estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas (HERINGER E HONORATO, 2014, p. 324).

O trecho refere-se a artigo de 2013, anterior à criação do LEPES, porém de autoria das suas fundadoras.

As razões para a citação constante deste trecho em outros trabalhos acadêmicos podem ser atribuídas à própria importância que esta temática passou a ter nos estudos e no debate político sobre a expansão e democratização do ensino superior brasileiro na última década.

Em 2013 iniciava-se a implementação da chamada “Lei de Cotas” (Lei 12.711/2012) e ganhava mais visibilidade a presença de estudantes de grupos discriminados (pretos, pardos e indígenas) e de origem popular (segundo nomenclatura da época) no ensino superior público.

Junto com a expansão de matrículas e a diversificação do público, ampliou-se a necessidade de desenvolver políticas de assistência estudantil e, mais amplamente, de refletir sobre o percurso do estudante universitário desde o seu ingresso em uma instituição pública até a conclusão do curso.

Ao longo desta década, ampliamos o nosso conhecimento e aprendemos muito sobre o significado da permanência estudantil neste percurso universitário, agregando dimensões, aprofundando camadas desta análise e identificando novas lacunas a serem desvendadas. Esta é a atividade que tem ocupado mais intensamente a agenda dos pesquisadores do LEPES nos últimos anos¹.

Neste texto, vamos revisitar alguns destes aprendizados, bem como compartilhar inquietações que emergem a partir dos estudos realizados. Como em qualquer atividade de pesquisa, terminamos cada estudo com algumas conclusões e muitas novas perguntas, que tem iluminado o caminho para um conhecimento mais

¹ Para mais informações sobre as pesquisas desenvolvidas no âmbito do LEPES, consultar os 3 e-books publicados pelo laboratório (Autor, 2018; Honorato, 2019; Oliveira e Honorato, 2020).

profundo sobre a aventura do ingresso, permanência e conclusão da universidade pública por parte de estudantes que não necessariamente haviam se pensado como pertencentes aquele espaço antes de ali ingressarem.

O texto está organizado em quatro partes, incluindo esta introdução. Na próxima seção vamos trazer alguns elementos do contexto de expansão e diversificação do público do ensino superior público brasileiro na última década. Na seção seguinte, vamos apresentar uma síntese de aprendizados importantes sobre a temática da permanência estudantil, com ênfase nas pesquisas realizadas no LEPES. Por último, nas considerações finais, vamos sintetizar estes achados e apontar desafios futuros para a agenda de pesquisa sobre permanência no ensino superior público no Brasil.

2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NAS ÚLTIMAS DÉCADAS E O DEBATE SOBRE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

O sistema de ensino superior brasileiro passou por um período de expansão nos últimos vinte anos, devido às políticas públicas implementadas para a abertura de mais vagas nas universidades públicas, bem como para a concessão de bolsas para alunos de baixa renda em instituições de ensino superior privadas (HERINGER; FERREIRA, 2009; NEVES, 2012; HERINGER, 2014; JESUS, 2019; SALATA, 2018). Os principais programas que contribuíram para essa expansão foram os seguintes: (i) adoção do exame unificado de acesso ao ensino superior (Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM); (ii) criação do SISU (Sistema de Seleção Unificada) para acesso às instituições públicas de ensino superior; (iii) expansão do sistema universitário público, com 18 novas universidades federais criadas entre 2003 e 2014; (iv) criação, em 2004, do Programa Universidade para Todos (PROUNI); (v) reestruturação do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil); (vi) políticas de ação afirmativa em universidades públicas, com adoção de cotas para alunos do ensino médio público, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas (MELO, 2014; HERINGER, 2015A; NEVES, SAMPAIO e HERINGER, 2018).

A chegada de um maior contingente destes estudantes nas universidades públicas, tanto estaduais quanto federais, trouxe novos desafios para as mesmas em termos de atendimento às necessidades específicas destes estudantes. Questões como recursos financeiros para manutenção na universidade, auxílios em termos de transporte e alimentação, entre outras demandas, tornaram-se motivo de preocupação crescente por parte dos gestores das instituições públicas de ensino superior (VARGAS e HERINGER, 2016).

Essa expansão teve como importante resultado uma mudança no panorama das instituições públicas de ensino superior brasileiras. Elas se tornaram mais diversas do ponto de vista social e racial e um pouco menos desiguais ao longo das últimas décadas

(RISTOFF, 2014; PAULA, 2017; MELLO; SENKEVICS, 2020). Foi evidenciado, por exemplo, que 70% dos estudantes nas universidades federais pertencem a famílias com renda máxima de 1,5 salário-mínimo per capita (ANDIFES 2019). Pesquisa realizada pelo Consórcio de Acompanhamento de Ações Afirmativas (CAA) mostrou que houve um aumento de diversificação racial e socioeconômica nas universidades. Pretos, pardos e indígenas passaram a representar 52% dos estudantes no ensino superior público, em comparação com 31% em 2001 (CAA, 2022).

O ano de 2012 foi um marco para as políticas de ação afirmativa brasileira na educação superior. Em abril, o Supremo Tribunal Federal aprovou a constitucionalidade do sistema de cotas. Em agosto, foi aprovada a lei reservando cotas para alunos do ensino médio público, alunos negros e alunos indígenas em todas as universidades federais, a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012), determinando cotas de 50% nas universidades federais para alunos do ensino médio público, com subcotas raciais específicas de acordo com a proporção da população afro-brasileira e indígena em cada estado.

A implementação desta lei ocorreu de forma paulatina, entre 2013 e 2016, quando as proporções de estudantes cotistas previstas em lei deveriam ter sido atingidas em todas as Instituições Federais de Educação Superior (IFES). No que diz respeito à reserva de vagas para estudantes de escola pública, a proporção foi rapidamente atingida na grande maioria das IFES. No que se refere às vagas reservadas por critério de renda e de raça/cor, nem sempre as instituições conseguiram preencher a totalidade de vagas reservadas para estudantes com estas características dentro de cada curso e turno (SILVA, 2020). Em pesquisa recente, analisando a série histórica do Censo da Educação Superior (CES) entre 2010 e 2019, observamos que as matrículas nas universidades federais de estudantes que ingressaram por algum tipo de reserva de vaga passaram de 6% em 2010 para 35% em 2019, porém ainda não tinham atingido naquele momento o percentual de 50% previsto na lei (HERINGER; CARREIRA, 2022).

As razões pelas quais estas proporções não foram plenamente atingidas dizem respeito tanto a características específicas de nossas universidades federais, marcadas por um histórico elitismo e por mecanismos institucionais que reforçam desigualdades horizontais e estruturais, quanto por aspectos relacionados à desigualdade de oportunidades no acesso e permanência na educação básica, gerando um grande contingente de jovens que, mesmo quando terminam o ensino médio, não possuem a expectativa de ingresso no ensino superior como uma alternativa possível dentro do seu horizonte de expectativas (BOURDIEU, 2007; HERINGER, 2013; SOUZA; HERINGER, 2020).

Apenas recentemente as políticas de permanência e assistência estudantil nas universidades públicas brasileiras se tornaram objeto de debate teórico mais amplo e de maior número de pesquisas empíricas. Durante muitas décadas, a discussão sobre assistência estudantil nas universidades públicas restringia-se à adoção de mecanismos compensatórios destinados a um grupo minoritário de estudantes mais pobres que ingressavam em pequena proporção nestas instituições (PORTES, 2015).

Observamos que neste momento a discussão se centrava no tema da assistência estudantil como estratégia de apoio a estudantes mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico. Neste contexto, pouco se falava sobre outras dimensões que potencialmente afetavam a permanência dos estudantes universitários, sejam aspectos acadêmicos, ligados à sua sociabilidade no espaço da universidade, aspectos subjetivos ou culturais.

Neste cenário também se coloca a questão de como promover a permanência de estudantes que ingressaram pela reserva de vagas. Além do desafio de se sustentar financeiramente enquanto cursam uma universidade pública, muitos cotistas não conseguem participar de toda a gama de atividades oferecidas por suas instituições, por diversos motivos. Ser aceito em uma universidade pública é a primeira de muitas etapas para obter um diploma.

Com a ampliação do número de matrículas nas universidades federais a partir dos anos 2000, se amplia o debate liderado em grande parte pelo FONAPRACE (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis), que coloca em pauta a necessidade de ampliação destes mecanismos de apoio material e financeiro aos estudantes que dele necessitassem, a fim de aumentar as chances de sua permanência no ensino superior (ANDIFES, 2019; MAGALHÃES, 2013).

Ligado à ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), o FONAPRACE foi criado em 1987 com a finalidade de promover a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, visando fortalecer as políticas de assistência ao estudante de graduação. A partir das demandas identificadas em pesquisas sobre o perfil dos estudantes de graduação das IFES realizadas pelo FONAPRACE em 1996-1997 e em 2003-2004 (FONAPRACE, 2014), o governo brasileiro lançou em 2008 o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

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

Com o propósito de concretizar estes objetivos, o PNAES definiu ações a serem adotadas nas seguintes áreas: moradia; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esportes; educação infantil para filhos de estudantes; acesso, participação e aprendizagem de estudantes portadores de deficiência (BRASIL, 2010).

Entre 2008 e 2011 houve uma expansão exponencial do número de benefícios atendidos através do PNAES: em 2008 foram 198.000; em 2009, 409.000; em 2010, 734.000 e em 2011, 1.078.000 (SESU/MEC, 2012), reduzindo para 840 mil em 2016. Em 2013, foi criado o Programa de Bolsa Permanência (PBP), que concede auxílio financeiro a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, estudantes indígenas e estudantes quilombolas matriculados nas IFES.

Embora os recursos destinados ao PNAES tenham se ampliado até 2015, várias críticas foram formuladas por parte de organizações estudantis e pela administração das universidades federais, apontando que os recursos eram insuficientes para atender à demanda. Logo após a aprovação da Lei de Cotas, o FONAPRACE declarou que o volume de recursos necessários para viabilizar o atendimento às demandas colocadas pela assistência estudantil, levando em conta o aumento de estudantes cotistas nas IFES, seria cerca de dois bilhões de reais, ou seja, quatro vezes o previsto para 2013.

Como afirma Santos (2020), “o FONAPRACE expressa como estratégia política a ideia de que a defesa de uma universidade pública, gratuita e de qualidade deve estar atrelada à defesa da permanência e ampliação de uma política de Assistência Estudantil de qualidade, de forma a garantir de fato a democratização do ensino superior” (p. 222).

Ao longo de mais de uma década o PNAES possibilitou a transferência de um importante volume de recursos para as universidades federais, a fim de que elas pudessem ampliar seus programas de apoio aos estudantes. Estes programas concentraram-se principalmente em iniciativas de apoio financeiro através de bolsas, auxílio alimentação, auxílio transporte e auxílio moradia. Além disso, também possibilitaram, em um menor número de instituições, a assistência aos estudantes através de apoio à saúde, à participação em eventos científicos, à inclusão digital, entre outras áreas (VARGAS e HERINGER, 2016).

O PNAES também incluiu na sua concepção de assistência estudantil políticas que ampliam o escopo destas ações, trazendo, por exemplo, o apoio pedagógico como uma das formas de ampliar as condições de permanência dos estudantes, para além das dificuldades financeiras (DIAS et al., 2020).

Assim, algumas universidades deram início a programas voltados para o apoio acadêmico aos alunos, com o objetivo de contribuir para a redução das dificuldades

encontradas neste campo. Tais atividades variam muito entre as universidades e dentro das mesmas, de acordo com diferentes áreas de conhecimento. A documentação e sistematização destas experiências ainda não têm sido feitas de forma muito sistemática no Brasil, dificultando um conhecimento mais abrangente destas iniciativas (DIAS et al, 2020). As políticas de assistência estudantil e permanência adotadas pelas universidades públicas brasileiras cumpriram um papel na estruturação desta rede de apoio aos estudantes em situação mais vulnerável e estudantes cotistas.

Portanto, observamos que a permanência estudantil teve sua concepção ampliada através de ações voltadas para o aprimoramento da vivência do estudante na educação superior, identificando-se o papel central do apoio pedagógico e de aspectos subjetivos para a ampliação das chances de conclusão do curso.

Na próxima seção vamos aprofundar a reflexão teórica sobre estes aspectos, e trazer alguns resultados e achados de pesquisa que contribuíram para um maior conhecimento dessa temática no Brasil.

3 DIFERENTES FACES DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL: ACHADOS E APRENDIZADOS

Do ponto de vista teórico, dialogamos com uma literatura que há várias décadas tem explorado questões referentes ao acesso e à permanência na educação superior. Entre alguns dos principais autores que discutem essas temáticas, temos as contribuições marcantes de Vincent Tinto (1975, 1999) e Alain Coulon (2008), trazendo, no caso do primeiro, os conceitos de integração social e acadêmica e, no caso do segundo, o conceito de afiliação estudantil (PRADO, 2020). Vários autores subsequentes, desde os anos 1990, vêm dialogando e refinando as análises trazidas por Vincent Tinto (1975) e Alain Coulon (2008) (PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005 apud OWOLABI, 2018; MELGUIZO, 2011), identificando lacunas e aspectos pouco explorados por esses autores. Trazemos aqui duas dimensões importantes dessas críticas.

Uma delas aponta para o fato de que Tinto tomou como ponto de partida a análise de estudantes relativamente homogêneos, em sua maioria homens, brancos e que foram estudar em universidades distantes de seus locais de origem. Observa-se que nem todas as suas conclusões se aplicariam a estudantes com outros perfis (MELGUIZO, 2011).

Uma outra crítica aponta que tanto a noção de integração quanto a de afiliação levariam a uma interpretação de que é o estudante que deve afiliar-se ou integrar-se, adaptando-se ao contexto institucional, às suas regras, à sua cultura. Desta forma, haveria pouco espaço para que os estudantes, compreendidos de modo diverso e em suas

singularidades, trouxessem suas contribuições específicas para a instituição, questionando aspectos de seu funcionamento e contribuindo para sua transformação (SANTOS; VASCONCELOS e SAMPAIO, 2017).

Partindo dessas duas críticas e procurando melhor ajustar conceitualmente a análise proposta, dialogamos mais diretamente com a bibliografia de língua inglesa sobre o que tem se denominado “engajamento estudantil” (*student engagement*) como fator de sucesso acadêmico, tal como apresentado principalmente por Ella Kahu (2013). A ideia do engajamento estudantil consiste principalmente numa atitude de envolvimento e compromisso do aluno com seu desenvolvimento como estudante, implicando também um compromisso recíproco da instituição em viabilizar os melhores meios para que este pleno engajamento aconteça (KAHU, 2013).

Ella Kahu (2013) propõe uma estrutura conceitual para definir engajamento estudantil, levando em conta elementos do contexto sociocultural, influências estruturais e psicossociais, além de consequências imediatas e não imediatas para os estudantes: “Não é possível focalizar o engajamento estudantil somente a partir de fatores que as instituições controlam, pois muitas outras variáveis são excluídas, como as motivações, expectativas e emoções” (KAHU, 2013, p. 760, tradução nossa).

Um outro conceito também discutido na literatura acadêmica sobre educação superior e que pode nos ajudar nesta reflexão é a ideia de *belongingness* (senso de pertencimento). O senso de pertencimento pode ser compreendido como um conjunto de fatores que fazem com que os estudantes se sintam parte da instituição, se sintam respeitados e apoiados, se sintam “em casa”, o que contribuiria, de forma significativa, para seu sucesso acadêmico (HERPEN et al., 2020; OWOLABI, 2018). Frequentemente, o senso de pertencimento e o engajamento estudantil caminham juntos, sendo o primeiro um dos principais fatores para realização do segundo:

Estudantes que se sentem preocupados pelo fato de que “pessoas como eles” não pertencem ao universo do ensino superior podem perceber experiências do dia a dia, a exemplo de trabalhos em grupo, como confirmações dessa percepção (HERPEN et al., 2020, p. 864, tradução nossa).

Se tomamos o conceito de engajamento estudantil (juntamente com o conceito de senso de pertencimento) em diálogo com os conceitos anteriormente mencionados de afiliação (COULON, 2008) ou de integração (TINTO, 1982, 1999), é possível perceber que a noção de engajamento enfatiza a atribuição de agência ao estudante, não o tratando apenas como receptor das ações institucionais. Não teremos espaço no âmbito deste texto para aprofundar as diferentes nuances, aproximações e diferenciações entre esses conceitos, mas consideramos que essa é uma tarefa necessária, a ser desenvolvida futuramente.

Por enquanto, registramos que não se trata de fazer a opção por um único termo e escolhê-lo em detrimento dos demais. Sabemos da importância e relevância de cada um ao tempo em que surgiram e da pertinência de sua utilização em diferentes contextos. Da mesma forma, enfatizamos que, juntamente com engajamento estudantil, não podemos deixar de mencionar também a importância da responsabilidade institucional pelo sucesso acadêmico dos estudantes. A universidade, principalmente a instituição pública, tem a responsabilidade de contribuir diretamente para o sucesso acadêmico dos estudantes, desenvolvendo os meios necessários e que estejam ao seu alcance para que os alunos concluam a graduação com sucesso, idealmente dentro do tempo previsto da integralização de cada curso (HERINGER, 2022).

Se alguns alunos não concluem o curso, ou se concluem ao longo de um tempo muito acima do previsto, é razoável apontar também a responsabilidade da instituição nessa trajetória, levando à possível identificação de que a instituição falhou na sua função social de promover justiça e reduzir desigualdades. É possível considerar que a conclusão do curso resulta tanto de uma determinação e atitude individual quanto da existência de um projeto institucional que promova os incentivos necessários para que esse sucesso ocorra. Assim, a conclusão do curso seria tomada como um projeto da instituição ou, mais amplamente, como um objetivo da coletividade (país, estado etc.) em que a instituição se insere.

Ainda que a grande maioria dos estudantes cotistas consigam ingressar, permanecer e realizar sua trajetória acadêmica com sucesso, é preciso admitir que sua presença no campus nem sempre é vista de forma positiva pelo conjunto da comunidade universitária. Muitas são as situações que expressam a persistência do racismo e do preconceito em nossas instituições universitárias. Estas situações costumam ser mais frequentes justamente no ambiente de cursos seletivos, onde os estudantes pretos, pardos e indígenas se encontravam menos presentes anteriormente. Como apontam Souza e Borges (2020):

O estigma construído socialmente, a partir da vivência cotidiana de interação entre cotistas e não cotistas no meio social da universidade, propagou questionamentos principalmente sobre a capacidade, o desempenho, e o merecimento de estudantes que fizeram uso da política de cotas para ingressar na universidade, marginalizando, portanto, indivíduos portadores do estigma (a condição de cotista) (p.138).

Portanto, no âmbito das políticas de permanência, devem ser levadas em conta as dimensões tanto materiais quanto simbólicas envolvidas no ingresso e permanência da educação superior. Relatos individuais de estudantes cotistas ou de origem popular nos remetem à existência de fronteiras simbólicas ainda não superadas relacionadas a como estes estudantes se veem e são vistos dentro do espaço acadêmico. Eventualmente

existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos a uma dimensão de não pertencimento àquele ambiente, como se estes estudantes nem sempre se vissem com pleno direito de estar ali no espaço da universidade.

No caso do curso de Medicina e de outros cursos mais eletivos estes estereótipos também fazem parte do repertório de discriminações, particularmente em relação aos cotistas negros, demonstrado em trabalhos como o de Reis (2017) sobre os estudantes cotistas na área de saúde na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e de Oliveira (2019) sobre os estudantes cotistas do curso de Medicina da UFRJ.

Também nos depoimentos coletados por pesquisa coordenada por Jesus (2019), muitos são os relatos de episódios de discriminação, alguns mais explícitos e muitos de forma mais sutil, porém igualmente preconceituosas. Destacam-se também em vários destes relatos a percepção não apenas de situações de discriminação, mas também a percepção do racismo estrutural presente no ambiente acadêmico, influenciando na trajetória dos estudantes negros em diversos aspectos, como nos processos seletivos para bolsas acadêmicas ou nas expectativas dos professores sobre seu desempenho.

Embora tenham ocorrido muito avanços neste campo da permanência estudantil ao longo das últimas décadas, ainda é necessário chamar a atenção para o que poderíamos nomear como uma permanência incompleta, comprometendo o sucesso acadêmico de muitos estudantes, em grande parte cotistas. Consideramos que as instituições de ensino superior, especialmente as mais seletivas, devem assumir como sua responsabilidade lidar de forma eficaz com este novo perfil de estudante de ensino superior, que vem com necessidades diferentes e que requer atenção especial. É importante ressaltar que muitos desses alunos representam a primeira geração de suas famílias a acessar o ensino superior (VARGAS E HERINGER, 2016; 2017; NONATO, 2018; JESUS, 2019).

Observando o caso brasileiro, podemos identificar, de maneira alinhada com análises em outros países, que é preciso considerar diferentes dimensões relacionadas à permanência estudantil (TINTO, 1975; 1982; 1999; PRADO, 2020). Tais dimensões podem ser classificadas em: econômica (apoio financeiro, bolsas, auxílio transporte, alimentação, moradia etc.); acadêmica (apoio pedagógico, identificação de dificuldades acadêmicas dos estudantes e busca por respondê-las) e simbólica (pertencimento, não discriminação, acolhimento, respeito à diversidade).

No que diz respeito à dimensão acadêmica, vários estudos destacam que os cotistas apresentam, em geral, um bom desempenho e uma taxa de evasão menor em

comparação com os demais estudantes (CARVALHO E WALTENBERG, 2012; SILVA E OUTROS, 2020; FERREIRA E OUTROS 2020). Dados de pesquisa recentemente publicada sobre um balanço da lei de cotas apontam que não há diferença significativa entre as taxas de evasão de estudantes que ingressaram por ampla concorrência e por reserva de vagas nas universidades federais (HERINGER E CARREIRA, 2022). Da mesma forma, trabalho de Karruz e Maia (2022) aponta que há diferenças residuais no desempenho de cotistas e não cotistas na UFMG, tendo como referência a nota semestral global.

Em relação à dimensão simbólica, cabe trazer aqui a reflexão proposta por Santos (2009), ao demonstrar que permanecer simbolicamente é um desafio a ser vencido pelos ingressantes. A autora compreende que a permanência material não é o único fator que contribui para a continuidade no curso, também é necessária a permanência simbólica. Assim, Santos (2009) define esse último como um processo no qual o estudante sente-se pertencente aquele novo espaço e adquire a cultura universitária, representada pelo conjunto de práticas, comportamentos e atitudes esperadas no ambiente acadêmico. Numa concepção ampliada de permanência simbólica, trazemos também a perspectiva do engajamento estudantil como forma de possibilitar a plena inserção do estudante na vida universitária (KAHU, 2013; HERINGER E CRESPO, 2020).

Observamos que a corresponsabilidade entre estudantes e instituição (representada por docentes, gestores e demais profissionais do ensino superior), tal como abordada por Tinto (1999) e Kahu (2013), tem um papel importantíssimo no sucesso acadêmico dos estudantes e nos resultados para o conjunto da universidade. Quando tais mecanismos não estão plenamente implantados ou não funcionam de maneira adequada, nos defrontamos com o risco de descontinuidade da trajetória dos estudantes, expressa no fenômeno da evasão.

Pesquisa realizada por Klitzke (2022) em relação aos riscos de evasão na UFRJ de estudantes ingressantes em uma coorte específica (2014) aponta a importância de fatores educacionais e de escolha de curso como os mais associados ao risco de evasão de curso. A autora aponta que o risco de quem reportou que a nota de corte afetou a escolha do curso era maior do que o risco daqueles que disseram que a nota de corte não afetou a escolha. Indicou também que o risco dos estudantes que disseram que o curso não foi a primeira opção, era maior do que aqueles para os quais o curso foi a primeira opção. Por fim, apontou que os estudantes com coeficiente de rendimento acumulado (CRa) baixo apresentaram um risco maior de evadir do que aqueles com CRa nos quintis superiores (Klitzke, 2022).

Estes são resultados muito importantes que apontam justamente para a necessidade de acompanhamento dos estudantes desde seu primeiro ano, semestre ou mesmo primeiro mês na universidade, a fim de que possam ser identificados o quanto antes estes fatores na sua trajetória que possam levar a um maior risco de evasão.

Em outra pesquisa realizada no âmbito do LEPES, Prado (2021) aponta a importância das ações de acolhimento e acompanhamento pedagógico para que se ampliem as chances de permanência na universidade. A autora dedica-se especificamente a observar as ações de permanência desenvolvidas no âmbito da Escola Politécnica da UFRJ, que abriga os cursos de Engenharia oferecidos pela instituição, e observa que a própria cultura institucional presente em ambientes de cursos seletivos termina por dificultar o pleno acolhimento dos estudantes ingressantes. Entre suas principais conclusões, a autora aponta a necessidade de estruturar ações de permanência que deem conta de demandas estudantis classificadas como “acadêmicas” e “não acadêmicas”. Também indica que é necessário investigar mais a chamada “dureza pedagógica” atribuída aos cursos de engenharia, o que é reconhecido e observado como uma característica até valorizada por muitos docentes do curso. Por outro lado, aponta a importância das ações de permanência de cunho pedagógico, que trazem para a centralidade do debate o processo de ensino e aprendizagem na educação superior (PRADO, 2021).

Ainda em relação às dificuldades associadas a aspectos pedagógicos como fatores que podem influenciar o percurso dos estudantes universitários, pesquisa recente realizada junto a estudantes de universidades federais brasileiras, identificou que, depois das questões financeiras, as principais dificuldades dos estudantes dizem respeito a aspectos pedagógicos: “carga excessiva de trabalhos estudantis”, “falta de disciplina de estudo”, “relação professor(a)-estudante” e “dificuldades de aprendizado” (ANDIFES, 2016).

Da mesma forma, pesquisa realizada junto aos estudantes ingressantes do curso de Pedagogia da UFRJ em 2011 e 2012 apontou as dificuldades dos estudantes em relação à leitura dos textos para as aulas; dificuldade em expressar por escrito a formulação das próprias ideias; e dificuldades relacionadas à apresentação de trabalhos orais, tanto relacionadas a aspectos comportamentais, como timidez, quanto a questões relacionadas à forma de organização das ideias, dominando o conteúdo “sem se perder” (HONORATO e HERINGER, 2015; HERINGER, 2015b).

Em perspectiva semelhante, pesquisa recente realizada no LEPES aponta para a dificuldade associada à conclusão do curso de Pedagogia por parte de estudantes que estão na segunda metade do curso e, particularmente, nos últimos semestres. Este estudo

aponta que as alunas de Pedagogia têm dificuldades em finalizar as atividades necessárias para completar a carga horária do curso, seja em termos de horas de extensão contabilizadas no currículo, estágios obrigatórios e realização e defesa da monografia (HERINGER, 2020).

Ainda como resultante de pesquisa no âmbito do curso de Pedagogia, destacamos o trabalho de Crespo (2021), que aponta a relevância e importância de uma atividade voltada para a integração acadêmica e subjetiva dos estudantes, desenvolvida através do Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico (PMAP) da UFRJ. Tal programa se insere na preocupação de promover atividades como iniciação científica, monitoria e participação em projetos pesquisa e extensão como forma de ampliar a inserção dos estudantes na vida institucional, possibilitando um percurso acadêmico bem-sucedido (ALMEIDA NETO, 2015; HONORATO e HERINGER, 2015).

Segundo Crespo (2021), o programa ilustra uma experiência de política de permanência estudantil direcionada ao aspecto acadêmico e pedagógico que vai muito além da dimensão estritamente econômica viabilizada pelas ações de assistência estudantil. A literatura nacional e internacional tem trazido numerosos exemplos e evidências de que a permanência está associada a diferentes fatores, incluindo desempenho acadêmico e diferentes mecanismos que as instituições de educação superior podem desenvolver para apoiar os estudantes neste percurso. Lembrando Tinto: “a condição mais importante para estimular a permanência dos estudantes é o aprendizado. Estudantes que aprendem são estudantes que permanecem” (TINTO, 1999, p.2).

A autora chama a atenção para a importância de ser um programa que foi desenvolvido tendo por base a convivência e o aprendizado entre pares, característica comumente vista como um dos principais aspectos associados a programas bem sucedidos de apoio pedagógico. Os estudantes participantes do programa valorizaram em seus depoimentos o caráter horizontal do mesmo e a facilidade de comunicação com os monitores. Segundo Tinto, este aspecto é facilitador da chamada integração social do indivíduo, incluindo tanto a oportunidade de aprender juntos quanto a possibilidade de interação social em diferentes espaços na instituição (TINTO, 1999, p. 2).

É possível compreender, portanto, que as políticas de assistência estudantil incidem sobre um aspecto específico referente à permanência dos estudantes no ensino superior, que é a dimensão material, indispensável, porém insuficiente para viabilizar a permanência plena e o sucesso acadêmico de muitos estudantes (ALMEIDA, 2012; HONORATO e HERINGER, 2015; PORTES, 2015). Do ponto de vista da promoção da permanência estudantil, torna-se necessário mobilizar diferentes tipos de políticas e

recursos, a fim de que o sucesso acadêmico, isto é, a conclusão do curso dentro do tempo previsto para integralização do mesmo, seja de fato viabilizado. A permanência abrange dimensões simbólicas, culturais, acadêmicas e pedagógicas, que cada vez mais tem se apresentado como centrais para que o percurso do estudante universitário não se caracterize pelo baixo desempenho, pelo desinteresse e, em última análise, pelo abandono do curso e evasão.

A insuficiência das políticas de permanência estudantil desenvolvidas nas universidades federais brasileiras ao longo dos últimos anos pode ser evidenciada por um conjunto de estudos feitos em diferentes contextos regionais, incluindo o estudo realizado por pesquisadores da Fundação Joaquim Nabuco – Fundaj sobre a interiorização das instituições públicas de ensino superior no Nordeste (MELO, 2014), a pesquisa exploratória realizada por Vargas e Heringer (2016) e o estudo coordenado por Jesus (2019), entre outros.

Em geral estes programas enfrentam dificuldades tanto em termos orçamentários, que foram agravados nos últimos anos em função dos cortes de recursos enfrentados pelas universidades federais (HERINGER, 2021), quanto em termos de concepção e gestão destes programas, por vezes pulverizados entre diferentes instâncias dentro das universidades e com poucos mecanismos de avaliação e monitoramento dos seus resultados. Esta segunda ordem de dificuldades fica evidenciada em coletânea publicada recentemente sobre o apoio pedagógico em universidades brasileiras (DIAS et al., 2020) e também na pesquisa de âmbito nacional realizada no LEPES destinada a fazer um balanço da implantação da Lei de Cotas (HERINGER e CARREIRA, 2022).

Este último estudo mencionado revela que, apesar dos esforços de ampliação do acesso de grupos sub-representados no ensino superior brasileiro, as universidades ainda têm dificuldades em promover o sucesso acadêmico destes estudantes. Há uma dificuldade associada ao acompanhamento do percurso destes estudantes dentro da instituição, dificultando um diagnóstico mais preciso sobre os fatores que favorecem e que dificultam a permanência dos estudantes e sobre o momento em que estas dificuldades acontecem, a fim de que medidas efetivas possam ser desenvolvidas (Ibidem).

Além disso, um aspecto importante a ser mencionado neste contexto refere-se à eclosão da pandemia de Covid-19, que afetou de forma significativa o ensino superior, com redução do número de ingressantes, aumento dos índices de evasão, entre outros fatores (HERINGER, CRESPO e SOUZA, 2022). Ao mesmo tempo este período caracterizou-se pela adoção do ensino remoto e pela identificação de um conjunto de

demandas e necessidades dos estudantes que haviam sido invisibilizadas até então, tal como a exclusão digital dos estudantes e o aumento das dificuldades associadas ao sofrimento psíquico e saúde mental (Ibidem).

Esta compreensão revela que as políticas de assistência e permanência estudantil precisam ocupar um espaço central na gestão das universidades federais, a fim de que sejam articuladas ações integradas que envolvam tanto o apoio material quanto as dimensões simbólicas e acadêmicas aqui apontadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas realizadas sobre permanência estudantil no ensino superior público brasileiro dão conta de uma diversidade de aspectos associados ao percurso acadêmico dos estudantes, que se ramificam em etapas associadas ao acesso, permanência, assistência estudantil, engajamento estudantil e senso de pertencimento. Trata-se, portanto, de um processo que, quanto mais conhecemos, cresce em complexidade e aponta para o papel de diferentes agentes institucionais que precisam estar engajados e mobilizados para que a experiência do formação e conclusão de curso aconteça de maneira bem-sucedida.

Na sequência deste entendimento, temos avançado para a compreensão do percurso acadêmico do estudante e seu sucesso acadêmico como um fenômeno que envolve diferentes institucionais e que precisa estar articulado com a própria missão da universidade, seus objetivos e sua responsabilidade institucional. Neste sentido, observamos uma agência de mão dupla, que tem impacto tanto sobre os estudantes quanto sobre a própria dinâmica institucional.

A presença crescente destes “novos estudantes” traz a possibilidade de contribuições fundamentais para a transformação da universidade pública brasileira, em termos institucionais, políticos e acadêmicos que incluem debates sobre mudanças curriculares, diversificação do corpo docente, ampliação do acesso à pós-graduação, combate ao racismo estrutural, entre outros aspectos, refletindo novas pautas e demandas apresentadas por estudantes pertencentes a grupos antes sub representados. A nosso ver, estes “novos atores” atuam também de forma a provocar, questionar e influenciar a agenda institucional, possibilitando transformações duradouras na própria universidade, em diálogo com a sua função pública e responsabilidade social.

A observação empírica e estudos sobre a emergência de coletivos de estudantes negros e outros coletivos identitários nas universidades federais nos últimos anos apontam para o papel fundamental que estes grupos têm na provocação de debates

centrais no campus universitário, relacionados a demandas por debates sobre mudanças curriculares, novas bibliografias, novas agendas de pesquisa (GUIMARÃES, RIOS E SOTERO 2020; HERINGER e CARREIRA, 2022). É importante refletir sobre o efeito da presença desses estudantes na universidade, que deve ter humildade, e ser receptiva a essa diversidade que ela está trazendo para dentro dela.

Como afirma Garrido (2015, p.261), a diversidade estudantil presente nas instituições de ensino superior brasileiras da atualidade requer mudanças profundas nessas instituições de modo a atender às múltiplas demandas desse segmento acadêmico. Trata-se de um esforço institucional hercúleo – que vai desde o plano orçamentário e de gestão até a mudança de mentalidade sobre a população discente – mas somente dessa forma as universidades podem cumprir sua missão social.

É importante refletir sobre o efeito da presença desses estudantes na universidade e sua capacidade de trazer mais questionamentos à própria instituição e às práticas docentes, desconstruindo preconceitos e enfrentando questões como o racismo estrutural e a discriminação existentes nas instituições – que afinal não são alheias ao que ocorre na sociedade. Portanto, é importante pensar em políticas de permanência que não fiquem restritas ao auxílio financeiro, a fim de que possamos, de fato, olhar para a ideia da permanência e do sucesso acadêmico do aluno de uma forma integrada, inclusive incorporando dimensões acadêmicas e do campo curricular.

Por outro lado, levando em conta aspectos da conjuntura social dos anos mais recentes, incluindo a pandemia do Covid-19 e seus desdobramentos, é possível identificar também aprendizados e novos desafios resultantes da experiência vivida pelas universidades naquele contexto, marcado por novas demandas e também aprendizados.

As ações desenvolvidas pelas universidades como resposta às dificuldades impostas pela pandemia foram além daquele momento específico e emergencial e se estenderam para políticas e programas institucionais mais abrangentes, relacionados a atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Consideramos que a pandemia e o que eventualmente conseguimos aprender com toda a tragédia, trouxe elementos importantes para refletir sobre o próprio caráter que o ensino passa a ter dentro de nossas instituições universitárias. Como bem apontou Barbosa (2020):

O ensino se tornou uma dimensão saliente nesse momento e o trabalho docente invade uma parcela muito significativa da agenda acadêmica, consumindo algumas vezes a maior parte do tempo profissional. Se isso tem consequências necessárias sobre a avaliação dos professores universitários e que deverão ser pensadas e discutidas longamente, pouca atenção foi dada aos métodos didáticos. Em boa parte dos debates, ensino remoto parece ser uma réplica filmada das aulas antigas. Com certeza não é disso que se trata. Muito menos temos aí um rele problema tecnológico, de como se preparar para essa

filmagem e sua distribuição.

Seguindo este raciocínio, a pandemia e seus desdobramentos no ambiente universitário também trouxeram a necessidade de se conhecer mais a realidade vivenciada pelos estudantes, ampliando o acolhimento e as possibilidades de permanência simbólica e apoio pedagógico para que pudessem atravessar da melhor maneira possível aquele difícil momento. É importante construir pontes, e refletir sobre como, mesmo em relações a distância, é possível desenvolver estratégias para proporcionar afiliação estudantil, pertencimento acadêmico e aprendizado profissional que envolvam compreensão, motivação, visão, reflexão e compromisso de toda a comunidade acadêmica (HERINGER, 2022). Consideramos importante refletir sobre a necessária combinação de ações de permanência material, simbólica, acadêmica e “afiliação social” (ASSIS, 2019). Do ponto de vista simbólico, é necessário buscar ampliar ações que promovam o senso de pertencimento e engajamento dos estudantes (sentir-se parte, acolhimento), principalmente no contexto pós-pandemia. Do ponto de vista acadêmico, destacamos a importância de diversificar ações de apoio pedagógico, tutoria, apoio entre pares, tanto através de atendimento individual quanto coletivo. Este último aspecto nos remete a uma reflexão também presente nos relatos das ações de apoio pedagógico, na medida em que traz a dimensão da escala das ações em contextos de aumento da demanda por programas de apoio, ao mesmo tempo em que também cresce a demanda por atendimentos individualizados, inclusive relacionados à saúde mental dos estudantes.

Como palavra final, destacamos a importância de que as universidades federais que tiveram a oportunidade de diversificar seu público nas últimas décadas não se limitem a ações de inclusão destes diferentes estudantes, mas se desenvolvam também como universidades aprendizes, que possam se aprimorar institucionalmente a partir das demandas e reivindicações provocadas pela adoção das políticas de ação afirmativa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA NETO, Manoel de, 2015. **Novos atores no Ensino Superior Brasileiro: impactos do perfil socioeconômico e das condições pós-ingresso sobre o fluxo escolar e inserção profissional de estudantes de Ciências Sociais de uma instituição privada**. Tese – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
- ALMEIDA, Wilson Mesquita de, 2012. **Ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas do Prouni na cidade de São Paulo**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES), 2016. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**.

Uberlândia.

_____, 2019. **V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos(as) graduandos(as) das IFES: 2018**. Brasília: ANDIFES.

ASSIS, Roney Marques Pereira de, 2019. **Afiliação social do estudante cotista da UFRGS: uma análise da permanência a partir das dinâmicas relacionais**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BARBOSA, Maria Ligia O., 2020. **As universidades brasileiras e a Covid-19: o ensino redescoberto**. Disponível em: <https://www.lapesbr.org/post/as-universidades-brasileiras-e-a-covid-19-o-ensino-redescoberto>. Acesso em 16/10/2020.

BRASIL, 2010. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispões sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**.

_____, 2012. Lei 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Seção I, pp.1-2.

CAA - Consórcio de Acompanhamento de Ações Afirmativas, 2022. **10 perguntas para entender a primeira década da lei de cotas**. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/cartilha/cartilha-10-perguntas-para-entender-a-primeira-decada-da-lei-de-cotas/> Acesso em 11/12/2022.

CARVALHO, Márcia de.; WALTENBERG, Fábio. 2012. **Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem compromisso de desempenho?** Revista Sinais Sociais 7 (20): 36-77.

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

CRESPO, Bruna Dias. **Permanência Estudantil no Ensino Superior: Desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação da UFRJ, Rio de Janeiro, 2021.

DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (Organizadores), 2020. **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores.

FERREIRA, André et al. 2020. **Ações afirmativas: análise comparativa de desempenho entre cotistas e não cotistas em uma universidade pública**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação 36 (3): 1297 - 1314.

FONAPRACE, 2014. **Perfil socioeconômico e cultural dos alunos de graduação das instituições federais de ensino superior**. Disponível em: <https://fonapracenacional.files.wordpress.com/2014/08/perfil-socioeconc3b4mico-e-cultural-dos-alunos-de-graduac3a7c3a3o-das-ifes3.pdf> . Acesso em: 03 jun. 2015.

GARRIDO, Edleusa Nery, 2015. **Políticas de assistência estudantil e de ações afirmativas: a permanência no ensino superior como meta**. In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S.; CARVALHO, A. (orgs.) – Observatório da Vida Estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior, formar como e para que mundo. Salvador: EDUFBA, p.249-264.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo.; RIOS, Flavia; SOTERO, Edilza. 2020. **Coletivos negros e novas identidades raciais**. Novos Estudos CEBRAP 39 (2): 309-327.

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

HERINGER, 2014. **Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil**. Tomo (UFS): 13-29.

HERINGER, 2015a. **Affirmative Action and the Expansion of Higher Education in Brazil**.

In: Race, Politics and Education in Brazil: affirmative action in higher education, organizado por Rosana Rodrigues Heringer e Ollie Johnson, 111-132. New York: Palgrave Macmillan.

HERINGER, 2015b. **Organizando o pensamento: desafios da rotina acadêmica num curso de Pedagogia**. In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S.; CARVALHO, A. (orgs.) – Observatório da Vida Estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior, formar como e para que mundo?. Salvador: EDUFBA, p. 231-248.

HERINGER, 2018. **Educação superior no Brasil contemporâneo: estudos sobre acesso, democratização e desigualdades**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação/ UFRJ, **Cadernos do LEPES 1(e-book)**. _____, 2020. Engajamento estudantil e pertencimento como possíveis estratégias para conclusão da graduação em Pedagogia. PIBIC/UFRJ.

HERINGER, 2021. **Políticas para a educação superior pública nos dois primeiros anos do governo Bolsonaro**. In: Webdossiê: 2 anos de bolsonarismo. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boell. _____, 2022. Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA). Educar em Revista, Curitiba, v. 38, e78962.

HERINGER, 2022. **Desafios inéditos de acesso e permanência no ensino superior durante a pandemia de Covid-19**. Cadernos de Pesquisa NEPP, v. 92, p. 43-51.

HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato, 2009. **Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008**. In: DE PAULA, Marilene; HERINGER, Rosana. (Org.). Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. 1ed.Rio de Janeiro: ActionAid e HBS, p. 1-292.

HERINGER, Rosana; HONORATO, Gabriela de Souza, 2014. **Políticas de permanência e assistência no ensino superior público: o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)**. In: Maria Lígia de Oliveira Barbosa. (Org.). Ensino Superior: expansão e democratização. 1ed.Rio de Janeiro: 7Letras, 2014, v. 1, p. 315-350.

HERINGER (orgs.), 2015. **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7 Letras/FAPERJ.

HERINGER, Rosana; Crespo, Bruna. 2020. **A Monitoria de Apoio Pedagógico como estratégia de permanência estudantil na UFRJ: a experiência da Faculdade de Educação**. In: Desafios para o ensino superior brasileiro no contexto contemporâneo, organizado por Antonio José Barbosa de Oliveira e Gabriela Honorato, 101-131. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ.

HERINGER; CRESPO, B.; SOUZA, L. **Acesso e permanência no contexto da pandemia de Covid-19: uma análise a partir da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - FE/UFRJ**. Revista Práticas em Gestão Pública Universitária, v. 6, p. 112-131, 2022.

HERINGER, Rosana e CARREIRA, Denise (orgs.), 2022. **10 anos da Lei de Cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ/ Ação Educativa (e-book).

HERPEN, Sanne G. A. van; MEEUWISSE, W. H. Marieke; HOFMAN, Adriaan; SEVERIENS, Sabine E., 2020. **A head start in higher education: the effect of a transition intervention on interaction, sense of belonging, and academic performance**. Studies in Higher Education, [s. l.], v. 45, n. 4, p. 862-877.

HONORATO, Gabriela de S. (org.), 2019. **Avanços e desafios na democratização da educação superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação UFRJ, 2019.

JESUS, Rodrigo Ednilson de (org.). 2019. **Reafirmando Direitos: trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Ações Afirmativas no Ensino Superior/UFMG.

KAHU, Ella R.. 2013. **Framing student engagement in higher education**. Studies in Higher Education, 38 (5): 758-773. DOI: 10.1080/03075079.2011.598505.

KARRUZ, Ana Paula; MAIA, Flora de Paula, 2022. **Notas de cotistas e não cotistas da UFMG são menos desiguais que pontuação no Enem**. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/opiniaio/2022/Notas-de-cotistas-e-n%C3%A3o-cotistas-da-UFMG->

[s%C3%A3o-menos-desiguais-que-pontua%C3%A7%C3%A3o-no-Enem](#) Acesso em: 11/12/2022.

KLITZKE, Melina, 2022. **Fatores associados à evasão e conclusão de curso na educação superior brasileira: uma análise longitudinal.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. 2013. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: A Experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro.** Dissertação - Serviço Social, PUC-Rio.

MELGUIZO, Tatiana. **A review of the theories developed to describe the process of college persistence and attainment.** In: SMART, John C.; PAULSEN, Michael B. (ed.). Higher Education: handbook of theory and research. Dordrech: Springer, 2011. v. 26, p. 395-424.

MELO, P. B. (coord.). **A interiorização recente das Instituições públicas e gratuitas de ensino superior no Nordeste: efeitos e mudanças.** Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj): 2014. Disponível em: https://www.gov.br/fundaj/pt-br/composicao/dipes-1/pesquisas-seminarios-e-base-de-dados/relatorios-de-pesquisas/pesquisas-concluidas/pesquisas-em-2010-atualmente/interiorizacao_universidades_publicas_2014.pdf Acesso em: 28/02/2023.

MELLO, Ursula Mattioli; SENKEVICS, Adriano Souza. 2020. **Os cursos de graduação das universidades federais antes e depois das cotas.** In: A Expansão Desigual do Ensino Superior no Brasil, organizado por Maria Ligia de Oliveira Barbosa, 83-108. Curitiba: APPRIS.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. 2012. **Ensino superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão.** In: Trabalho apresentado no Congresso da LASA (Associação de Estudos Latino-Americanos). São Francisco, Estados Unidos da América, 23 a 26 de maio de 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; SAMPAIO, Helena; HERINGER, Rosana. 2018. **A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil.** Revista Brasileira de Sociologia 6 (12): 19-41.

NONATO, Brescia França, 2018. **Lei de Cotas e SisU: Análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais.** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

OLIVEIRA, Daise Pires Silva de, 2019. **Política educacional das cotas, cultura institucional e discursos docentes da Faculdade de Medicina/UFRJ.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de; HONORATO, Gabriela de Souza (orgs), 2020. **Desafios para o ensino superior brasileiro no contexto contemporâneo.** Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 2020. Cadernos LEPES v. 3.

OWOLABI, Elizabeth. **Improving student retention, engagement and belonging.** *Lutheran Education Journal, Chicago, Nov. 13, 2018.* Disponível em: <https://lej.cuchicago.edu/secondary-education/improving-student-retention-engagement-and-belonging/> . Acesso em: 11 nov. 2020.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. 2017. **Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década.** Avaliação (Campinas) 22 (2): 301–15.

PASCARELLA, Ernest T.; TERENCEZINI, Patrick T., 2005. **How college affects students: a third decade of research.** San Francisco, CA: Jossey-Bass, v. 2.

PORTES, Écio A., 2015. **E agora, José?!** In: Honorato, Gabriela e Heringer, Rosana (orgs.). Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes. Rio de Janeiro: 7 Letras/FAPERJ, p. 135-141.

PRADO. Ruth M. M. O., 2020. **Ações para a permanência estudantil nas áreas STEM e o caso da Escola de Engenharia (Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ).** In: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; TOTI, Michelle Cristine da Silva; SAMPAIO, Helena;

- POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (Organizadores). Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro. São Carlos: Pedro & João Editores: 372-392.
- PRADO, Ruth Maria Moraes Oliveira, 2021. **Permanência na educação superior: o caso das Engenharias da Escola Politécnica da UFRJ**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- REIS, Dyane Brito. 2017. **Curso de Branco: uma abordagem sobre o acesso e a permanência de estudantes de origem popular nos cursos de saúde da UFRB**. Revista Contemporânea de Educação 12: 31-50.
- RISTOFF, Dilvo. 2014. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Avaliação (Campinas) 19 (3): 723-47.
- SALATA, André. 2018. **Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: Redução nas desigualdades de acesso?** Tempo Social 30 (2): 219-253.
- SANTOS, Adilson Pereira dos; 2020. **Gestão Universitária e a Lei de Cotas**. Curitiba: Appris.
- SANTOS, Dyane Brito Reis. 2009. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. Tese - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
- SANTOS, Georgina Gonçalves dos; VASCONCELOS, Letícia; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). **Observatório da vida estudantil: dez anos de estudos sobre a vida e cultura universitária, percurso e novas perspectivas**. Salvador: EDUFBA, 2017.
- SILVA, Bruna Caroline Moreira; XAVIER, Wesley Silva; COSTA, Thiago de Melo Teixeira da. 2020. **Sistema de cotas e desempenho: uma comparação entre estudantes cotistas e não cotistas**. Administração Pública E Gestão Social 12 (3). DOI: <https://doi.org/10.21118/apgs.v12i3.6125>.
- SILVA, Tatiana Dias. 2020. **Ação afirmativa e população negra na educação superior: acesso e perfil discente**. Texto para discussão 2569. Brasília: IPEA.
- SOUZA, Greysy Kelly Araujo de; HERINGER, Rosana. 2020. **Expectativas de ingresso no ensino superior: um estudo sobre estudantes do ensino médio da rede pública na Bahia e no Rio de Janeiro**. In: Educação pública: sujeitos e práticas, organizado por Wânia Guimarães Lacerda, 88-136. São Paulo: Gênio Criador.
- SOUZA, Thaíssa Bispo; BORGES, Eduardo Henrique Narciso. 2020. **A estigmatização de cotistas como efeito não pretendido da implementação da política pública de cotas**. Revista Administração Educacional 11 (1), janeiro/junho 2020, 126-142.
- TINTO, Vincent. 1975. **Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research**. Washington. Review of Educational Research v. 45, n. 1, p.89-125.
- _____, 1982. **Limits on theory and practice of student attrition**. Journal of Higher Education, v.3, n.6.
- _____, 1999. **Taking retention seriously: rethinking the first year of college**. NACADA Journal. v.19, n.2, p.5-9.
- VARGAS, Hustana M.; HERINGER, Rosana R., 2016. **Políticas de Permanência e assistência estudantil nas universidades federais brasileiras: uma análise a partir dos websites**. In: Sentidos da permanência na educação: O anúncio de uma construção coletiva, organizado por Gerson Tavares do Carmo, 175-198. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro
- _____. 2017. **Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile**. Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Archivos de Análise de Políticas de Educação 25: 72-108.