



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

ISSN: 1678-4634

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Caregnato, Célia Elizabete; Miorando, Bernardo Sfredo
Elementos de reflexividade na socialização acadêmica
de estudantes de primeira geração na educação superior
Educação e Pesquisa, vol. 49, e270176, 2023
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349270176por>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29874394117>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Elementos de reflexividade na socialização acadêmica de estudantes de primeira geração na educação superior

Célia Elizabete Caregnato¹

ORCID: 0000-0002-9326-590X

Bernardo Sfredo Miorando²

ORCID: 0000-0002-7556-1684

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar como estudantes de primeira geração na educação superior elaboram expectativas e possibilidades de ação a partir da relação entre espaço acadêmico e origem social. Analisamos aspectos das trajetórias estudantis para interpretar a presença de elementos de reflexividade associados à socialização acadêmica. Com base em dez entrevistas em profundidade realizadas no ano de 2022 com estudantes de uma universidade federal tradicional, procuramos compreender como os estudantes organizam seus esquemas de ação, produzindo sentidos acerca da experiência universitária a partir de suas práticas cotidianas. Nas situações e nos posicionamentos expressos em seus depoimentos, identificamos enfoques instrumentais, morais e políticos que remetem a processos reflexivos metapragmáticos. Verificamos que as desigualdades experimentadas pelos estudantes na relação com os colegas e com a instituição levam a processos de socialização permeados por estranhamentos. O trabalho simbólico dos indivíduos sobre algumas dessas desacomodações reconfigura perspectivas de ação no enfrentamento das dificuldades. Os resultados mostram que os estudantes se mobilizam para permanecer e ter sucesso na universidade a partir de finalidades: instrumentais, de conquistar uma vida melhor; morais, de exercer uma responsabilidade para com suas famílias; e políticas, de compor mudanças sociais. Suas dinâmicas de individuação se fazem, assim, com a crítica ao ambiente acadêmico, a partir de esquemas cultivados no trânsito entre diferentes ambientes normativos.

Palavras-chave

Reflexividade – Práticas cotidianas – Educação superior – Trajetórias estudantis – Jovens.

1- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. Contato: celia.caregnato@gmail.com

2- University of Twente, Enschede, Países Baixos. Contato: bernardo.sfredo@gmail.com



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349270176por>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Elements of reflexivity in the academic socialization of first-generation students in higher education

Abstract

This article analyzes how first-generation higher education students elaborate expectations and action possibilities based on the relation between academic environment and social background. We analyze student trajectories to interpret the presence of elements of reflexivity associated to academic socialization. Based on ten in-depth interviews conducted in 2022 with students from a traditional federal university, we sought to understand how these students organize their action schemes, making sense of the university experience from their everyday practices. In the situations and standpoints expressed in their statements, we identified instrumental, moral, and political approaches which signal meta-pragmatic reflexive procedures. We verified that the inequalities experienced by the students in their relationships with classmates and the institution lead to socialization processes permeated by shocks. Individuals' symbolic work on some of these dislodgments reconfigures perspectives of action in coping with difficulties. Results show that students are mobilized to persist and succeed in university by distinct types of ends: instrumental, to achieve a better life; moral, to fulfil responsibilities with their families; and political, to build up social change. Their dynamics of individuation are therefore produced with the critique of the academic environment from schemes cultivated in the transit among distinct normative environments.

Keywords

Reflexivity; Everyday practices; Higher education; Student trajectories; Young people.

Introdução

Nos últimos dez anos, após a lei nacional que introduziu a política de ações afirmativas nas instituições federais de educação superior (BRASIL, 2012), intensificou-se a presença de pessoas de variadas origens sociais, percursos de escolarização e projetos de vida nos ambientes acadêmicos. Muitos desses indivíduos são estudantes de primeira geração, isto é, os primeiros de suas famílias a cursar o nível superior.

Se o efeito de classe sobre a chance de acessar a educação superior diminuiu entre 2005 e 2015 (SALATA, 2018), esse fato pode estar relacionado à combinação de expansão de vagas e redução da desigualdade socioeconômica no período. Nessa época, notou-se que a diversidade de classe e raça nos cursos superiores se ampliou perceptivelmente antes da *Lei de Cotas*, mas esse processo foi mais intenso em cursos menos competitivos (RISTOFF, 2014). Senkevics e Carvalho (2020) apontam que a reserva de vagas foi a única política pública com um efeito nítido contra a manutenção de desigualdades relativas.

Buscamos detectar entre os estudantes desse grupo os elementos de reflexividade, que emergem de suas dificuldades e suas táticas de superação. Tomamos por base dez entrevistas com estudantes ou recém-egressos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e que possuem renda média familiar declarada de até dois salários mínimos³. Adotamos a perspectiva interpretativa de visualização das práticas cotidianas (COLOMBO, 2021). Baseados em Weidman (1989, 2006), consideramos que a socialização acadêmica envolve interação interpessoal, aprendizagens e integração social que ligam estudantes a ambientes normativos. Focalizamos, então, situações descritas que evidenciam desacomodações, explorando lógicas reflexivas que emergem em pontos em que o senso prático incorporado se mostra insuficiente (BOURDIEU, 2011).

Estudantes de primeira geração na universidade

Estudos sobre a primeira geração de estudantes na educação superior mostram o sentido forte de apostas feitas por indivíduos na relação com suas histórias e com o compromisso de produzirem situações novas, ofertando às suas famílias ganhos por elas anteriormente desconhecidos. Constata-se que as práticas familiares contribuem para aumentar a longevidade escolar nesse grupo (PIOTTO, 2008; ZAGO, 2006). No entanto, em cursos elitizados, persistem sentimentos de exclusão do grupo “em razão do distanciamento social e dos seus reflexos na vida estudantil” (ZAGO, 2006, p. 235). Outros contextos, como o do trabalho, são relevantes para a inserção de estudantes de primeira geração na educação superior, em especial de adultos com mais de 30 anos (PIOTTO; ALVES, 2016).

Em investigações sobre estudantes da UFRGS, Silva (2019) verificou que o ambiente universitário, percebido de modo ambíguo, permitiu que estudantes ativassem, aprimorassem e incorporassem novas disposições, de modo a romper padrões de reprodução social e transcender possibilidades postas pelo meio de origem. Grisa, Neves e Raizer (2020) verificaram que as variáveis materiais e sociais, como apoio familiar e carga horária de trabalho, impactam a disponibilidade de tempo para estudar, fator determinante para o sucesso acadêmico que, quando comprometido, pode levar à retenção e à evasão. As possibilidades encontradas pelos estudantes que enfrentam desvantagens de origem associadas à classe e à raça são condicionadas pelas práticas cotidianas ligadas à administração das ações afirmativas.

Nogueira (2015), analisando o ponto de vista dos docentes do curso de medicina, expôs a percepção de que a política de cotas representa uma interferência no “espaço de poder universitário” e ações para invisibilizar alunos negros associadas à crença na diferença de desempenho acadêmico entre cotistas e não cotistas. Bueno (2015) verificou a necessidade de ações que favoreçam a permanência de estudantes cotistas, bem como a participação democrática na construção de políticas institucionais. Santos (2017) mostrou que os estudantes anseiam por políticas inclusivas e expressam a necessidade de políticas públicas de permanência para a efetiva democratização da educação superior.

3 - Os dados analisados neste artigo não estão disponíveis publicamente devido à necessidade de proteger o anonimato dos entrevistados, nos termos do projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa CAAE 25927619.1.0000.5347.

Os achados são coerentes com a literatura acadêmica internacional, que confirma a dificuldade dos indivíduos de construir relações com o contexto institucional complexo para atingir o sucesso acadêmico (EVELAND, 2020). Os contextos de origem contam na obtenção de informações, projeção de estratégias e mobilização para o sucesso na educação superior (GUZMÁN-VALENZUELA *et al.*, 2022; WITTNER; KAUFFELD, 2023). Há diferenciações entre grupos de estudantes de acordo com suas trajetórias de vida, presença de irmãos na educação superior (KIM; CHOI; PARK, 2020) ou disposições para mobilizar redes de relações (MOTSABI; DIALE; VAN ZYL, 2020; PATFIELD; GORE; FRAY, 2022). Os sentidos atribuídos às diferenças que caracterizam estudantes de primeira geração divergem em contextos culturais distintos: no Sul global, como na África do Sul, ressaltam-se sua resiliência e as possibilidades criativas de seus *habitus*, em oposição às abordagens tradicionais de déficit em países do Norte global, como no Canadá (REED *et al.*, 2019).

Weidman (1989, 2006) entende a socialização como um fenômeno composto por processos pelos quais as pessoas adquirem conhecimentos, habilidades e disposições que as tornam membros de dada comunidade. A socialização acadêmica reconfigura os *habitus* dos estudantes através de um arranjo complexo de relações sociais que associam às pressões normativas institucionais respostas informadas pela interação com ambientes e relações não acadêmicas.

Para entender as práticas cotidianas e a produção de sentido pelos jovens estudantes, cabe reconhecer que os fatores apontados na literatura podem se articular de maneiras diversas para produzir distância social entre aqueles de primeira geração e seus colegas. Diante disso, há esforços para se produzir como estudante que são atravessados por componentes reflexivos.

Práticas cotidianas diante das desigualdades estudantis

A noção de práticas cotidianas focaliza o modo como os jovens enfrentam desafios e utilizam os recursos de que dispõem para construir sentidos em suas ações cotidianas e se afirmarem nos espaços sociais em que se inserem. Colombo (2021) chama atenção para os aspectos simbólicos na análise do cotidiano dos jovens e das diferenças que marcam suas vidas. Essa perspectiva construcionista valoriza os sentidos e as interpretações dados pelos indivíduos às desigualdades materiais que compõem o substrato das relações sociais. O autor afirma que “[...] uma diferença *material* se torna socialmente significativa apenas através do trabalho simbólico de interpretação que seleciona algumas diferenças e não outras [...]” (COLOMBO, 2021, p. 25, tradução nossa, grifo do autor).

Os indivíduos contam, então, com uma margem de ação simbólica em relação aos limites impostos pelo sistema às suas conquistas de bens culturais e de posicionamento diante das brandas formas de exclusão que operam por dentro dos sistemas educacionais para preservar hierarquias sociais através de processos sutis de marginalização (BOURDIEU, 2003). Uma forma indireta de exclusão é a recusa em reconhecer as desigualdades objetivas que distinguem os indivíduos em uma sociedade de classes. Entre os jovens universitários brasileiros, essas disparidades podem significar a falta de

recursos para moradia, alimentação e transporte para manter sua frequência às aulas. A precariedade da vida material produz uma situação de vulnerabilidade e restrições das práticas cotidianas necessárias ao sucesso acadêmico, podendo determinar interrupções no processo de escolarização.

Se as condições estruturais e as decorrentes hierarquias delimitam as oportunidades disponíveis aos indivíduos, a capacidade de resistir, criticar, agir de maneira não convencional e pensar de modo diferente do senso comum nunca se anula, tensionando horizontes de possibilidades (COLOMBO, 2021). Os procedimentos de reclassificação social (BOURDIEU, 2001) constituem então recursos pragmáticos – instrumentais, morais e políticos – apropriados de forma variável nas disputas sociais. Contabilizados, esses esforços embutem custos temporais e emocionais.

A análise das práticas cotidianas se concentra na relevância dos contextos, das posições sociais e das hierarquias de poder nas quais os agentes estão inseridos, bem como na capacidade de produzir e agenciar códigos e significados (COLOMBO, 2021). Portanto, chama atenção para o uso prático das situações pelos sujeitos, ou seja, no modo como modulam suas competências e suas diferenças culturais de acordo com os contextos de ação para atingir seus objetivos.

Essa negociação é atravessada pela sedução do indivíduo pelas dinâmicas do campo acadêmico. Trata-se, neste caso, da mobilização do estudante pelo prazer de conhecer, progredir socialmente e adquirir prestígio proporcionado pelas atividades acadêmicas e pelos títulos resultantes. Essa relação, que Bourdieu (2001) nomeia de *illusio*, opera sobre os processos reflexivos, sobretudo quando ocorrem transações afetivas. O *habitus* se reforma então com a adequação das formas de classificar e elaborar a ação social aos modos vigentes no campo.

As trajetórias dos jovens do grupo social estudado são marcadas pelo racismo como fenômeno que adquire concretude específica na ausência de reconhecimento do outro e no distanciamento social, apesar da proximidade física e do vínculo institucional partilhado. Além disso, julgamentos de classe hierarquizam os indivíduos segundo preconceitos relacionados ao estoque cultural percebido. A perspectiva das práticas cotidianas contribui para visualizar esse fenômeno ao evidenciar que o efeito das instituições sobre os indivíduos é mediado pela ação de seus atores.

A abordagem também se ocupa da ressignificação de relações sociais para produzir autonomia diante de desafios, em um processo de individuação (COLOMBO; REBUGHINI; DOMANESCHI, 2021). A associação entre vulnerabilidade e agência caracteriza o cotidiano dos jovens, produzindo distintos estilos de ações e agências (REBUGHINI, 2019). As posições temporárias interconectam-se com recursos disponíveis e com delimitações postas pelas lógicas sociais de cada espaço. No estudo das trajetórias, cabe explorar a instrumentalização de repertórios construídos a partir de experiências passadas e presentes para produzir espaços de inclusão e para fugir da exclusão.

O elemento articulador dessa operação é a noção de reflexividade social, caracterizada pelo constante questionamento de saberes e interpretações sobre situações experienciadas pelos atores, construindo sentidos através de práticas compartilhadas no cotidiano

(COLOMBO, 2021; PINHEIRO; COLOMBO, 2021). Outra característica da reflexividade é o reconhecimento das condições de produção das ações sociais (COLOMBO, 2021). Os indivíduos produzem sentidos sobre suas ações conforme precisam expressar suas razões diante de outros atores ou de situações de desafio. “O conhecimento social se concretiza quando há uma ruptura que exige a suspensão do pensamento usual” (PINHEIRO; COLOMBO, 2021, p. 16).

É preciso atentar para situações que retiram o agente de suas ações rotineiras (BOLTANSKI, 2014) e contestações que exigem a elaboração de novas interpretações e justificações a partir de repertórios previamente reunidos. Esse princípio também encontra correspondência na análise de Bourdieu (2011) sobre fontes de mudança social. O desajuste entre expectativas subjetivas e condições objetivas pode levar ainda ao questionamento do funcionamento da realidade social em que o indivíduo está imerso e à indagação sobre as possibilidades de transformá-la. A situação enseja procedimentos pragmáticos e metapragmáticos de abordagem da ação (BOLTANSKI, 2014). Os primeiros procuram dar resposta aos desafios encontrados, enquanto os últimos buscam organizar a percepção do desnível entre o real e o normatizado a partir da “eclosão de uma crise na qual está presente um elevado nível de reflexividade” (CORRÊA; DIAS, 2016, p. 95), sendo necessário reordenar esquemas de classificação.

No processo de socialização acadêmica, visualizamos jovens sujeitos a desconfortos resultantes de dificuldades no percurso da escolarização. Ao serem postos à prova por meio de novas e, por vezes, inusitadas experiências sociais, produzem reflexividades associadas a processos de avaliação e classificação que podem ser reconhecidos a partir das descrições que fazem de suas condições, possibilidades e ações.

Estratégia metodológica

Este artigo tem origem em uma pesquisa sobre trajetórias de socialização acadêmica na UFRGS. A UFRGS está entre as maiores, mais antigas e mais prestigiosas universidades, supondo valorização e expectativa tácita da dedicação exclusiva dos estudantes aos estudos, num ethos institucional que varia conforme disciplinas e áreas de formação.

O corpus, cuja análise é expressa neste artigo, é composto por entrevistas em profundidade com estudantes que responderam a um *survey* aplicado em 2021⁴ e que se disponibilizaram a serem entrevistados. Entre as 1.463 respostas válidas, foram identificados 42 respondentes que declararam renda familiar de até dois salários mínimos e pais sem escolarização superior. O Quadro 1 descreve as características demográficas dos dez participantes cujas entrevistas são analisadas neste artigo.

4- Projeto de pesquisa financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) 428680/2018.

Quadro 1 – Entrevistados segundo área do curso⁵, ano de ingresso, gênero, cor e idade

Código	Área do curso	Ingresso	Gênero	Cor	Idade
A01.1107	Ciências humanas	2017	Ela	Branca	23
A02.1207	Ciências humanas	2017	Ela	Branca	36
A03.1407	Ciências agrárias	2015	Ela	Parda	30
A04.2007	Ciências sociais aplicadas	2015	Ele	Branca	33
A05.2007	Ciências exatas e da Terra	2018	Ela	Parda	23
A06.2207	Ciências da saúde	2019	Ele	Parda	25
A07.2507	Ciências exatas e da Terra	2019	Ela	Branca	21
A08.2707	Engenharias	2020	Ele	Preta	20
A09.2707	Ciências biológicas	2021	Ela	Preta	23
A10.2807	Ciências sociais aplicadas	2021	Ele	Branca	29

Fonte: Elaboração própria.

Para analisar as trajetórias estudantis na universidade, as questões da entrevista buscaram instigar exercícios reflexivos por parte do entrevistado na descrição de seus modos de agir e julgar em seus contextos de vida – escola, família, universidade, lazer –, para identificar situações/momentos de inflexão. A partir das transcrições das entrevistas, analisamos seu conteúdo identificando trechos relativos ao ingresso na universidade; a interações com o currículo, professores e colegas; e a momentos de inflexão. Nesses trechos, buscamos informações que levassem à caracterização dos processos reflexivos dos participantes, originando três categorias de classificação: crises e desafios; mobilização; e reflexividade.

Trajetórias estudantis no processo de socialização acadêmica

Os estudantes que compõem a primeira geração familiar na universidade enfrentam esforços singulares e assumem papéis de referência no âmbito do seu espaço social (PIOTTO, 2008; ZAGO, 2006). Os entrevistados relatam em suas histórias as dificuldades de escolarização em suas famílias e expressam o significado de estarem na universidade pública como uma conquista geracional e de classe, nutrido pelas expectativas cultivadas.

Na minha família ninguém é formado no ensino superior. O meu pai conseguiu fazer o técnico em eletrotécnica e a minha mãe não conseguiu estudar, parou na quarta série. [...] A minha irmã

5- As áreas dos cursos foram listadas a partir da correspondência entre os cursos de graduação em que os estudantes entrevistados estavam matriculados e a tabela de áreas do conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O nome específico dos cursos foi omitido para assegurar o anonimato dos participantes.

conseguiu, pelo menos, terminar o ensino médio. Então, o sonho deles era ter alguém na família formado, e o meu pai queria muito que fosse na [universidade] federal. (A05.2007).

Eu me lembro que minha mãe me incentivava e falava: “tu tem que passar, tu é filha de uma empregada, tu é negra, tu vai ser a primeira pessoa da família, dos dois lados, a conseguir uma universidade, um ensino superior”. [...] com esse incentivo, eu pensava “eu tenho que ser a primeira, eu vou conseguir”. E o próprio [pré-vestibular popular] também. Eles falavam assim, quando a gente ia para as aulas “isso é uma universidade pública, é o lugar de vocês. Vocês têm que estar aqui”. (A09.2707).

Essas experiências revelam um recurso moral de motivação desenvolvido desde o núcleo familiar e que pode encontrar reforço em outros espaços, informais e não formais. Os indivíduos formulam, desde rotinas passadas, esquemas de autoafirmação como sujeitos de direito na universidade em discursos incorporados. Os esquemas vão sendo atualizados e expandidos diante de situações de crise em que precisam mobilizar recursos em novos arranjos, colocando em prática processos de reflexividade.

Crises e desafios

Uma primeira ocorrência de desafios na relação com a educação superior diz respeito ao ingresso na universidade. Os indivíduos concebem estratégias diversas com base em cálculos sobre como obter a vaga viável.

Enquanto isso [...] eu fui alternando entre farmácia, física e outros cursos com menos candidatos por vaga. Sabendo que a minha “limitação intelectual”, ou a minha capacidade de conhecimento, chegava a determinado platô e a partir dali eu teria que me adaptar mediante o curso que se encaixava. (A04.2007).

Eu tentei entrar como baixa renda. Foi um processo muito desgastante, com a assinatura daquele documento de matrícula provisória. Eu me senti muito afetada. Já estava com problema financeiro, problema em casa, já estava difícil de pagar até pra ir para a universidade. Então pra mim foi um processo bem pesado, eu fiquei com a matrícula provisória do ano de 2019 até 2020... (A07.2507).

Quando se trata da escolha do curso, o cálculo pode se associar ao gosto. Contudo, quando se trata da modalidade de cota para concorrência, outros fatores entram em jogo. Para além do sucesso no processo seletivo, um novo desafio se apresenta aos ingressantes em vagas reservadas para ações afirmativas: o trabalho de resgate de documentos comprobatórios de cada situação, bem como a tensão quanto à sua aceitação, que também impõe provas emocionais. Elas estão associadas às condições de precariedade que caracterizam este grupo de estudantes: arranjo familiar, condições materiais e acesso a direitos limitados por categorias como raça e classe.

Eu fui indeferida porque eu precisava do atestado de óbito do meu pai, que eu nunca nem tive nem contato. “Nossa Senhora, e agora?” [...] E foi bem triste olhar... Primeira vez que vi o nome do meu pai em um papel. (A01.1107).

O ativismo do movimento negro da universidade fez com que três estudantes que tinham sido chamados na minha cota fossem desligados da universidade. E eu fiquei muito atento a isso desde o começo, [...] eu falei assim “cara, vou fazer a última coisa que eu posso, eu sei que eu tenho direito a essa vaga e que ela é minha por direito”, então eu fui na Defensoria Pública da União [...], levei todos os meus documentos, expliquei tudo assim. E, na época, o defensor público mandou uma comunicação extrajudicial para o pró-reitor aqui da UFRGS. [...] Uma semana depois eu descobri que saiu uma lista extraordinária e o meu nome estava lá nos aprovados. (A06.2207).

Após o ingresso, os estudantes precisam assegurar a permanência na universidade, enquanto enfrentam temores em relação à estrutura labiríntica da universidade em seus ambientes e procedimentos. Para se adaptar às necessidades da vida acadêmica os estudantes precisam se transformar alterando suas práticas cotidianas e esquemas de ação, notadamente sua postura e hábitos de estudo. Nesse sentido, valorizam as oportunidades que a universidade oferece para produzirem habilidades e atitudes, assim como identificam limites em práticas universitárias, sinalizando a necessidade de mudanças.

Demorei muito para ir à biblioteca, não sabia muito bem como funcionava. Ficava com vergonha: “ah, será que eu vou saber me comportar direito lá?” [...] No primeiro dia de aula, em vez de já tocar a matéria, só falar aquelas coisas que são mais enrijecidas ali naquele plano, [a universidade deveria] mostrar mais as opções que têm. (A2.1207).

A Casa do Estudante, eu percebo que é o primeiro espaço que eu tenho, meu, na vida. Eu dou um valor gigantesco a isso aqui, eu adoro esse lugar. E eu tinha muita resistência em vir. [...] eu vi que, na verdade, não era [eu] que era desorganizada, era a família, o contexto familiar e todas aquelas emergências que tinham ali. E aí, aqui eu virei uma aluna nota 10, eu vou ser laureada, inclusive. (A01.1107).

Há que se driblar obstáculos visíveis na incompatibilidade entre demandas urgentes da vida e a rigidez das exigências postas pelos professores. As respostas às provocações de um e outro contextos também requerem o uso de lógicas diferentes. Daí a necessidade de negociar, atuando no cotidiano com base em estratégias contextuais.

[O professor prescrevia] vários exercícios para gente fazer durante a semana, como se a aula dele fosse a única e ele falava “ah, o que vocês fazem da meia-noite às 6 [horas] que vocês não estão estudando?”; “se vocês quiserem estudar aqui, vocês vão ter que dar um jeito”. E era um curso noturno, a maioria dos alunos eram trabalhadores. Na época, eu trabalhava o dia inteiro numa farmácia. (A05.2007).

Eu sinto que em algumas matérias os professores não dão a matéria no nível que eles cobram na prova. [...] Porque tu estuda, tu faz os exercícios do livro, tu acerta no livro, e a prova é muito mais difícil. Eu entendo que a prova geralmente é para testar o conhecimento todo, só que não é justo um professor dar uma aula, três professores se juntarem e fazer uma prova. (A07.2507).

[...] num momento, ele [o professor] virou pra mim e se surpreendeu com o fato de eu ser pobre: “como assim você não é classe média?”. Eu falei de alguma dificuldade ou outra ali, e ele reagiu de uma maneira bem esnobe: “como assim, você não fala inglês?”. (A01.1107).

Os estudantes apontam a distância entre as posturas dos professores e a realidade concreta da sobrevivência e do ensino. A indignação com o desequilíbrio entre o ensino oferecido e a aprendizagem cobrada leva a asserções sobre justiça que desvelam condições estruturais da vida universitária: a falta de consideração pelo cotidiano dos atores da universidade, a incoerência nos processos didáticos e avaliativos, os pressupostos quanto ao perfil estudantil delineados a partir de atributos de classe.

A desconexão com os demais atores que configuram o espaço universitário também é percebida na distância social em relação aos colegas. Há um choque referente à disparidade de condições entre estudantes de uma mesma turma.

Eu vi que quase todas as pessoas que estudam na UFRGS têm um poder aquisitivo bem alto. E o quanto isso, especialmente no meu curso, é um fator de segregação entre as pessoas. (A06.2207).

Eu sinto que eu tenho que estar sempre correndo mais do que eles, porque eles já têm mais um preparo do ensino médio e [...] um preparo financeiro. [...] sinto que eu fico mais atrás. Mas isso não me desmotiva. (A09.2707).

O curso começa às 8 da manhã. [Às] 11 horas, os colegas já tão indo embora, quer seja para RU [restaurante universitário], estágio, monitoria, quer seja, sei lá, [para] assistir Fátima Bernardes⁶. Mas nunca tu te sentia acolhido, mesmo no diretório acadêmico. Cansei de ir no diretório acadêmico e ter panelinhas de grupos ali fomentados. E tu, sendo aluno, sendo colega desse grupo, dane-se, não é ninguém. Tipo, te isolavam. (A04.2007).

Os entrevistados expressam incomodação com a falta de reconhecimento dos colegas: em relação ao valor das aulas e ao valor dos colegas. Os estudantes sentem que dinâmicas de distinção separam grupos de estudantes a partir de requisitos culturais, escolares e materiais. Decorre daí a necessidade de compensação para obter o mesmo rendimento. No entanto, a capacidade de o indivíduo produzir condições para fazer frente aos desafios esbarra em exigências tácitas do currículo oculto da universidade, como aquelas envolvidas nos processos seletivos para a iniciação científica.

6- Fátima Bernardes apresentou o programa de variedades “Encontro”, exibido em televisão aberta entre 2012 e 2022. A referência denota a preferência por um tempo de ócio e lazer em relação à aula universitária. Há ainda uma conotação de gosto por um entretenimento de massa, não associado à cultura erudita cultivada no campo acadêmico.

[...] eu ouvi a outra entrevistada. Eles tavam falando bem alto, ela tava falando em inglês! Não tava escrito que precisava do inglês. Aí eu cheguei lá e fui com toda confiança fazer [a seleção], e ele me perguntou se eu já tinha experiência, quantas cadeiras tinha aprovado. (A07.2507).

Na iniciação científica, eu tinha uma carga informacional muito forte. [...] Então tinha professores que tinham seu projeto de pesquisa, mas tinha uns alunos que ele queria. Aqueles tinham um acesso para participar do grupo de pesquisa dele, outros ali não permitiram, que criava empecilhos para tu não fazer. E isso é ruim, a gente sabe que tem [...] seleção na qual não importa se tem quinze pessoas concorrendo, o fulaninho já ganhou. (A04.2007).

O espaço da iniciação científica é apreciado como um elemento formativo importante e distintivo na vida acadêmica. A regulação do acesso a essa oportunidade é um filtro na reprodução dos quadros universitários. Os estudantes percebem que os professores operam essa seleção segundo uma lógica de multiplicação de privilégios, em que a distribuição de recursos acadêmicos se alia a tendências de concentração de vantagens em indivíduos de um mesmo grupo social na concorrência por oportunidades.

Mobilização

Os estudantes derivam condições de permanência dos recursos que encontram como suporte à sua trajetória de aprendizagem. Um primeiro elemento é o comportamento dos professores, seja na competência didática, seja no acolhimento. Reconhecem, ainda, que há um papel de dedicação e receptividade, que cabe ao estudante, relacionado à valorização do espaço universitário.

E os professores são ótimos, não tem nenhum professor nesse semestre que eu vá reclamar. Todos eles têm uma didática muito boa. Muitos dos meus professores desse semestre estão bem compreensivos em relação à pandemia, porque eles entendem como a gente está. [...] Eu já falei com vários professores, tipo, “posso chegar atrasada? Eu posso ter que sair mais cedo por causa da questão no meu ônibus”, e eles super compreendem, dão presença igual, entendem. (A09.2707).

Eu via professores que se esforçam e que se empenham para dar um conteúdo bom. E, talvez, eles eram menosprezados pelos próprios alunos. [...] Se tu não tem interesse, aí já é outros quinhentos. (A08.2707).

Um segundo elemento diz respeito ao uso dos recursos oferecidos pela universidade, como a assistência estudantil, a infraestrutura e o capital social potencial que permeia os espaços acadêmicos. A alavancagem de todos esses fatores depende da agência dos estudantes, que se liga a um estilo de ação individual.

Fui procurar também o programa de assistência estudantil, né? Também pra conseguir me manter, ver o que que a universidade tinha. E aí eu vi que a UFRGS tinha bastante coisa pelo programa da PRAE [Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis], tinha o RU, tinha Casa do Estudante, tinha auxílio

passagem, auxílio material e tal. Eu falei “ah, pelo menos ali eu consigo me manter, assim, por mais difícil que seja, mas pelo menos algum suporte eu vou ter”. (A03.1407).

O que eu mais gosto são as instalações, tipo biblioteca. Para mim é muito melhor estudar na biblioteca da UFRGS do que estudar em casa, não tem barulho, você tem acesso ao computador, você tem acesso a livros, consegue te focar mais. (A09.2707).

Ter vivido a academia, pra além só das aulas, da vivência no corredor, da conversa, do interesse real pelas pessoas, isso me deu uma vantagem que é essa: se eu não sei como resolver uma coisa, eu sei quem sabe, eu descubro, sou “pidona” mesmo. (A01.1107).

O terceiro elemento está no pendor à experiência acadêmica. Nesse caso, o espaço universitário é valorizado para além de seu aspecto instrumental, como um lugar com o qual se tecem vínculos afetivos de pertencimento, fruição e gosto. Há um desejo de estar, descobrir e conhecer como formas de expressão e realização individual que se conecta com a *illusio*.

Eu gosto muito da biblioteca. Eu acho bem aconchegante de estudar. Eu gostava de ir, assim. [...] Tem aquela parte, assim, perto das casinhas chinesas, sabe? Lá é bem bom. Quando eu chegava no sábado, eu sentava lá debaixo das árvores. O ambiente à volta é bem legal. Eu sei que tem várias palestras, mas geralmente são de dia e coisa do tipo. Inclusive, eu aceitei participar desta pesquisa porque eu queria... eu senti que eu precisava viver um pouco mais da universidade. (A07.2507).

Eu comecei a procurar sobre filosofia ambiental, ética ambiental, essas coisas assim. E aí, quando eu tava lendo um livro, eu me deparei com o termo ecofeminismo. Nunca tinha ouvido falar na vida. Eu disse “o que é isso?”. [...] E fui indo, fui indo, fui indo, e gostei muito da associação, a união das duas lutas. (A2.1207).

As pessoas são muito críticas, eles usam a palavra “academicismo”. [...] Eu acho que a universidade é um lugar de conhecimento mesmo, de ciência e tal. Então é meio necessário uma distinção. [...] E o direito, ele tem esse prestígio. Daí, eu chego no pertencimento: é muito mais fácil tu criar esse vínculo porque tu tem uma relação de recompensa assim: “ah, eu estudo direito na UFRGS [...], bah, eu tô num lugar muito foda”. (A10.2807).

A relação de recompensa que opera a motivação para permanecer na universidade engloba cálculos pragmáticos, mas tem fundamentos afetivos e morais que se ligam ao senso de identidade e propósito.

Então, 90% do tempo eu me sinto não pertencente, mas aqueles 10% do tempo, onde tu está na aula, está entendendo a matéria, tu está ali mexendo com as coisas que eu sempre quis mexer, tu te sente pertencendo ali, tu pensa “é aqui que eu deveria estar o tempo todo”. (A09.2707).

Esse tipo de consideração sintetiza a conexão entre os esforços de resiliência presentes nas práticas cotidianas e amalgama os distintos processos reflexivos que os permeiam.

Reflexividade

Nos contextos cotidianos, as situações críticas que retiram os indivíduos de seus modos de ação incorporados provocam a reorganização de esquemas interpretativos. É possível recuperar nos depoimentos dos estudantes uma série de marcadores de processos reflexivos, visíveis nos excertos a seguir.

Então vieram essas crises, um lance de ver como é que funciona esse campo científico por dentro, por conta também das expectativas altíssimas que eu criei [...]. Eu fui fazendo essa rede, grupos de estudantes pra falar sobre permanência qualitativa na universidade, agora não pensando em dinheiro, pensando em dominar códigos e acessar espaços de pesquisa e de extensão. Tipo assim, eu levei dez meses pra aprender como é que se faz um resumo. Você não precisa de dez meses pra fazer um resumo, então vamos aprender juntos? [...] tô sempre antecipando coisas e já buscando um leque de soluções, a universidade me ensinou a ser organizada. [...] problemas surgem, primeiro você se desespera e depois, “peraí, eu conheço tanta gente” [...], sempre dando uma força pra todo mundo [...]. É uma rede que se cria, que toda vez que surge um problema assim, sempre tem alguém que pode mover uma coisinha ou outra. (A01.1107).

Eu entrei com cotas socioeconômicas, né, e eu tinha um certo preconceito, muito antes de entrar na universidade, com as cotas. E hoje eu vejo [...] que realmente existe uma disparidade [...] Tu quer comparar uma vivência de uma pessoa que tem sei lá quantas línguas e viajou com as pessoas que estudaram em escola pública? [...] Essa coisa que a gente tem enfiado na cabeça, que é tudo por mérito. Não existe! Realmente não existe. E isso é umas coisas que eu tenho muito [a] agradecer a universidade pública, de ter aberto a minha cabeça para essas coisas. Porque uma coisa é tu estar de fora, escutar o que as pessoas que nunca estiveram lá dentro, assim como estou falando nos teus ouvidos. Aí tu já vai, né, preconcebida e também crê naquilo. Quanto tu está lá dentro, você vê que a realidade é completamente diferente. (A02.1207).

Agora eu estou focada em estudar para tentar a bolsa de mestrado nos Estados Unidos. [...] eu sei que aqui no Brasil é meio complicado, a longo prazo, ficar aqui, sabe?! Então, já tinha esse pensamento de talvez ir para o exterior, mas ainda era uma coisa assim, muito distante e tal. Aí, eu conheci essas duas meninas que estudaram fora, fizeram mestrado e doutorado fora, e aí explicavam como fazia para conseguir bolsa, porque o sistema lá é diferente do daqui, né? [...] É um caminho longo, mas não é impossível. (A05.2007).

Morar aqui em Porto Alegre, foi onde eu me obriguei a ter que aprender sobre o letramento racial, porque talvez eu passasse por muitas situações potenciais racistas lá no Nordeste, mas nunca foi tão claro para mim que aquilo era racismo. Quando eu vim morar aqui isso fica muito claro, porque eu acho que tem muito esse componente racial também, sabe, de preconceito racial.

[...] E cada vez tem mais estudantes para falar sobre isso. [...] Quando eu entrei na Faculdade de Medicina, eu tinha um sentimento de que eu não merecia estar naquele espaço, de tão privilegiado que é o espaço, sabe? Não sentia que aquele era o lugar para mim. Mas hoje, não. Com o tempo eu realmente me apropriei totalmente do espaço da Faculdade de Medicina, de todas as oportunidades que surgem. E eu conheço o quão aquele é sim um espaço meu e de pessoas iguais a mim. (A06.2207).

É porque tem muito pouco aluno de baixa renda na UFRGS toda [...] tu olha em volta, são muitas pessoas diferentes de ti, elas não são financeiramente iguais. Têm estados diferentes, têm questões diferentes. Eu tenho colegas que entendem muito mais as matérias que eu nunca vi no ensino médio. Aí tu pede um auxílio e eles falam “como assim tu não teve isso no ensino médio?” Não é culpa deles, mas tem uma bolha social com muitos alunos da UFRGS que eles não conseguem olhar... (A09.2707).

E eu acho que também seria muito interessante a faculdade conseguir pelo menos ofertar um melhoramento na questão de acesso aos materiais, porque o coleguinha tem um jaleco caríssimo, eu não tenho. O coleguinha tem uma calculadora científica. Ontem, eu fiz uma prova pedindo a calculadora científica para as pessoas, porque a minha não estava funcionando e eu não tinha como comprar, entendeu? Isso é uma questão que eu acho que a universidade poderia estar mais por dentro dos alunos. (A09.2707).

As práticas cotidianas evidenciadas nos depoimentos mostram que as experiências de socialização acadêmica dos estudantes guardam uma relação radical com as trajetórias possíveis em suas condições de vida material e cultural. Por outro lado, expressam a capacidade de problematizar reflexivamente crises e desafios que marcam essas experiências, bem como mobilizar recursos para a permanência e a afirmação no contexto universitário. Esses traços permitem perceber agência nas rearticulações entre histórias de vida, condições de produção de *habitus* e adaptação de disposições. A produção de sentido se dá, sobretudo, em relação às descontinuidades entre os estudantes de primeira geração e seus colegas, suas condições objetivas de vida estudantil e expectativas impostas pela universidade.

Discussão

Alguns padrões emergem do agrupamento de componentes de reflexividade detectados nas práticas cotidianas relatadas. Esses elementos podem ser classificados conforme enfoques pragmáticos – instrumentais, morais ou políticos – ou, ainda, como procedimentos metapragmáticos (BOLTANSKI, 2014). Eles aparecem associados à crítica resultante da percepção de descompasso entre o normatizado e o experienciado ou entre a possibilidade de integração institucional e os confrontos em seu interior.

Os enfoques pragmáticos são respostas a eventos práticos: através deles, os indivíduos modulam sua ação com base nas classificações que operam sobre os fatores encontrados em circunstâncias de desafio. Encontramos uma abordagem instrumental dirigida a resultados, por exemplo: mudar a situação material da família; adquirir uma profissão; obter

remuneração; e conquistar status social. Envolve cálculos como viabilidade de ingresso em cursos de acordo com a concorrência; responsabilidade com as aulas; e organização financeira para se manter com auxílios ou conciliando estudos e trabalho. Outra abordagem, moral, diz respeito a valores, como: desempenhar um exemplo em um grupo social; conquistar espaço para o grupo familiar; valorizar o conhecimento acadêmico e o prazer envolvido em seu exercício; julgar mérito; e mobilizar-se emocionalmente por afetos de gratidão e honra. Por fim, a abordagem política pode estar associada a afetos de indignação, ressentimento e injustiça diante de comportamentos elitistas, de cunho classista; percepção e ação a partir da cor ou raça, diante da ausência de reconhecimento e integração em cursos que reforçam os padrões de segregação racial da sociedade; incongruências do contrato pedagógico; e conflito com as antinomias burocráticas. Nesse registro político, percebem-se necessidades de mudança e se identificam pontos-chave na performance da universidade que vulnerabilizam os estudantes e aventam soluções possíveis.

Os sentidos construídos a partir desses enfoques, resultantes de situações de desacomodação, são elaborados em momentos reflexivos, que organizam as respostas anteriores através de procedimentos metapragmáticos. Estes últimos têm a ver com a interrogação das formas de conhecer e interpretar a realidade, levando à revisão das estratégias de classificação e produção da ação. O Quadro 2 sintetiza exemplos detectados dessas formas de reflexividade, em aproximação à terminologia estabelecida por Boltanski (2014).

Quadro 2 – Elementos de reflexividade de acordo com enfoques e procedimentos

Enfoques pragmáticos			Procedimentos metapragmáticos
Instrumental	Moral	Político	
Desenvolvimento de competências práticas; Planejamento; Composição de capital social; Mapeamento de oportunidades através das redes de relações; Instrumentalização de mudança.	Relação afetiva: gratidão, honra; Mudança de percepção e na construção de sentidos; Controle emocional; Avaliação do próprio comportamento passado; Disposição para a construção de alternativas.	Consciência racial; Consciência de classe; Mudança na asserção de autovalor; Percepção dos efeitos da desigualdade e da distinção social sobre a consciência dos pares; Percepção da responsabilidade da instituição de agir diante da desigualdade;	Crítica das fontes utilizadas ao conhecer e julgar o real; Percepção do hiato entre os pressupostos que guiam arranjos intersubjetivos e a realidade das trocas simbólicas; Aquisição de códigos diversos para tradução e reelaboração da ação; Identificação da escala dos fenômenos e possíveis delimitações da ação; Detecção das diferenças entre contextos para reorganização de esquemas práticos.

Fonte: Elaboração própria.

Os depoimentos dos entrevistados confirmam a observação de Zago (2006) sobre o comprometimento da integração à vida acadêmica pela distância social, bem como a de Piotto (2008) e a de Piotto e Alves (2016) sobre a ativação de recursos de outros espaços para a persistência na universidade, especialmente na dimensão moral. A relação com a instituição em si se dá eivada pelas dificuldades já observadas por Grisa, Neves e Raizer (2020) acerca das desigualdades iniciais, bem como por Nogueira (2015) quanto ao elitismo grassante no meio universitário tradicional. Não obstante, como observado por Silva (2019),

a trajetória na UFRGS representa a expansão dos horizontes de possibilidade em relação a seus projetos de vida individuais. Em alguns casos, essa expansão tem a ver com uma reflexividade política que se desdobra também sobre as possibilidades de influenciar o funcionamento institucional, como nos processos analisados por Santos (2017).

Os indivíduos executam um trabalho simbólico, nos termos de Bourdieu (2001) e Colombo (2021), para lidar com a associação entre diferenças e barreiras, para interpretar e justificar sua presença e permanência na universidade. É aqui que a reflexividade exerce seu papel mediador, entremeando a ação com sentidos que se conectam tanto às trajetórias pessoais dos estudantes quanto a estruturas sociais mais amplas. O sucesso acadêmico instrumental se vincula à perspectiva moral de superação da desigualdade e envolve também uma apuração dos repertórios políticos pela produção de conhecimento sobre o social através da prática, que mescla desejo de pertencimento – *illusio* – e luta por reconhecimento.

Obter um diploma universitário, em muitos casos, significa uma conquista com um significado social maior do que o título: envolve romper com a subordinação de classe e de raça, representando para os estudantes uma capacidade de impacto sobre a estrutura e configurando os horizontes de possibilidade de seus grupos de origem. Na busca da autonomia diante da vulnerabilidade, o descolamento das possibilidades projetadas pelo indivíduo em relação às determinações de sua condição social provoca dinâmicas de individuação (COLOMBO; REBUGHINI; DOMANESCHI, 2021; REBUGHINI, 2019).

Ao constatar tais disposições para a ação, reforçamos a proposta de Reed *et al.* (2019) de avançar na caracterização de grupos estudantes de primeira geração a partir de elementos positivos, relacionados aos recursos que mobilizam em suas práticas cotidianas e aos processos reflexivos que desenvolvem nesse exercício. É nesse movimento que a diversidade que compõe a categoria de estudantes de primeira geração pode desempenhar um papel que vai além do sucesso acadêmico individual e age sobre a reelaboração das práticas institucionais, e mesmo do *eidos* universitário. A socialização acadêmica pode assim ser vista como um processo que não se limita à inculcação de um *habitus* em novatos, mas que pode estar permeado de situações de conflito com resultados criativos. Em momentos de crise, as descontinuidades do *habitus* se associam à suspensão da *doxa* e da *illusio*, forçando a recomposição de esquemas de ação e, com isso, a releitura das possibilidades de agência (BOLTANSKI, 2014; PINHEIRO; COLOMBO, 2021).

Considerações finais

Como documentado na literatura científica, a inserção de estudantes de primeira geração na universidade é marcada por processos de distanciamento e desencontro. No entanto, esses indivíduos persistem, demonstrando que os elementos de motivação são fortes o suficiente para fazer frente aos desafios com o objetivo de adquirir o título, a experiência e o conhecimento que o curso superior representa. Nas palavras de A09.2707, há 10% da vivência universitária que faz com que as provas dos demais 90% valham a pena. Essa valoração exemplifica a construção simbólica, a série de transações, compromissos e operações socialmente sustentadas que permite ajustes e desvios em trajetórias individuais (BOURDIEU, 2001), reorganizando horizontes de possibilidades.

Os elementos que compõem a individuação de estudantes universitários, ligados aos sentidos que produzem em torno dos desafios que enfrentam, lançam luz sobre aspectos da socialização acadêmica relacionados à agência dos indivíduos diante das contradições sociais. Interpretar as práticas cotidianas (COLOMBO, 2021) permite reconhecer os descompassos entre a realidade vivida pelos públicos universitários e as prescrições normativas das autoridades institucionais, de modo a buscar maior coerência e eficácia no combate às desigualdades sociais através de políticas públicas de ações afirmativas.

Referências

- BOLTANSKI, Luc. **De la crítica**: compendio de sociología de la emancipación. Madrid: Akal, 2014.
- BOURDIEU, Pierre (coord.). **A miséria do mundo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Florianópolis: UFSC, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012.
- BUENO, Rita de Cássia Soares de Souza. **Políticas públicas na educação superior**: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- COLOMBO, Enzo. **Sociologia delle relazioni interculturali**. Roma: Carocci, 2021.
- COLOMBO, Enzo; REBUGHINI, Paola; DOMANESCHI, Lorenzo. Individualization and individualism: facets and turning points of the entrepreneurial self among young people in Italy. **Sociology**, London, v. 56, n. 3, p. 430-446, 2021.
- CORRÊA, Diogo Silva; DIAS, Rodrigo de Castro. A crítica e os momentos críticos: De la justification e a guinada pragmática na sociologia francesa. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 67-99, 2016.
- EVELAND, Thomas J. Supporting first-generation college students: analyzing academic and social support's effects on academic performance. **Journal of Further and Higher Education**, Abingdon, v. 44, n. 8, p. 1039-1051, 2020.
- GRISA, Gregório Durlo; NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro. Percursos acadêmicos de estudantes cotistas: um estudo de caso a luz da equidade, raça e paridade participativa. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 6, e020026, 2020.
- GUZMÁN-VALENZUELA, Carolina *et al.* (Un)limited choice: analysing the strategic choices of first-in-generation students in neoliberal higher education. **British Journal of Sociology of Education**, Oxford, v. 43, n. 6, p. 930-949, 2022.

KIM, Ae-Sook Kim; CHOI, Sheena; PARK, Sinyoung. Heterogeneity in first-generation college students influencing academic success and adjustment to higher education. **Social Science Journal**, Greenwich, v. 57, n. 3, p. 288-304, 2020.

MOTSABI, Soraya; DIALE, Boitumelo Molebogeng; VAN ZYL, Andre. The role of social support in the persistence of first-year first-generation African students in a higher education institution in South Africa. **South African Journal of Higher Education**, Stellenbosch, v. 34, n. 4, p. 189-210, 2020.

NOGUEIRA, Fernanda. **Cotas raciais no curso de Medicina da UFRGS na perspectiva docente**: rupturas e configurações tecidas na garantia do direito à educação superior pública. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PATFIELD, Sally; GORE, Jennifer; FRAY, Leanne. **Degrees of “being first”**: toward a nuanced understanding of first-generation entrants to higher education. *Educational Review*, Birmingham, v. 74, n. 6, p. 1137-1156, 2022.

PINHEIRO, Leandro Rogério; COLOMBO, Enzo. Reflexividade e pesquisa social: a produção dialógica da realidade. **Educação**, Santa Maria, v. 46, e85, 2021.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 135, p. 701-727, 2008.

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

REBUGHINI, Paola. A vulnerable generation? Youth agency facing work precariousness. **Papeles del CEIC**, Leioa, v. 2019, n. 1, papel 203, 2019.

REED, Maureen *et al.* Insights gained from a comparison of South African and Canadian first-generation students: the impact of resilience and resourcefulness on higher education success. **Compare**, Oxford, v. 49, n. 6, p. 964-982, 2019.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

SALATA, André. Ensino superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso. **Tempo Social**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 219-253, 2018.

SANTOS, Elenice Cheis dos. **Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SENKEVICS, Adriano Souza; CARVALHO, Marília Pinto de. Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 333-351, 2020.

SILVA, Thalles Ricardo de Melo. **Da posição social à inserção na universidade**: a percepção do estudante cotista plural sobre o ambiente universitário. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

WEIDMAN, John C. Socialization of students in higher education: organizational perspectives. *In*: CONRAD, Clifton F.; SERLIN, Ronald C. (ed.). **The Sage handbook for research in education**: engaging ideas and enriching inquiry. Thousand Oaks: Sage, 2006. p. 253-262.

WEIDMAN, John C. Undergraduate socialization: a conceptual approach. *In*: SMART, John C. (ed.). **Higher education**: handbook of theory and research. v. 5. New York: Agathon Press, 1989. p. 289-322.

WITTNER, Britta; KAUFFELD, Simone. **Social capital and career planning amongst first generation and non-first generation high school and college students in Germany**: a social network analysis approach. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Dordrecht, v. 23, n. 2, p. 295-317, 2023.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, 2006.

Recebido em: 06.12.2022

Revisado em: 15.05.2023

Aprovado em: 30.05.2023

Editor: Prof. Dr. Leandro Rogério Pinheiro

Célia Elizabete Caregnato é doutora em educação, professora associada do Departamento de Ensino e Currículo, docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e bolsista de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Bernardo Sfredo Miorando é doutor em educação, estagiário de pesquisa no Center for Higher Education Policy Studies da University of Twente e bolsista Erasmus Mundus no programa interinstitucional Master in Research and Innovation in Higher Education.