

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO (CBG)

BEATRIZ MARQUES DE SOUZA RIOS

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE
BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO /
CBG/FACC/UFRJ: UM ESTUDO A PARTIR DAS MEMÓRIAS E NARRATIVAS.

Rio de Janeiro

2022

BEATRIZ MARQUES DE SOUZA RIOS

**TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE
BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO -
CBG/FACC/UFRJ: UM ESTUDO A PARTIR DE MEMÓRIAS E NARRATIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Orientador (a): Antonio José Barbosa de Oliveira

Rio de Janeiro

2022

Ficha Catalográfica

R586t

Rios, Beatriz Marques de Souza.

Trajetórias acadêmicas de estudantes dos cursos de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação - CBG/FACC/UFRJ: um estudo a partir de memórias e narrativas / Beatriz Marques de Souza Rios. – Rio de Janeiro, 2022.

45 f. : il.

Orientador: Antonio José Barbosa de Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

1. Memória institucional. 2. Narrativas. 3. Percursos Acadêmicos. 4. Gestão universitária. I. Oliveira, Antonio José Barbosa de. II. Título.

CDD: 020.711

Elaborada pela autora.

BEATRIZ MARQUES DE SOUZA RIOS

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE
BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO -
CBG/FACC/UFRJ: UM ESTUDO A PARTIR DE MEMÓRIAS E NARRATIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Rio de Janeiro, 15 de julho de 2022.

Prof. Dr. Antonio José Barbosa de Oliveira — FACC/CBG/UFRJ
(Orientador)

Prof. Dr. Gustavo Henrique de Araújo Freire — FACC/CBG/UFRJ
(Membro Interno)

Profª. Dra. Maria José Veloso da Costa Santos — FACC/CBG/UFRJ
(Membro Interno)

Dedicado a Eliane Marques
dos Santos, a estrela mais brilhante do meu céu.
Certamente se estivesse aqui, seria a professora mais amada
e se orgulharia de ter uma filha Bibliotecária.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus “Porque dEle e por Ele, para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente [...]” - Romanos 11:36.

A Antonio José Barbosa de Oliveira, o melhor Orientador que eu poderia ter. Apesar de se considerar um “desorientador”, ter sido com certeza um norte, quando tudo dava errado e parecia que o universo não queria a conclusão desse trabalho. Obrigada por ter todos os motivos pra desistir desta orientação e ainda assim ter continuado; este foi um dos meus maiores incentivos. É em grande parte graças a você, que consegui. Obrigada por tudo, desde o início desta trajetória. Cada voto de confiança, cada conselho e cada puxão de orelha, mesmo sendo gentil e engraçado, tentando amenizar as broncas que eu merecia. Sou grata por ter tido você como mentor nessa trajetória e por poder aprender não só a amar a memória, mas sobre o verdadeiro sentido da docência que busca jamais perder o olhar atento ao outro, ouvir, compreender e tratar com respeito as particularidades de cada caminhada. Que você se orgulhe de quem serei, por tudo que me ensinou.

Aos professores Gustavo Henrique de Araújo Freire e Maria José Veloso da Costa Santos, por além de terem sido exemplos de profissionais e professores incríveis, me concederem a honra de compor a minha banca e contribuírem com seu conhecimento para que eu seja um dia, tão incrível quanto vocês são.

Aos professores Carla Beatriz Marques Felipe, Fabiano de Almeida Barboza, Lucia Maria da Cruz Fidalgo, Maria de Fatima Borges Gonçalves, Maria Irene da Fonseca e Sá, e Nysia de Oliveira Sá, pelo constante incentivo e principalmente pela leveza e simplicidade ao ensinar, sendo capazes de me fazer compreender, até mesmo aquilo que um dia, achei impossível de assimilar.

Às professoras Juliana Horta de Assis Pinto e Raimunda Fernanda dos Santos, por terem desenvolvido e me dado a chance de participar da equipe do Programa de Extensão: CBG nas Mídias Sociais (CBGcom), essa com toda certeza foi uma das maiores e mais gratificantes experiências da graduação, da qual levarei incontáveis aprendizados, amizades e memórias inesquecíveis.

Ao Departamento de Biblioteconomia e ao corpo docente do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ, minha infinita gratidão, pois apesar de todas as dificuldades, dos erros e acertos e das circunstâncias nada favoráveis a educação no Brasil, é possível vê-los buscando melhorar e evoluir para fazer de nós, profissionais capazes de contribuir para uma realidade melhor, onde quer que a vida nos leve.

Aos melhores amigos que essa universidade poderia me dar, e para os quais não tenho palavras que possam realmente agradecer: Larissa Silva Costa, Paulo César Rodrigues Franco e Vera Lucia Gonçalves Bretas, mais do que amigos, vocês se tornaram parte da minha família, me deram incentivo, colo, abrigo e socorro em cada fase dessa trajetória, estando e se preocupando comigo, dentro e fora da universidade. Sem vocês e tudo que fizeram por mim, certamente não estaria aqui hoje. Sei que vocês serão bibliotecários incríveis e espero contribuir pra isso, assim como vocês tem somado comigo. Amo vocês e nosso eterno quarteto.

À Marlene Vasconcelos Moraes de Oliveira, minha madrinha acadêmica, um presentão do trote e da semana de integração. Obrigada por cada conselho, cada dica, cada “Pelo amor de Deus, mulher! Se cuida.” Pelas cartas, pelos textos e tudo que sempre veio pra somar. Obrigada por ter segurado a minha mão todas as vezes que o medo do mundo acadêmico tentou me engolir e por continuar sendo minha madrinha, mesmo já longe da UFRJ.

Aos queridos Carla Deborah Neiva Dias, Marcus Vinicius de Albuquerque Guimarães, Thamires de Sousa Anastácio, Tais Moreira N. Silva, Virna de Amorim Alexandre e Wania Rodrigues Leoni, agradeço por terem se achegado pra somar e tornar a caminhada ainda mais leve com confiança, parceria, incentivo e gargalhadas sinceras.

A minha família, toda a minha gratidão, pois apesar de enorme, barulhenta e imperfeita é a base que me trouxe até aqui e sei que vai permanecer comigo, por todos os caminhos.

As minhas Marias, que são os maiores amores da minha vida, Maria dos Santos e Maria da Conceição, as mulheres mais fortes e guerreiras que conheço e tenho o privilégio de chamar de avós. Cada passo que dou é pra que vocês se orgulhem de mim.

As minhas afilhadas Maria Eduarda, Maria Luiza e a pequena Saory que chegou há poucos dias no mundo, meu eterno amor. Que eu possa tornar o mundo melhor pra vocês e consiga transmitir o valor da educação.

As minhas tias, tios e primos, amo todos vocês e bagunça que nós somos. Agradeço de maneira especial a tia Ligiane de Souza Rios, que estava segurando a minha mão no dia da matrícula na UFRJ e até hoje me ensina os caminhos pela cidade, a Tia e Madrinha Elisangela Marques dos Santos Lima e a Francisca Paula de Azevedo da Silva, que são o meu conforto e socorro sempre certo.

À professora e tia, Neide dos Santos, sou grata por ser sua sobrinha do coração e por toda inspiração, incentivo e apoio que sempre me deu pra que eu não desistisse no meio do caminho e sempre buscasse mais. Espero lhe dar muito orgulho agora e nos desafios que virão.

“Lá onde a história se esforça para colocar o passado a distância,
a memória busca fundir-se com ele.” (CANDAUI, 2011)

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma análise qualitativa dos percursos acadêmicos de alunos ingressantes no curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro nos anos de 2015 e 2016, com o objetivo de contribuir com melhoria dos resultados das ações da gestão universitária e a percepção da memória que é preservada e compartilhada através da narrativa dos discentes, tornando-se também parte da memória institucional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A partir da análise de dados do Sistema de Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e das informações obtidas através de entrevista aos discentes, busca-se compreender o impacto das ações da gestão universitária, das instancias de orientação acadêmica nos percursos acadêmicos e também na memória do corpo discente do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Gestão universitária; Percursos estudantis; Memória institucional; Narrativas.

ABSTRACT

This study presents a qualitative analysis of the academic paths of students entering the course of Library Science and Management of Information Units at the Federal University of Rio de Janeiro in year of 2015 and 2016, in order to contribute to improving the results of university management actions and the perception of memory that is preserved and shared through the students' narrative, also becoming part of the institutional memory of the Federal University of Rio de Janeiro. From the analysis of data from the Integrated Academic Management System (SIGA) and information obtained through interviews with students, we seek to understand the impact of university management actions, academic guidance bodies, as well as the department and coordination (Praia Vermelha and Cidade Universitária) of the course, in the academic paths and also in the memory of the student body of the Department of Librarianship and Management of Information Units of the Federal University of Rio de Janeiro

Keywords: University management; Student pathways; Institutional memory; Narratives.

LISTA DE QUADROS

| | | | |
|------------------|---|--|----|
| Quadro 1 | – | TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS..... | 28 |
| Quadro 2 | – | ESCOLARIZAÇÃO ANTERIOR..... | 29 |
| Quadro 3 | – | ESCOLHA DE CURSO E INSTITUIÇÃO..... | 29 |
| Quadro 4 | – | MODALIDADE DE INGRESSO – AA OU AC..... | 30 |
| Quadro 5 | – | AUXÍLIO DA PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS ESTUDANTIS..... | 30 |
| Quadro 6 | – | DIFICULDADE DE PERMANÊNCIA..... | 30 |
| Quadro 7 | – | INFLUÊNCIA FAMILIAR E INCETIVO DE ESCOLHA..... | 31 |
| Quadro 8 | – | ATIVIDADES EXTRACURRICULARES..... | 32 |
| Quadro 9 | – | INDICAR O CBG OU NÃO?..... | 32 |
| Quadro 10 | – | INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO..... | 33 |
| Quadro 11 | – | A DEFINIÇÃO DA TRAJETÓRIA..... | 33 |
| Quadro 12 | – | REDE DE APOIO COM OS COLEGAS..... | 34 |
| Quadro 13 | – | ACOLHIMENTO E ASSISTÊNCIA..... | 34 |
| Quadro 14 | – | ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL..... | 35 |
| Quadro 15 | – | O SUCESSO E O INSUCESSO ACADÊMICO NA VISÃO DO ALUNO..... | 35 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-------------------|--|----|
| Figura 1 – | MODELO DE INTEGRAÇÃO DO ESTUDANTE, SEGUNDO VINCENT TINTO (1975)..... | 22 |
|-------------------|--|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|--|
| AA | Ações Afirmativas |
| AC | Ampla Concorrência |
| BIBLIO | Biblioteconomia |
| CBG | Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação |
| CI | Ciência da Informação |
| CPII | Colegio Pedro II |
| ENCCEJA | Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos |
| FACC | Faculdade de Administração e Ciências Contábeis |
| SIAC | Semana de Integração Acadêmica |
| SIGA | Sistema Integrado de Gestão Acadêmica |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 1.1 | PROBLEMA..... | 14 |
| 1.2 | OBJETIVOS | 14 |
| 1.3 | JUSTIFICATIVA..... | 15 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO..... | 17 |
| 2.1 | MEMÓRIA E NARRATIVAS | 17 |
| 2.2 | PERCURSOS ACADÊMICOS E A PROBLEMÁTICA DO SUCESSO E INSUCESSO ACADÊMICO..... | 21 |
| 2.3 | OS MODELOS-TIPOS DE PERCURSOS ACADEMICOS..... | 24 |
| 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS | 28 |
| 3.1 | CAMPO DA PESQUISA..... | 28 |
| 3.2 | TÉCNICAS DE COLETA E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS | 28 |
| 3.3 | ANÁLISES DOS DADOS | 37 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 39 |
| | REFERÊNCIAS..... | 40 |
| | APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AS ENTREVISTAS... | 42 |

1 INTRODUÇÃO

A memória de uma instituição acadêmica é também composta pelos resultados dos percursos acadêmicos do seu corpo discente, independente do grau em que esteja inserido. Aprofundar o olhar para as particularidades que compõem um percurso acadêmico, sejam elas pessoais e únicas (subjativas) de cada discente ou até mesmo advindas das questões da gestão e/ou orientação acadêmica, nos permite uma melhor compreensão dos resultados de cada percurso.

A análise da memória compartilhada por discentes nos permite compreender também aspectos da história institucional a partir do olhar de quem ajuda escrever essa história diariamente. A partir da análise dos percursos acadêmicos e de manifestações das memórias dos discentes, este trabalho pretende contribuir para lançar luzes sobre as necessárias reflexões, no âmbito da gestão universitária, dos diversos fatores que incidem no sucesso ou insucesso acadêmico dos discentes.

1.1 PROBLEMA

O problema geral que norteia este trabalho parte da seguinte indagação: os resultados de sucesso e insucesso acadêmico são consequência das motivações particulares de cada estudante ou consequência de ações eficazes da gestão universitária?

1.2 OBJETIVOS

Nesta parte do trabalho, serão apresentados: o Objetivo Geral, que define a intenção da pesquisa, determinando o eixo que será seguido, e os Objetivos Específicos, que orientam as discussões propostas e serão respondidos no decorrer dos capítulos.

Objetivo geral:

O objetivo geral deste trabalho é identificar as diversas variáveis (sejam particulares de cada estudante ou relacionadas às ações da gestão universitária) que incidem nos percursos estudantis, contribuindo para configurá-los como percursos de sucesso ou insucesso acadêmico.

Objetivos específicos:

- a) apontar algumas ações da gestão universitária que incidiram nos percursos dos estudantes entrevistados;
- b) verificar, a partir das narrativas analisadas, de que maneira as memórias dos estudantes dialogam entre si, constituindo algo que possamos chamar de “identidade dos alunos do CBG”;
- c) traçar um histórico das trajetórias estudantis, por meio das narrativas colhidas nas entrevistas.

1.3 JUSTIFICATIVA

A razão mais profunda que culminou no interesse da autora pelo tema e realização deste estudo, está na mesma razão em que obteve a escolha da formação como profissional Bibliotecária: o interesse carregado desde sempre pela História. A Biblioteconomia pertence à área de estudo da Ciência da Informação (CI) que visa uma constante busca pelo conhecimento para compartilhamento com a sociedade, tendo inclusive uma das principais disciplinas a História, como linha de frente das Ciências Humanas de sua pesquisa científica.

As diversas disciplinas que formam a grade curricular do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) da UFRJ, além de contribuírem para o conhecimento histórico, ampliam o conhecimento sobre os suportes, a preservação e disseminação da informação que se torna história.

Diante de tantos caminhos que se apresentam durante a formação nasceu o interesse pela memória, temática presente em estudos de diversas disciplinas do curso, com destaque as disciplinas de História do Registro da Informação, História, Memória e Documento, Introdução a Sociologia e Extensão Cultural em Unidades de Informação, que contribuíram de forma incontestável para consolidação do interesse no estudo da memória e das histórias e identidades que permeiam.

Alinhado a tal interesse, compreende-se que analisar as memórias e narrativas de estudantes que compõem a história do CBG/UFRJ, quanto a sua trajetória na instituição, contribui não só para o conhecimento mais humanizado dos resultados das ações da gestão universitária, quanto para o reconhecimento da memória institucional que vem sendo preservada e disseminada através daqueles que são a história viva da instituição, história esta que muitas vezes é esquecida ou jamais ouvida e quando se torna conhecida, tem como porta-voz aqueles que também apenas a ouviram, mas não viveram.

Destaca-se ainda que o conhecimento das memórias do corpo discente também permitirá ao Departamento de Biblioteconomia e às Coordenações dos Cursos de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (Praia Vermelha e Cidade Universitária) maior possibilidade de análises que levem a uma melhor aplicação das ações institucionais voltadas ao corpo discente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Em nossa perspectiva de entendimento da memória a partir de sua dimensão coletiva, como entendeu Halbwachs, partimos do princípio de que, embora sejam os indivíduos que se lembram, as formas como se lembram e o conteúdo do que lembram sofrem interferência direta do meio social (OLIVEIRA, 2018, grifo nosso).

Da mesma forma que o indivíduo é impactado por ser parte do corpo discente da UFRJ, esta instituição tem em sua história preservada e compartilhada, um reflexo das particularidades das vivências e olhares únicos de seus discentes.

Além das contribuições de Oliveira (2018), Pollak (1992) e Halbwachs (2006) sobre a construção da memória e das narrativas, esta pesquisa também contará com a imprescindível contribuição de Magalhães e Menezes (2015) para a análise dos percursos acadêmicos e a problemática do sucesso e insucesso acadêmico, a pesquisa também se vale da tipologia dos modelos-tipos de percursos acadêmicos propostos por Costa, Lopes e Caetano (2014) que são:

- a) percursos tendenciais e de contra tendência;
- b) percursos focados na educação e com inflexões;
- c) percursos com problemas de transição e conciliação;
- d) percursos com dificuldades de integração e nos modos de estudar.

Estes modelos tipos de percurso acadêmico nortearão a abordagem e análise dos resultados obtidos ao final da elaboração do TCC.

2.1 MEMÓRIA E NARRATIVAS

Para compreender esta pesquisa é necessário primeiramente observar os conceitos de Memória e Narrativa nos quais estão ancoradas as análises e os resultados obtidos a partir das amostras estudadas. Assim, nesta seção busca-se examinar tais conceitos e refletir sobre seus efeitos.

Para Halbwachs (2006), os indivíduos que recordam estão sempre inseridos em grupos aos quais estão ligados em suas existências. Assim sendo, a memória é ligada aos indivíduos, mas também é edificada a partir de grupos, embora seja obra de um sujeito que se lembra.

Para explicar o significado desta frase na composição do conceito Halbwachiano, primeiramente, é preciso analisar a importância dos grupos como condição para a construção da memória. De acordo com Halbwachs (2006, p. 30):

[...] as sementes da memória podem ser retidas como dados abstratos, podem ser formadas em imagens e assim retidas, ou eventualmente tornar-se memórias vivas. Esses destinos dependem da ausência ou presença de outros, que serão eles próprios grupos de referência.

Na perspectiva sociológica que Halbwachs atribui ao conceito de memória, o grupo de referência é o grupo do qual o indivíduo se torna parte, com o qual estabeleceu uma conformidade de pensamento, identificou-se consigo mesmo e confundiu seu passado. O grupo se apresenta ao indivíduo, não necessariamente, por meio de sua existência física, mas pela probabilidade do indivíduo de recuperar o modo de pensar típico do grupo e a experiência compartilhada. A vitalidade das relações sociais grupais dá vida às imagens que compõem a memória. Assim, a memória é sucessivamente o resultado de um procedimento coletivo, sempre inserido em um contexto social preciso (HALBWACHS, 2006).

Ancorado em Halbwachs no entendimento da memória como um procedimento coletivo, que requer uma comunidade emocional, nos leva a compreender que a memória se resguarda e se mantém a partir das representações passadas ou presentes ao nosso redor.

A tenacidade do apego emocional à comunidade mantém as memórias alinhadas. A separação do indivíduo de seu grupo dificulta a constante atualização das memórias compartilhadas e está relacionada ao esquecimento¹.

Ao observar esse caráter flutuante e variável da memória, seja individual ou coletivamente, deve-se também lembrar que na maioria das memórias existem marcos relativamente constantes. Como exemplo, em uma entrevista longa sobre fatos vividos por uma pessoa, percebe-se que no decorrer da entrevista, a ordem cronológica não é necessariamente obedecida, e o respondente pode retornar várias vezes aos mesmos acontecimentos. Nesses momentos há um retorno a certos períodos da vida ou certos fatos, alguma coisa que não muda (POLLAK, 1992).

¹ Reconhece-se que o ato de lembrar assim como as narrativas, estão diretamente ligados ao esquecimento, nem tudo fica registrado pela memória, sendo o esquecimento necessário para a atualização das lembranças. Ressalta-se que o esquecimento também pode ser analisado, mas este trabalho tem seu foco nas narrativas.

Pollak (1992) ainda afirma que os elementos constitutivos da memória são antes de tudo, os acontecimentos da vida do indivíduo seguido por eventos vividos pelo coletivo ao qual um indivíduo considera pertencer. No segundo elemento, ao qual Pollak denomina de “Vividos por tabela” as pessoas nem sempre estão envolvidas, mas na imaginação é tão importante, que eventualmente é quase impossível saber se ela participou ou não do fato ocorrido. É perfeitamente possível por meio da socialização política ou socialização histórica, uma projeção ou identificação com um passado tão forte, que se pode denominar de memória transmitida.

Esse reconhecimento de memória quanto a reconstrução conta com a presença de grupos de referência, pois a memória restaura as analogias sociais, não apenas pensamentos ou emoções isoladas baseados em um alicerce comum de informações e conceitos compartilhados. Esses grupos permitem que a memória se coloque em um quadro de alusão espaço-temporal, o que, para ser preciso, permite que sua composição se diferencie do fluxo continuado e efêmero da experiência (HALBWACHS, 2006).

Para Halbwachs (2006, p. 25):

[...] se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias.

O primeiro plano de observação em trabalho de memória de um indivíduo é uma relação consigo mesmo, conferindo uma visão coesa com experiências advindas ou perspectivas antecipadamente formadas, apoiadas no depoimento de outros. O segundo nível inclui a esfera do diálogo entre o sujeito e outra pessoa que realmente existe ou é internalizada. Assim, Halbwachs (2006, p. 96) afirma:

[...] a memória não tem alcance sobre os estados passados e não os restitui em sua realidade de outrora, senão em razão de que ela não os confunde entre si, nem com outros mais antigos ou mais recentes, isto é, ela toma seu ponto de apoio nas diferenças.

Amparado em Pollak (1992), Oliveira (2018) trata a análise de identidade, relacionada ao conceito de instrumento que permite a articulação entre aspectos psicológicos (individuais) e sociais do indivíduo, deste modo, quando pondera sobre “identidade”, almeja-se articular a resultante e não tão somente o resultado, a interação entre o sujeito e seu ambiente social.

Nesse sentido, o trabalho de memória pode ser entendido como a comparação de diversos pontos de vista que coexistem no indivíduo. A interação dialógica entre estes pontos de vista na vida social promove ou interfere diretamente na produção memorialística dos indivíduos e dos grupos. Para observar a realidade atual o indivíduo utiliza o saber e as experiências acumulados anteriormente, somando-os aos testemunhos de outras pessoas que apontam ou separam aspectos a serem ressaltados.

Para Halbwachs (2006) é impraticável ter uma memória exclusiva ou estritamente particular, pois as memórias dos indivíduos são construídas a partir de suas relações de pertencimento a um grupo. A memória individual pode ser entendida como um ponto de convergência e articulação de várias extensões sociais. Ainda segundo o autor, na memória coletiva, o passado é permanentemente reconstruído e vivificado enquanto é ressignificado (HALBWACHS, 2006). A memória coletiva vive principalmente na lembrança, dentro de um quadro mais amplo em que seus conteúdos são atualizados e articulados entre si.

Pode-se afirmar então que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído a partir da relação entre o individual e o coletivo.

Quando se trata de memória herdada, também pode-se observar que existe uma relação fenomenológica muito próxima entre memória e senso de identidade. Pollak (1992) considera que o compartilhamento das memórias atribui significados à interpretação que os indivíduos constroem de si próprios e de suas existências e pode-se inferir que há uma estrita relação entre os conceitos de memória e identidade, sendo o conceito de identidade entendido como a imagem que uma pessoa constrói de si para si e para os outros.

Além disso, faz-se necessário destacar que um dos mecanismos da memória é a sua seletividade, pois segundo Pollak (1992, p. 4), “a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado”, isto é, o caminho do significado acrescentado a algum fato vivenciado pelo indivíduo é que a memória armazena outras memórias. Assim sendo, podemos falar do fenômeno das “memórias ancoradas” nas memórias de outrem.

O processo de interação das memórias é entendido de uma forma que ao repassar suas memórias para o coletivo, o indivíduo reafirma sua importância para si mesmo, sua própria vida e a constituição de sua identidade; caso contrário ela não seria preservada como sua própria memória. Para descartar qualquer dúvida de que a memória coletiva não é apenas uma narrativa de algo individual, há um confronto entre as diferentes memórias individuais, em um esforço para construir uma base comum para apoiar e/ou delinear memória do grupo. De acordo com Halbwachs (2006, p. 16):

[...] tudo se passa como se confrontássemos vários depoimentos. É porque concordam no essencial, apesar de algumas divergências, que podemos reconstruir um conjunto de lembranças de modo a reconhecê-lo. Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias.

Decorre desse conceito que mesmo considerando os detalhes oferecidos pela memória individual, há uma unidade no discurso ativamente vivido por um grupo. Mesmo que haja diferentes pontos de relevância para a visão de cada um deles, a memória coletiva definida pelo grupo oferece maior resistência às mudanças. Portanto, depois de ordenar a memória coletiva, outro processo de confronto começa, com a memória histórica/oficial. A memória histórica, ou simplesmente História, pressupõe um embate entre diferentes memórias, versões e interpretações de fatos vividos. Assim sendo, toda História pressupõe um trabalho de organização, ordenamento, apagamento, silenciamento ou até mesmo embate/confronto entre as memórias individuais e as de grupo.

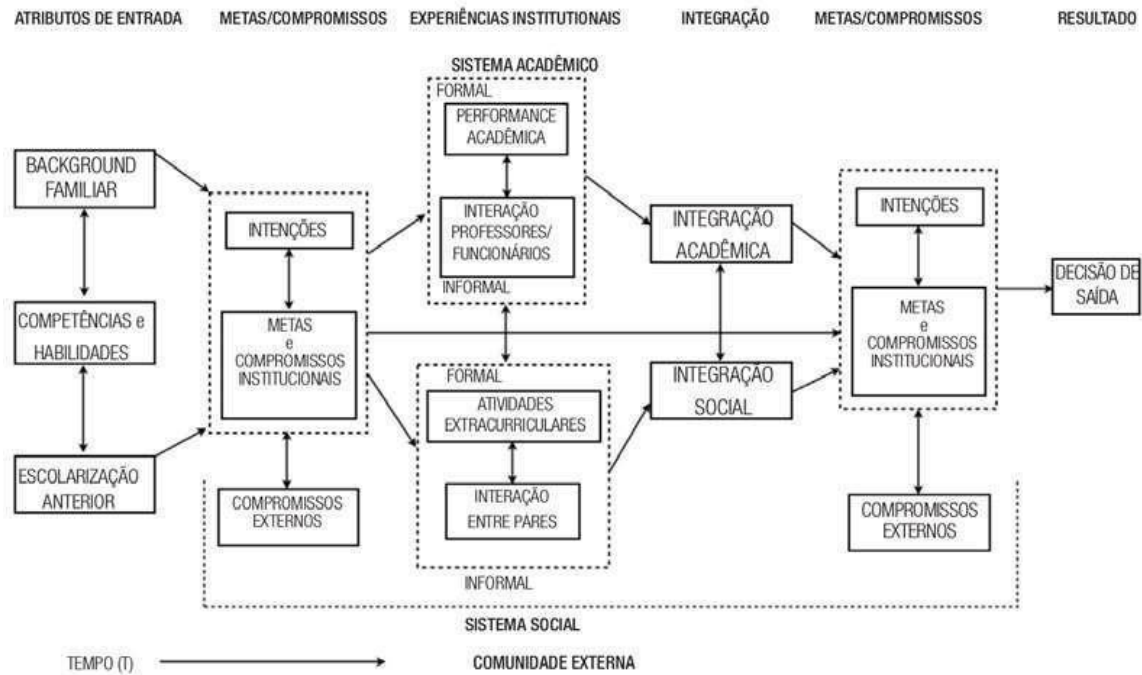
2.2 PERCURSOS ACADÊMICOS E A PROBLEMÁTICA DO SUCESSO E INSUCESSO ACADÊMICO

Nesta pesquisa o insucesso acadêmico é entendido como o mal desempenho, a não adaptação, a retenção ou a evasão de um estudante. São vários os componentes que influenciam no sucesso ou insucesso dos estudantes e em sua trajetória acadêmica: podemos citar as condições anteriores à entrada na vida acadêmica, o “capital cultural”, a família, a rede de amigos (sociabilidade / “capital social”).

Os fenômenos de evasão, insucesso e sucesso no ensino superior já estão com importantes e significativos trabalhos de pesquisa em alguns países, segundo Costa e Lopes (2008). Nesse sentido, é uma área de estudos consolidados, não só por terem apresentado ao longo dos anos contribuição fundamental para compreender os percursos dos alunos neste nível de ensino, mas também orientação, não somente sobre uma lógica da acumulação do conhecimento científico, mas para a compreensão de instâncias institucionais cujas ações, promovidas em conjunto, interferem diretamente nas condições que levam ao sucesso ou insucesso, à permanência ou evasão.

Para melhor entendimento deste percurso, Vincent Tinto criou em 1975 o Modelo de Integração do Estudante. A partir deste modelo é possível visualizar e compreender a relação entre os aspectos individuais, sociais e institucionais, que corroboram para a decisão de evadir.

Figura 1: MODELO DE INTEGRAÇÃO DO ESTUDANTE, SEGUNDO VINCENT TINTO (1975)



Fonte: Massi; Villani (2015).

Partindo do modelo de Tinto (1975), observa-se que diversos fatores influenciam na tomada de decisão que leva a evasão do ensino superior. Para além dos fatores que contribuem para entrada do estudante no ensino superior e são entendidos como a base estudantil que Tinto (1975), categoriza como:

- a) *background* familiar, isto é, como o conjunto dos níveis de escolaridade alcançados pelos membros da unidade familiar, aliados a renda da família;
- b) competências e habilidades que são particulares de cada estudante “Escolaridade Anterior” que faz referência as instituições e condições de ensino, no qual o estudante já esteve inserido, estão as intenções, metas institucionais ou externas e os compromissos que cada estudante assume e estabelece consigo mesmo.

Estes supracitados, estão diretamente relacionados às demandas trazidas pelo sistema acadêmico, sejam as atividades curriculares ou extracurriculares e/ou as relações criadas com os professores e os demais componentes da instituição e com seus próprios pares. A forma como

essas relações de integração se refletem nas metas e compromissos pré-estabelecidos por cada aluno, culminam na decisão de prosseguir ou também é o que leva a decisão e efetivamente a evasão.

O ensino superior não é mais primariamente um lugar de *status*; o prestígio de uma minoria extremamente pequena da população. Tal modalidade de ensino que se constitui na aquisição certificada de conhecimentos e competências altamente qualificados, vem sendo acessada por pessoas pertencentes a diversos estratos sociais. Este processo de ampliação do acesso ao ensino superior tem foco especialmente nas novas gerações, mas também envolve cada vez mais gerações de idade mais elevada, envolvidos em iniciativas de aprendizagem ao longo da vida (COSTA; LOPES, 2008). Tal expansão trouxe consigo maior heterogeneidade social dos alunos, uma característica que deve ser considerada ao reformar planos curriculares, conteúdos e métodos de ensino, isto é, a promoção efetiva do sucesso acadêmico e a luta contra desigualdade como consequência do abandono e insucesso neste nível de ensino (COSTA; LOPES, 2008).

Esta expansão, marcada pelo acesso de novos perfis estudantis traz às instituições a necessidade de repensar determinadas práticas pedagógicas, consolidadas ao longo dos anos.

Por outro lado, Costa e Lopes (2008) afirmam que o fracasso e o abandono são explicados essencialmente por falha em combinar os valores e expectativas dos alunos com o valor de características do contexto acadêmico que frequentam, tal como pode-se observar no modelo supracitado, proposto por Tinto em 1975. As consequências desta falha incidem também sobre a análise a interação social, que pode contribuir de forma positiva ou negativa no percurso estudantil. Um alto nível de integração acadêmica e apoio social (assistência estudantil) institucional fortalecem os objetivos do aluno e o nível de envolvimento no curso e na instituição.

No entanto, o modelo analítico proposto por Tinto (1975) tem sido alvo de diversas críticas, que indicam certas limitações nos aspectos de análise, sendo as críticas sobre: o pouco espaço para os fatores de construção de percepções; obrigações e preferências “externas” as instituições que contribuem para o entendimento da falha anteriormente apontada; a atenção insuficiente às percepções e experiências dos alunos como são subjetivamente transmitidas por eles, além da inadequação do modelo em relação aos diferentes tipos de contextos institucionais. Um número limitado de fatores é considerado para explicar a decisão sobre o abandono e a conceituação de abandono como um fenômeno puramente negativo, algumas

limitações nas variáveis explicativas da integração social e uma definição pouco clara de um conceito mais amplo de integração (COSTA; LOPES, 2008).

Ressalta-se, por exemplo, a necessidade de considerar para a análise de percurso estudantil o “Tempo de Estranhamento”, o “Tempo de Aprendizagem” e o “Tempo de Afiliação”, conforme tratados por Cranchi, *et al.* (2020), sendo o “Tempo de Estranhamento” aquele onde tudo ainda é desconhecido e novo para o estudante, o “Tempo de aprendizagem” aquele onde o estudante começa a compreender o novo ambiente onde está inserido com suas novas regras e demandas e o “Tempo de afiliação” sendo o momento em que o estudante não apenas conhece e compreende o ambiente, mas reconhece-se como parte dele e é capaz de lidar as novas demandas e questões que lhe são apresentadas.

Compreender que na jornada estudantil o tempo tem papel fundamental, para além da contagem de horas, é compreender a individualidade de cada jornada que passa a ser paralela a proposta do ensino superior.

A atual política voltada para o ensino superior criou uma nova configuração das instituições de ensino superior como resultado da ampliação do acesso para segmentos historicamente excluídos, principalmente nesta etapa do ensino. Ações de apoio à sustentabilidade estudantil foram desenvolvidas ao longo de décadas em muitas universidades federais, muito antes das políticas de democratização do acesso. No entanto, por mais que tentem ampliar suas fronteiras ainda são percebidos por diversos segmentos da universidade como práticas de cuidado à margem na lista de prioridades acadêmicas e, portanto, limitada aos órgãos institucionais que executam as atividades de ajuda concreta para os alunos.

Para a afirmação desta narrativa Santos (2009, p. 69), acrescenta:

No caso das famílias menos abastadas, e em geral negras, a universidade representa um grande feito, já que no seu imaginário ela estava ausente, distante, pouco provável. A entrada de um membro destas famílias no ensino superior e a sua permanência têm dois sentidos: um sentido que é individual e o outro que é grupal, uma vez que ser universitário ou universitária significa a possibilidade de alterações no seu futuro e no meio social em que este indivíduo circula.

Na mesma linha de discussão outros autores como Silva (2013), acreditam que as condições de sustentabilidade no ensino superior estão diretamente relacionadas à forma como os alunos organizam e utilizam o tempo que têm, ou seja, trabalhar e estudar ou simplesmente estudar. Esta relação com o tempo pode repercutir na participação do aluno em atividades como, (mas não se limitando) pesquisa, atividades acadêmicas complementares, eventos culturais ou científicos, dentre outros.

2.3 OS MODELOS-TIPOS DE PERCURSOS ACADÊMICOS

Os modelos-tipos de percursos académicos propostos por Costa, Lopes e Caetano (2014) usados como base para as análises desta pesquisa são: Percursos tendência e de contra tendência; percursos focados na educação e com inflexões; percursos com problemas de transição e conciliação; e percursos com dificuldades de integração e nos modos de estudar.

Percursos de tendência e contra tendência são compreendidos como aqueles onde o estudante inicia o percurso académico, construindo um histórico de desempenho e mantém este mesmo nível até a conclusão; este é o perfil de “tendência”. Em comparação, o perfil de “contra tendência” trata do estudante que tem seu desempenho alterado ao longo do percurso, seja começando com baixo desempenho e passando a ter um desempenho excelente, quanto àqueles que começam de forma muito satisfatória, mas no decorrer do percurso vão alternando para um desempenho regular e insatisfatório, podendo evoluir até para o abandono ou evasão.

Percursos focados na educação e com inflexões, tratam de dois perfis de percurso a primeira parte do âmbito da continuidade e constância do foco na formação superior em contraste a descontinuidade e oscilação do foco (CAETANO *et al*, 2014).

Uma acentuada focalização na educação pode manifestar-se desde logo no quadro familiar, através de estratégias orientadas nesse sentido desenvolvidas no seu seio, mas também noutras esferas e domínios sociais, em particular em contextos em que se encontrem agentes sociais relevantes para os estudantes, como sejam amigos, namorados, professores ou vizinhos. (CAETANO *et al*, 2014. p. 125)

A atenção a este perfil leva ao entendimento de que grande parte do foco na educação nasce da importância que a formação escolar tem atribuído ao ensino superior e a formação qualificada como ponto de partida para a ascensão profissional e mudanças na estrutura financeira familiar e pessoal, o que torna também a busca pelo terceiro nível de educação, um investimento iniciado durante a trajetória de ensino escolar.

De acordo com Caetano *et al*. (2014. p. 125):

De facto, o processo de alargamento progressivo do acesso ao ensino superior acarretou na diversificação do perfil social dos estudantes e teve implicações profundas na recomposição socioprofissional e na modernização das estruturas sociais do país.

A ampliação da ascensão ao ensino superior, impacta diretamente nos ambientes de presença dos estudantes e como consequência na diversificação dos laços relacionais criados entre estudantes com as mais variadas condições e experiências de vida, criando novos ambientes e novas relações que podem ocasionar grandes mudanças nos planos e perspectivas desses indivíduos.

Para, além disso, o perfil com inflexões trata sobre o estudante cujo trajeto é marcado por muitas mudanças. A partir da escolha de curso ou instituição de ensino, essa decisão ancorada é em diversos fatores como: o apoio e as condições do grupo familiar; a definição dos objetos do estudante; a quantidade de vagas disponíveis; o trajeto de deslocamento até a instituição; horários do curso pretendido, entre outros. Quando essas questões não são suficientes para alicerçar os objetivos, ambições, mudanças pessoais de pensamento, objetivos e projetos futuros, ocorre o desajuste vocacional e isso acarreta na mudança de curso e/ou instituição de ensino em busca de caminhos que estejam alinhados a suas metas e desejos pessoais.

Trata também dos estudantes que antes tinham uma relação secundária com os estudos e trabalho, tendo como foco o social e o lazer. Estes precisaram rever suas relações para compreender e tratar do investimento que é o ingresso no terceiro nível de ensino. Em contrapartida o perfil com inflexões também se refere àqueles que possuem desde a educação escolar uma relação de apreço pelos estudos, tornando o ingresso no ensino superior, parte dos objetivos traçados desde cedo.

As análises dos **perfis com dificuldade de transição e conciliação** expõem o percurso marcado pela interseção entre o antes e o depois da vida adulta e compreende-se que para entender as escolhas que levam ao ingresso no ensino superior, assim como as atitudes que permearão as vivências dessa trajetória, deve-se compreender também as referências e experiências adquiridas individualmente.

Os patrimônios individuais de disposições são incorporados ao longo do tempo pelos indivíduos, através de uma multiplicidade de contextos e de relações plurissocializadoras, e são ativados (ou não), dependendo de conjugações diversas e sempre contextuais de fatores. Neste sentido, os indivíduos são sempre multideterminados estrutural e contextualmente, o que contribui para que as suas disposições sejam plurais (CAETANO *et al*, 2014, p. 125).

Ressalta-se que além da transição para a vida adulta o jovem universitário precisa passar pela transição do ambiente de vida escolar para o ambiente de ensino superior. A fase inicial da trajetória estudantil no ensino superior é marcada pelo impacto de grandes mudanças, como

novos horários, um número muito grande de conteúdo a ser assimilado no intervalo menor de tempo, novas demandas que permeiam o contexto da universidade fora das salas de aula e também uma perspectiva completamente nova de liberdade que é dada ao jovem a partir da possibilidade de se manter ou não focado em seus objetivos pré-definidos.

O último dos perfis aborda a **dificuldade de integração e nos modos de estudar**, em que esta dificuldade de integração pode possuir viés tanto institucional quanto relacional. A dificuldade institucional apresenta-se em forma de não apreciação pelo conteúdo apresentado no curso, ou a não adaptação à estrutura e regras da instituição de ensino. Ademais as dificuldades de integração relacional estão associadas aos relacionamentos criados entre o estudante os professores, seus colegas de curso, seus pares e até mesmo as demais associações pertencentes ao contexto estudantil em que está inserido. Esses relacionamentos estabelecidos também podem levar a problemas como ordem institucional, causando a dificuldade de integração no âmbito instrucional.

Com base em Egreja *et al* (2014) considera-se que a transição para a realidade do ensino superior não é encarada de igual forma por todos e esta mudança muito se reflete na dificuldade nos modos de estudar. Muitos estudantes advindos de uma realidade estudantil totalmente diferente quanto a demanda de estudo, horários e cobranças, encontram-se perdidos mediante a necessidade assumir uma postura totalmente diferente da sua realidade para alcançar ou manter o desempenho exigido neste novo contexto no qual se inseriu. A partir disso uma integração negativa ou dificultada pode levar o estudante a ter pensamentos de desistência, evasão ou até mesmo a abandonar completamente o objetivo de concluir o ensino superior.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

O presente trabalho possui uma dimensão qualitativa a partir da análise de dados do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e das memórias e narrativas que nos permite classificar os percursos estudantis quanto ao sucesso e insucesso acadêmico com base nos modelos tipos de percurso, explicitados no referencial teórico.

3.1 CAMPO DA PESQUISA E POPULAÇÃO/AMOSTRA

O campo de pesquisa foi composto por entrevistas realizadas com cinco estudantes do CBG, além de dados retirados do SIGA. A pesquisa é bibliográfica e exploratória, visto que tanto os dados de desempenho estudantil, quanto as narrativas utilizadas como amostra serão classificadas a partir dos modelos-tipos de percurso propostos por Costa, Lopes e Caetano (2014).

A amostra, portanto, consiste em narrativas das trajetórias acadêmicas de estudantes ingressantes no CBG/UFRJ nos anos de 2015 e 2016, retiradas das entrevistas concedidas.

3.2 TÉCNICAS DE COLETA E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

As técnicas de coleta e organização dos dados seguiram as seguintes etapas:

- a) levantamento de dados dos ingressantes nos cursos de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de informação da UFRJ nos anos de 2015 e 2016;
- b) identificação das modalidades de ingresso;
- c) classificação da modalidade de AA, campus e semestre de ingresso;
- d) classificação entre conclusão, evasão e retenção;
- e) elaboração de roteiro para condução das entrevistas;
- f) entrevistas para a análise de memórias e narrativas;
- g) produção de quadros, tabelas que possibilitem a melhor percepção dos resultados.

Os quadros 1 a 15, a seguir, apresentam os dados retirados do SIGA, bem como das entrevistas e serão analisados posteriormente.

Quadro 1 - TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS

| Aluno | Ingresso | Conclusão | Períodos p/ integralização | Reprovações | CR Acumulado |
|----------------|----------|-----------|----------------------------|-------------|----------------|
| ENTREVISTADO 1 | 2015/1 | 2020/1 | 11 | 6 | 7,5 |
| ENTREVISTADO 2 | 2016/2 | 2021/2 | 11 | 1 | 8,3 |
| ENTREVISTADO 3 | 2016/2 | 2021/1 | 10 | 0 | 9,0 |
| ENTREVISTADO 4 | 2015/1 | 2019/1 | 9 | 3 | 7,8 |
| ENTREVISTADO 5 | 2015/2 | 2022/1 | 14 (previsão) | 13 | 6,8 (até 22/1) |

Fonte: Elaborado pela autora e pelo orientador, com dados extraídos do SIGA/UFRJ (2022).

Quadro 2 - ESCOLARIZAÇÃO ANTERIOR

| PERGUNTA: EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO, VOCÊ CONCLUIU O ENSINO MÉDIO? |
|--|
| Entrevistado 1: Instituição Pública – Com o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) |
| Entrevistado 2: Instituição Particular - Com bolsa integral concedida pelo Município. |
| Entrevistado 3: Instituição Pública de Ensino Técnico – FAETEC. |
| Entrevistado 4: Instituição Pública Federal – Colégio Pedro II. (CP II) |
| Entrevistado 5: Instituição Pública Estadual. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 3 – ESCOLHA DE CURSO E INSTITUIÇÃO

| PERGUNTA: COMO CONHECEU A BIBLIOTECONOMIA (BIBLIO) E POR QUE OPTOU PELO CURSO DA UFRJ? |
|---|
| Entrevistado 1: Eu fiz o ENEM, por conta do meu filho, me inscrevi pra incentivar ele a fazer também e acabei tendo nota pra participar do SISU. Foi a minha filha mais velha, quem viu a Biblioteconomia como opção do SISU, pesquisou sobre o curso e me inscreveu na UFRJ, dizendo que é a minha cara e eu gostaria muito. E eu, realmente me apaixonei. |
| Entrevistado 2: Eu sempre gostei de muitas coisas que envolviam a arte, mas não gostaria de levar como profissão. Então não tinha certeza do que fazer, até que uma conhecida me apresentou a Biblio e como eu tinha nota, simplesmente fui. Em relação a UFRJ, a verdade é que além do peso do nome UFRJ, também é a faculdade que meu irmão escolheu e é bem mais acessível para a região onde moro em relação a transporte. |
| Entrevistado 3: Como meu ensino médio foi técnico em edificações, pensei sempre em escolher algo que me mantivesse nessa área, pensei em arquitetura, mas nos vestibulares não fui bem nas disciplinas de exatas como matemática e física, que são as matérias que não me dou bem e por isso nunca pensei em engenharia. Mas aconselhado por alguns amigos, entrei no site do SISU. Assim encontrei a Biblio, pesquisei sobre o curso e o que me atraiu para a UFRJ, foram 3 motivos: a proximidade do fundão com a área que moro, a multidisciplinaridade da ementa do curso e claro, o peso do nome da UFRJ que traz muita credibilidade. |
| Entrevistado 4: Conheci a Biblio, através da Bibliotecária que atuava na minha escola. Eu ajudava na restauração dos livros na Biblioteca e ela por não saber que existia uma graduação de restauração, me disse que quem atuava nesta área era o bibliotecário, então eu fui pra Biblio. Já a escolha da |

UFRJ foi uma sorte ou uma benção, eu não vi que tinha sido aprovada para Biblioteconomia na UNIRIO, então tive a oportunidade de ver mais sobre o curso, e quando tentei novamente, escolhi a UFRJ pelo diferencial da Gestão, o curso abrange essa área que me interessa, diferente dos outros cursos na UFF e na UNIRIO.

Entrevistado 5: Eu fiz um teste vocacional e neste teste Biblio foi a 5ª opção, e analisando cada uma, escolhi a Biblio porque tem vertente para muitas áreas e esse também foi o motivo de escolher a UFRJ. Eu mesmo passando pra Biblio na UNIRIO, escolhi a UFRJ, por conta da gestão que dá vertente pra muitas áreas.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 4 – MODALIDADE DE INGRESSO – AMPLA CONCORRENCIA (AA) OU AÇÃO AFIRMATIVA (AC)

PERGUNTA: INGRESSOU NA UNIVERSIDADE POR ALGUMA MODALIDADE DE AA OU AC? POR QUÊ?

Entrevistado 1: Me inscrevi pela na modalidade de renda, mas unicamente pela minha falta de renda se encaixar na modalidade, sem nenhuma noção do que isso representava e que me traria algum benefício.

Entrevistado 2: Tentei ingressar por modalidade de escola pública, por um equívoco de informações de que a minha bolsa, valia para a cota. Mas na hora da matrícula descobri que não valia. Depois disso, tentei o Sisu de novo 6 meses depois e consegui a vaga como ampla concorrência.

Entrevistado 3: Eu entrei pela modalidade de Escola Pública e Renda, mas eu não sabia, não tinha nenhum conhecimento de que entrar pela cota, daria direito a algum benéfico ou bolsa. Descobri na primeira reunião do curso e foi uma surpresa.

Entrevistado 4: Eu entrei pela cota de Pretos e Pardos que cursaram escola pública, por ser parda e por conta de estudar no CP II

Entrevistado 5: Ingressei por cota de renda, porque alguns amigos que estavam na universidade, me aconselharam e disseram que caso houvesse necessidade, eu poderia ter algum auxílio.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 5 – AUXÍLIO DA PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS ESTUDANTIS

PERGUNTA: FOI ATENDIDO COM ALGUM DOS BENEFÍCIOS CONCEDIDOS PELA PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS ESTUDANTIS (PR7)?

Entrevistado 1: Sim, completamente! Eu recebi a Bolsa de Auxílio a Permanência, depois outros auxílios, incluindo o auxílio pra equipamento de internet no período da pandemia e também recebi ajuda da COAA, que foram muito solícitos.

Entrevistado 2: Não, mas porque nunca tentei realmente. Já tinha tentado conseguir o Bilhete único e aconteceu de não conseguir porque a renda ultrapassava por um valor de tipo R\$ 30,00 do valor permitido. Então, depois disso, não procurei mais nada.

Entrevistado 3: Eu tive a Bolsa de auxílio a permanência somente, e graças a um estágio que remunera um pouco melhor que os anteriores e também com ajuda do meu pai, pude arcar com meus custos e pensei que poderiam ter pessoas que estivessem precisando mais da assistência.

Entrevistado 4: De auxílio tive só Bilhete único, que é direito de quem entra por cota, o bandeirão e outras despesas, arcava com a bolsa do estágio.

Entrevistado 5: Sim, A bolsa de auxílio e permanência, inclusive foi o muito importante, porque eu consegui focar na universidade e foi o período em que eu não perdia aulas e nem atrasava, por conta de estágio e trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 6 – DIFICULDADE DE PERMANÊNCIA

| |
|--|
| PERGUNTA: PASSOU POR ALGUMA DIFICULDADE, PARA PERMANÊNCIA NO CURSO? |
| Entrevistado 1: Muitas! Primeiro a dificuldade de adaptação pra entender a parte acadêmica, porque já faziam 20 anos que não estudava, teve a dificuldade financeira, pois tive que parar de trabalhar porque o curso é integral praticamente, e minha filha bancou tudo. |
| Entrevistado 2: Não tive dificuldades financeiras, pois sempre tive todo o suporte dos meus pais, pra não precisar me preocupar com isso, mas sei que pesava, principalmente a passagem. Fora isso, descobri o que eram crises nervosas depois de conhecer a UFRJ, muito abatimento e até o sentimento de que não ia conseguir cumprir as coisas, a saúde mental só piorou e isso dificultava. |
| Entrevistado 3: Sim, algumas! Não foram dificuldades que me fizeram chegar ao ponto de pensar em trancar ou desistir, porque estruturalmente eu tinha uma rede de apoio, mas como dificuldade a grade do curso é principalmente o mais surreal. Só dei conta de cumprir inteiramente quando só estudava, me dedicando integralmente, quando comecei a ter que realizar os estágios, já não consegui mais conciliar o montante de disciplinas, e me afetou a ponto de atrasar bastante a minha conclusão... |
| Entrevistado 4: Não e me sinto privilegiada. Porque ouvi e vi muitas histórias de outros alunos que me geraram empatia e me fizeram ter o desejo, de ajudar todo mundo, mas eu não tive dificuldades, inclusive em relação a grade, porque eu estudei a grade, vi que haviam aulas manhã e tarde, tentei formar um vínculo e criar um planejamento, mas considero que pode ser uma questão de costume, por conta de vir do ritmo do CP II. |
| Entrevistado 5: Todas? Tive muitas dificuldades, porque tive problemas em casa, uma situação muito chata e difícil e também em sala de aula o pessoal não tinha maturidade e tinham atitudes muito incisivas e sem empatia, isso fez com que eu fosse excluída, porque chegava atrasada nas aulas e eles achavam que eu era desinteressada, e isso não é verdade. Talvez essas situações também tenham me feito não querer apresentar trabalho ou participar de outras atividades. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 7 – INFLUÊNCIA FAMILIAR E INCETIVO DE ESCOLHA

| |
|--|
| PERGUNTAS: ALGUÉM MAIS NA SUA FAMÍLIA JÁ POSSUI O ENSINO SUPERIOR? E QUEM OU QUAL SUA INFLUÊNCIA PARA A ESCOLHA DE INGRESSAR NA GRADUAÇÃO? |
| Entrevistado 1: Minha filha concluiu pouco antes de mim. Então eu sou a segunda pessoa da família a concluir o Ensino Superior. Mas eu mesma, não tinha essa perspectiva, foi por conta dos meus filhos que descobri o mundo do ENEM e por incentivo da minha filha que tentei a vaga e consegui. |
| Entrevistado 2: Tenho dois irmãos que também cursam a UFRJ, meu irmão mais velho faz contabilidade e a mais nova, começou durante a pandemia a cursar biologia e com certeza nossos maiores incentivadores foram nossos pais, eles sempre fizeram de tudo pra que a gente pudesse focar nos estudos, pra tentar ter condições melhores, então, nunca precisamos nos preocupar com questões de dinheiro, comida e contas, porque eles sempre estavam lá pra gente e tudo que eles podiam fazer pra ajudar, eles sempre fizeram. |
| Entrevistado 3: Minha mãe sempre se preocupou muito com a nossa educação, minha e dos meus irmãos, eu tenho dois irmãos e a diferença de mim, pra minha irmã é de uma década, então tudo que eu passo, ela já passou. Fui inspirado por ela, assim como meu irmão também, mas ele esperou passar |

na prova que queria, e a pouco tempo ingressou numa instituição privada e eu decidi seguir logo depois do ensino médio pra graduação.

Entrevistado 4: Meu pai se formou na UERJ, minha mãe cursou o ensino superior já tardiamente, inclusive nesse período engravidou da minha irmã, por isso essa questão de mães na universidade me comove tanto, pois é muito pessoal. Mas minha família é muito grande e de maioria militar, quem frequentou a universidade, foram para universidades pequenas, então eu sou a primeira da federal. A decisão foi totalmente minha, mas a influência veio totalmente do CP II, o ambiente, o peso que eles põem no nome UFRJ e tudo mais.

Entrevistado 5: A primeira pessoa sou eu. Já a inspiração pra entrar, não sei se é bem essa palavra, mas a minha me empurra pra ter graduação, pós-graduação e tudo que eu puder ter, ela me empurra pra ter, ela me dá muito apoio. Então foi por causa dela que eu entrei pra faculdade.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 8 – ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

PERGUNTA: PARTICIPOU DE ATIVIDADES EXTRA AULA COMO PROJETOS DE EXTENSÃO, PROJETOS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA OU SEMANA DE INTEGRAÇÃO ACADEMICA (SIAC)? SE SIM, PODE EXEMPLIFICAR A CONTRIBUIÇÃO DESTES PROJETOS EM SUA TRAJETÓRIA? SE NÃO, POR QUÊ?

Entrevistado 1: Participei, sim, Da SIAC e também ajudei a fazer as semanas de Biblio e fiz iniciação científica. E tudo que aprendi, na iniciação e outras atividades, me ajudou a aprender sobre bancos de dados e mais coisas que contribuíram para oportunidades profissionais.

Entrevistado 2: Eu até queria muito participar, mas na época em que tive essas oportunidades, eu não estava bem, psicologicamente falando, me sentia no fundo do poço e isso me fazia achar que eu, não daria conta e que não faria diferença nenhuma. Então continuei com meus estágios. Fiz um voluntário, fiz o obrigatório e outros, porque dessas atividades, por mais que eu tivesse interesse, não sentia confiança pra fazer.

Entrevistado 3: Participei e penso que foram fundamentais pra minha formação, fiz os estágios, tanto os obrigatórios, quanto remunerados, fiz iniciação científica, extensão, SIAC e até eventos fora da UFRJ, e são experiências que eu considero essências, porque além da informação teórica, essas experiências consolidam a formação.

Entrevistado 4: Participei sim, da SIAC algumas vezes, e na iniciação, eu fiquei pouco tempo, porque estava já concluindo o curso. Mas tudo contribuiu muito, as vezes temos tanto conteúdo dentro de sala, que o extraclasse não é tão valorizado, mas a UFRJ nos oferece muito conteúdo e muitas oportunidades que nos acrescenta em tudo.

Entrevistado 5: Não, eu nunca quis. Eu não via a SIAC como um trabalho que agregasse em algo, que eu pudesse usar em algo mais, era só um trabalho a ser apresentado pra receber críticas e eu sempre quis algo mais além disso. As outras coisas também não me interessei participar, porque eu tinha outras atividades fora da UFRJ, então focava na sala de aula que é o que importa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 9 – INDICAR O CBG OU NÃO?

PERGUNTA: VOCÊ INDICARIA O CBG PARA FUTUROS INGRESSANTES NA GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA? POR QUÊ?

Entrevistado 1: Sim! Nosso curso é muito mais completo do que o tradicional de Biblioteconomia, a visão da gestão faz muita diferença, essa visão da administração ajuda em muita coisa. Na hora a gente até se pergunta “Por que estudar lógica?” Por que estudar contabilidade?” mas na prática, faz toda diferença.

| |
|--|
| Entrevistado 2: Depende! Olhando pelo lado dos professores, sim, com certeza, porque eles são muito bons, se você demonstrar o mínimo de interesse e esforço, eles vão te ajudar. Mas já olhando pela UFRJ, pela infraestrutura, eu ficaria em cima da linha. Na verdade, se fosse só isso, não recomendaria não. Mas pelo corpo docente, sim. |
| Entrevistado 3: Sim! eu recomendaria porque é um curso que tem um corpo docente super engajado, compreensivo, são professores que entendem o lado dos alunos, porque eu vi ouvi relatos sobre outros cursos da UFRJ, que me deixaram tristes, sobre falta de assistência, falta de contato entre professor e aluno, e eu sempre vi que em Biblio, eu não ouvia sobre isso, porque o corpo institucional é muito acolhedor e também a área que tem todo um potencial de crescimento, apesar de o mercado de trabalho estar cruel pra todos. |
| Entrevistado 4: Não! Não pelos professores, mas pela organização, pela entrega de documentos, como a carteirinha que ninguém consegue, ou pela questão da assinatura dos documentos de estágio e toda organização documental e até documentação digital. O CBG, precisa melhorar em tudo isso. |
| Entrevistado 5: Sim! Porque o currículo é bom, tem muitos professores bons e eu aprendi muito com o curso e pelo que ouço da Biblioteconomia em outros lugares, a UFRJ está em vantagem. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 10 – INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO

| |
|--|
| PERGUNTA: VOCÊ CONCLUIU O CURSO NOS 8 PERÍODOS PREVISTOS? SE NÃO, POR QUÊ? |
| Entrevistado 1: Não! Conclui entre 10 e 11 períodos, e eu sei que 1 dos períodos a mais que eu fiquei, foi por não ter entendimento do meu BOA e eu achava que ainda faltavam créditos de eletiva, mas na verdade não faltavam, mas só descobri depois que já tinha feito. |
| Entrevistado 2: Não! Na verdade, não faço ideia de qual período estou, de tantos problemas que já tive, durante essa graduação. Minha saúde mental caiu muito e por vezes achei que nada do que fizesse ia dar certo ou estava bom. Mas não desisti e espero que este seja o último período. |
| Entrevistado 3: Não! Porque assim, como eu já tinha dito, só consegui dar conta de tudo quando não tinha outras responsabilidades. Quando comecei estágios, extensão e outros compromissos, era praticamente manter a grade integral. |
| Entrevistado 4: Não, não porque não daria ou por algum impedimento, mas eu fiquei um período a mais, por escolha de estender 6 meses pra conseguir focar no tcc, eu queria essa exclusividade. |
| Entrevistado 5: Não, eu tranquei por 3 períodos, entre o início de 2016 e meio de 2017, porque não dava pra aguentar. Tranquei, arrumei um emprego, trabalhei por tempo e depois voltei. Voltei decidida a terminar porque é o curso que eu quero. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 11 – A DEFINIÇÃO DA TRAJETÓRIA

| |
|--|
| PERGUNTA: DEFINA SUA TRAJETÓRIA DE GRADUAÇÃO COM SUAS PALAVRAS: |
| Entrevistado 1: Desafiadora, essa é minha definição, porque entrar na UFRJ, quando minha filha falou, “Larga tudo e vai estudar.”, foi uma oportunidade que eu agarrei com unhas e dentes. Eu tive muitos altos e baixos como pessoa dentro da UFRJ, mas consegui. Por isso, desafiadora é a minha definição. |
| Entrevistado 2: Sofrimento, mas um sofrimento que me fez aprender, que me deixou sabendo lidar melhor com as coisas. Eu aprendi a me precaver pra evitar problema, então essa parte do sofrimento tem tanto o lado bom, quanto o lado ruim. Mas tenho gratidão pelos professores que tive, tirando poucos casos, a maioria demonstrava ser bastante empático. E para a UFRJ gratidão, porque foi uma oportunidade única, onde apesar de todo o caos, eu cresci. O que me faz querer não desistir e saber que depois que acabar e eu descansar, eu vou querer voltar pra uma Pós graduação, um mestrado e doutorado, então é uma mistura de sofrimento, gratidão e resistência. |

Entrevistado 3: Gratificante, porque foi o sonho da graduação, como é a primeira foi um desafio, porque quando a gente sai do Ensino Médio, a gente não sabe de muita coisa e de repente, eu me deparei com a UFRJ e é um universo com muitas possibilidades, inclusive vivenciar a diferença entre o preconceito velado em forma de bullying do Ensino Médio e na Universidade ver que todo mundo pode ser o que quiser, foi maravilhoso e a UFRJ é a base disso tudo, então foi gratificante.

Entrevistado 4: Uma gama de conhecimento. Graças a UFRJ, me desenvolvi bastante na questão acadêmica, na pesquisa, no mundo acadêmico e também pude olhar pra esse leque de possibilidades que a Biblio tem, apesar de achar que falta o olhar para o mercado de trabalho, porque a pesquisa é muito importante, mas nós precisamos desse olhar técnico para o mercado de trabalho.

Entrevistado 5: Superação, por tudo que eu fiz, tudo que eu passei, que aguentei pra voltar, pra chegar até aqui, superei muita coisa, por que trancar e voltar de um trancamento pra continuar de onde parou é muito difícil, então isso é um exemplo de superação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 12 – REDE DE APOIO COM OS COLEGAS

| PERGUNTA: DURANTE SUA TRAJETÓRIA RECEBEU APOIO DOS SEUS COLEGAS DE CURSO? |
|--|
| Entrevistado 1: Sim! Inclusive a minha rede amigos e apoio foi que começou a mudar a visão do Centro Acadêmico que antes era uma coisa distante, mas acabamos trazendo mais força pra questão da integração para nós e para os novos alunos que iriam chegar. |
| Entrevistado 2: Tenho prós e contra quanto a isso, porque sempre fui muito tímida, mas sempre tentei me dar bem com todo e até tive um grupo no começo, mas depois passei por questões que eu posso dizer que são um trauma e que afetou bastante, principalmente a minha autoconfiança e capacidade de me expressar. |
| Entrevistado 3: Com certeza, eu tive uma extensa rede de apoio, dos veteranos, dos meus amigos, apesar de a partir do segundo período cada um se encaixar num pequeno grupo, no que diz respeito a decisões no coletivo, minha turma sempre foi muito unida, então eu criei amizades, tanto na turma, quanto com os veteranos e isso ajudou principalmente no acolhimento inicial como calouro. |
| Entrevistado 4: Sim! Isso inclusive me remete muito ao centro acadêmico que estava sempre buscando ajudar. Eu fui ajudada também, eu vi os próprios estudantes se unindo pra ajudar a colega dentro de sala, que precisava levar a filha, então todos se revezavam pra olhar a criança. Também vi a união pra comprar absorventes pra quem não tinha condições. Então quando eu terminei, simplesmente deixei todas as minhas xerox de material no C.A. Não sei se ajudou alguém, mas espero que sim, porque um dia, eu fui ajudada. |
| Entrevistado 5: Não, pelo contrário, na minha turma todo mundo era muito desunido, se dividiram grupos e ficou assim, nem os planos de ir juntos pra congressos, não funcionou. E como eu circulava pelos grupos e falava com todo mundo, mas não fixava em nenhum, então eu sempre ficava sem grupo quando precisava. Nem fora da minha turma, senti esse apoio. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 13 – ACOLHIMENTO E ASSISTÊNCIA

| PERGUNTA: VOCÊ SE SENTIU ACOLHIDO ATRAVÉS DAS AÇÕES PROMOVIDAS PELO DEPARTAMENTO, AO INGRESSAR NA UNIVERSIDADE? |
|--|
| Entrevistado 1: Existia algo nesse sentido? Porque até o meu orientador acadêmico, eu só conheci no 6º período do curso e sinto que isso é uma deficiência do nosso curso ou departamento, eu entendo que existe uma coordenação e uma dinâmica a ser seguida, mas ao mesmo tempo vejo que não existe uma delegação de funções secundárias em relação a isso e também vejo como falta de interesse de muitos professores, em assumir essa função de ajudar os alunos que vão chegando, isso é uma junção |

| |
|--|
| de falta de interesse, falta de tempo hábil e falta de dinâmica e sei que o curso é falho nessa parte, tanto por parte dos alunos e dos professores e falo como alguém que via de perto, participando do colegiado. |
| Entrevistado 2: Eu sempre fui muito fechada e muito na minha, então quase não participei de nenhuma atividade de integração no começo, mas tanto a primeira reunião de orientação, quanto nas primeiras semanas de aula, os professores responderam todas as dúvidas e foram bem solícitos, então foi tudo bem quanto a eles. |
| Entrevistado 3: Sim, eu senti o acolhimento por parte da coordenação, o meu orientador acadêmico se fez presente, sempre enviando e-mails, mostrando que existia um canal de comunicação com trocas e interação, a coordenação norteou no início e acompanhou a minha trajetória e teve o Centro acadêmico também, as entidades que são dirigidas pelos próprios alunos, sempre se fizeram bem presentes. Eu tive bastante apoio. Claro que em alguns momentos, como logo no início, talvez se destrinchasse aquela reunião geral de apresentação, seria melhor pra gente que ta chegando e precisa assimilar tudo, porque são muitas informações importantes num só encontro. |
| Entrevistado 4: Sinceramente, não tanto quanto fui em outras instituições que já estive. Muitas coisas tive que eu mesma procurar saber. |
| Entrevistado 5: Quais ações são essas? Eu nunca tive nenhuma reunião de orientação acadêmica, na verdade, até hoje nem sei quem é meu orientador acadêmico. Pra mim, não senti que essa tentativa de integração funcionou não. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 14 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

| |
|---|
| PERGUNTA: SENTIU FALTA DE ALGUM TIPO DE ASSISTÊNCIA DURANTE SUA TRAJETÓRIA? SE SIM, POR QUÊ OU QUAL? |
| Entrevistado 1: Falando da parte de assistência estudantil, quanto a bolsa, auxílio de equipamento, não. Isso sempre foi muito justo e sempre fui atendida, sempre tivesse essa assistência. Agora da parte professores eu tive uma certa assistência sim, não posso cuspir no prato onde comi, mas essa assistência não partiu do meu orientador acadêmico, até porque, só descobri quem ele era, no 6º período, nas aulas alguns professores davam assistência, mas não todos, mas também não é nada que atrapalhasse a minha formação, eu conseguia me virar e tentava me adaptar em relação a isso. |
| Entrevistado 2: Senti bastante, com exceção dos pouquíssimos professores que posso apontar na minha vida acadêmica e não só por coisas que vivi, mas também das que vi e ouvi, a UFRJ passa uma sensação de abandono para o aluno. Até sobre o COAA e as outras formas de assistência, eu só fui descobrir na reta final do curso, fora a burocracia pra tudo, que nos dá a sensação de que não temos a quem recorrer, dentro da nossa própria casa, que é o que a UFRJ se torna pra nós. |
| Entrevistado 3: Eu senti que tive muito apoio por parte da coordenação, sempre tive muito amparo com essa rede de apoio, não sofri com essa ausência, mas poderiam existir mais momentos de integração, com mais reuniões e mais contato, porque tem aquela primeira reunião, um montante de informação e depois não se fala mais ou só se fala quando o aluno vai até a coordenação, isso vale também para o incentivo pra uma maior inteiração entre os alunos do fundão e praia vermelha. |
| Entrevistado 4: Sim, principalmente em compreender como fazer a grade e mexer no SIGA, mesmo que um e-mail explicando como fazer, quais eram as matérias obrigatórias ou não e mais facilidade em relação ao fluxograma. Ter que entrar em um blog ao invés de enviar para o aluno assim que ingressa na universidade, por exemplo |
| Entrevistado 5: Sim, senti falta de um orientador conversando comigo, me instruindo o que fazer nas situações porque se eu, tivesse esse apoio, eu não teria um bando de besteira que eu fiz. Eu tranquei o curso numa hora que não era pra trancar, quando eu voltei, fui pegando pouquíssimas matérias, horários batendo, isso me atrasou mais, então com certeza senti falta do apoio de um orientador |

estudantil, pra me orientar nas situações que estava passando, seria muito bom e eu não tive. Tive ajuda da minha coordenadora, mas mesmo assim foi só ela, como coordenadora, muitas vezes ela não tinha nem tempo pra mim.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

Quadro 15 – O SUCESSO E O INSUCESSO ACADÊMICO NA VISÃO DO ALUNO

PERGUNTA: PARA VOCÊ QUAL SERIA UM PERFIL DE SUCESSO ACADÊMICO E DE INSUCESSO ACADÊMICO E POR QUÊ?

Entrevistado 1: Só o fato de você concluir o curso, já é o sucesso acadêmico, porque a faculdade é feroz, são muitas aulas, muito conteúdo, é muito distante pra quem mora longe como na baixada. Então concluir já é um sucesso muito grande e eu sinto e vejo a vitória nisso, porque durante o percurso da faculdade, você esbarra em várias questões, não é só o curso em si. Existe a porta da desistência, a porta da baixa-estima, a porta do “eu sou melhor que você”, a porta do “Você não deveria estar aqui”, eu já ouvi isso muitas vezes até de professores. O que a gente passa, o nosso emocional e a questão de saúde mental, tanto por parte dos alunos, quanto dos professores, concursados, doutores, pensam que são Deus, e alunos também que pensam assim. São várias as questões no mundo acadêmico, então sucesso pra mim é você conseguir entrar e sair com dignidade e consciência de transformação. O insucesso acadêmico é a falta de interesse, a competitividade entre alunos, a rixa de “Eu sou melhor que você”. A questão da saúde mental, e também até os professores, não são todos, nem a coordenação toda, mas conta-se nos dedos os professores que maltratam alunos. Então o insucesso acadêmico é a falta de uma sensação de coletividade por parte de algumas pessoas.

Entrevistado 2: O sucesso acadêmico seria você aprender a dosar, quando deve, brincar descansar e zoar e você vai lá curte e pronto e quando você tem que estudar, você vai lá, estuda e dá o seu melhor, se esforça e fica tudo bem. Já insucesso acadêmico seria você ver que tem problemas e simplesmente largar de mão, você de fato não tentar, as vezes eu sinto que me encaixo nisso, mas ao mesmo tempo sei que não, porque mesmo meu desenvolvimento sendo devagar, eu sei que estou tentando e ta tudo bem.

Entrevistado 3: O sucesso acadêmico é o aluno se dedicar ao curso e se jogar de cabeça pra viver a universidade. Eu acredito que a Universidade extrapola a sala de aula, é muito mais chances que só a sala de aula, não que isso não seja essencial, a universidade também acontece na sala de aula, isso é o principal, mas em todo o contexto que a própria universidade incentiva, inclusive tornando a Extensão como obrigatória, já levando para o contato com a sociedade, é a extensão pra fora de sala de aula. Então o sucesso acadêmico é o aluno se dedicar ao máximo, participar além das atividades em sala, ter boas notas, não como determinante, mas se envolver e buscar oportunidades. É o aluno que está no tripe, ensino, pesquisa e extensão. E profissionalmente é o aluno que busca estágio e oportunidades de já aplicar o conhecimento.

Como insucesso é a pessoa que não se entrega por completo, mas pode ser que não seja porque o aluno não quis, mas uma questão de condições, condições psicológicas, financeiras, emocionais, ou a falta de apoio familiar, e até a falta de condições de se dedicar exclusivamente a universidade. Por isso tem que olhar tudo antes de culpar o aluno. Mas o insucesso é o aluno que estar ali só por estar, não busca oportunidades e não está interessado em construir uma boa base de formação.

Entrevistado 4: Quem tem o perfil de sucesso acadêmico é quem conseguiu atingir seu objetivo com os conhecimentos da faculdade e utilizá-los em sua profissão, mesmo que não seja da área. Eu não acredito que o nosso curso forme apenas bibliotecários, enxergo também cargos relacionados a gestão muito presentes em nossas vidas. Uma pessoa que utiliza isso ao seu favor e se especializa nas áreas afins, obteve sucesso acadêmico.

Já o perfil de insucesso acadêmico é de uma pessoa que não conseguiu um impulsionamento com a faculdade e precisa de outra formação para atingir seu sucesso, e vejo que muitas pessoas estão na segunda graduação porque não veem uma perspectiva do curso.

Entrevistado 5: O sucesso acadêmico é concluir o curso e nem precisa ser com louvor, isso a gente deixa pra quem não trabalha e pode se dedicar exclusivamente a universidade. Mas o sucesso é concluir e poder pegar seu canudo. E o insucesso é não concluir, não por querer outra coisa, mas por desistência mesmo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados das entrevistas (2022).

3.3. ANÁLISES DOS DADOS

Os dados coletados nas entrevistas dão margem a uma série de cruzamentos e interpretações que enriquecem a compreensão sobre a complexidade de variáveis que incidem sobre as trajetórias estudantis numa universidade. No entanto, para este trabalho considerando a delimitação de tempo para apresentação de resultados, elegeremos alguns pontos que dialogarão com o referencial teórico adotado, ressaltando que este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) não esgota a intenção de continuidade e aprofundamento do tema de ~~este trabalho~~ de investigação.

Foi possível observarmos a dimensão memorialística na construção das narrativas nas entrevistas. Toda narrativa é um ato mnemônico e sendo assim está condicionada a uma série de elementos que atravessam o presente do narrador, no ato de narrar. Dito de outra forma, ao olhar para traz os estudantes entrevistados o fizeram já com um deslocamento temporal e isso incide nas diversas formas de enunciação destas lembranças. Foi possível perceber também como as redes de sociabilidades, a experiência e vivência entre os pares, os lugares institucionais também estão presentes nas narrativas e incidem nas formas de lembrar e de relato das experiências. Os alunos entrevistados são estudantes que têm identidades estudantis específicas que foram forjadas pelo viés institucional. Dito de outra forma: as instituições também são definidoras de memórias e identidades individuais.

O modelo analítico de Vicent Tinto (1975) foi o balizador das questões abordadas nas entrevistas. Nele podemos perceber como são múltiplas e entrecruzadas as diversas variáveis que incidem na trajetória estudantil, culminando naquilo que usualmente chamamos de sucesso ou insucesso acadêmico. A bagagem (*background* / capital cultural) já trazida pelo aluno, suas habilidades e aptidões, somam-se às variáveis que compõem o sistema acadêmico (dimensão institucional), com suas regras e formas específicas de estruturação e funcionamento. Some-se

a isso as diversas formas de sociabilidade, integração social, integração acadêmica que cada aluno vai construindo ao longo de sua trajetória. Acreditamos que estas questões puderam ser observadas nas diversas narrativas dos estudantes.

De uma forma geral, pôde-se perceber que os percursos-tipos apontados no referencial teórico também são verificáveis nas trajetórias. Pelas narrativas percebe-se a existência de percursos tendenciais, percursos de contratendência, percursos que apresentaram problemas de transição e conciliação e, particularmente, o percurso com dificuldades de integração e nos modos de estudar. Este último, característico (mas não exclusivo) do estudante Entrevistado 5, que até o momento não concluiu o curso.

A análise dos resultados acadêmicos obtidos por meio do SIGA nos aponta para um fato recorrente: há uma recorrência de retenção entre os estudantes entrevistados, mesmo entre aqueles que não apresentam reprovações e têm ótimo Coeficiente de Rendimento (nota média acumulada). Se considerarmos que o prazo de integralização do curso também é critério definidor do sucesso acadêmico, nenhum dos estudantes cumpriria, rigorosamente, os critérios para tal. Mas há que considerar que este trabalho foi desenvolvido num contexto de pandemia, em que as dificuldades se sobrepuseram, novas tecnologias e novas metodologias de ensino/aprendizagem foram inseridas de forma abrupta, trazendo dificuldades que precisaram ser superadas. Trabalhos já apontam que a pandemia, no sistema educacional, agravou as dificuldades, sobretudo junto aos alunos de menor poder aquisitivo, que não detêm as condições necessárias para utilização das tecnologias de informação em suas residências.

Por fim, as narrativas também apontaram para os desafios que a instituição tem que superar, partindo da compreensão de que não há um padrão onde seja possível medir ou encaixar cada estudante que ingressa na instituição; nesse sentido a maior eficácia das ações voltadas ao acolhimento, à orientação acadêmica, aos serviços de apoio pedagógico, para além das questões que envolvem o suporte financeiro, está em dar apoio ao estudante, com o olhar voltado para as particularidades da sua trajetória. A mudança do perfil socioeconômico dos estudantes das universidades brasileiras ainda requer o aprimoramento das ações institucionais para que os estudantes ingressantes encontrem condições de concluir os cursos. A democratização do ensino superior público só será garantida se o acesso, a permanência estudantil e a conclusão dos cursos forem metas a serem buscadas, não somente pelos estudantes, mas também pelas instituições.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou conhecer através de narrativas, as memórias daqueles que compõem parte do corpo discente do CBG/FACC/UFRJ. A partir de memórias apresentadas e com base em seus pontos de divergência e convergência, tornou-se possível compreender as distintas realidades presentes dentro de um mesmo percurso.

Com a implementação das ações afirmativas e as novas formas de acesso ao ensino superior, as vivências, carências e motivações do corpo discente das instituições, antes compostos apenas por uma parcela da elite social, se tornou cada vez mais diversificada étnico-racial e socioeconomicamente.

As diferentes experiências de escolarização anterior ao ingresso no ensino superior, impactam significativamente na adaptação e compreensão das novas demandas apresentadas pela instituição. O contexto familiar composto por membros ambientados ao terceiro grau de ensino também corrobora para uma maior compreensão e aceitação do novo ambiente onde o estudante estará inserido. Logo, cabe às instituições buscarem compreender e adaptarem-se para tornarem-se capazes de acolher e promover uma experiência de ensino igualitário para cada um. Igualitário no que diz respeito à manutenção da qualidade de ensino, mas, atentando-se para as diferenças e a incapacidade de atender à diversidade das demandas, partindo de um molde / padrão único, onde a realidade de muitos não passa nem perto de um simples encaixar-se às normas institucionais. Para que isto reflita não apenas na qualidade da formação, mas também na diminuição dos índices de evasão, abandono e até mesmo a retenção daqueles que mesmo capazes de ingressar, encontram-se sem o fomento necessário para a conclusão.

Compreendendo a História como uma construção e que observar um grupo de memórias que ao entrelaçadas a memórias daqueles que estão a nosso redor, ajudam a entender e contar a história da qual, mesmo sem perceber fazemos parte, é em grande parte o porquê desta pesquisa. A história de uma instituição de ensino, não se constrói apenas com sua missão, visão e valores pré-estabelecidos, mas vai se construindo e consolidando a partir de cada nova memória que é agregada a sua história.

Esta pesquisa busca então contribuir com a gestão universitária dando voz ao corpo discente e necessidades, de forma a auxiliar a gestão na compreensão dos resultados, podendo

assim, se antecipar a prováveis novas demandas. Tal como o contexto educacional de um país é fruto do que nasce em suas instituições de ensino, a compreensão da realidade do corpo discente e as decisões e ações que partem delas, refletirá certamente na forma como as futuras gerações estabelecerão sua relação com a educação em todas as suas instâncias.

REFERÊNCIAS

CAETANO, A. *et al.* Percursos focados na educação e com inflexões. *In*: COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira; CAETANO, A. **Percursos de estudantes no ensino superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa, Portugal: Ed. Mundos Sociais, 2014.

CAETANO, A. *et al.* Percursos com problemas de transição e conciliação. *In*: COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira; CAETANO, A. **Percursos de estudantes no ensino superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa, Portugal: Ed. Mundos Sociais, 2014.

CAETANO, A. *et al.* Fatores favoráveis e desfavoráveis: o sucesso do ponto de vista dos estudantes. *In*: COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira; CAETANO, A. **Percursos de estudantes no ensino superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa, Portugal: Ed. Mundos Sociais, 2014.

COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira (coords.). **Os estudantes e os seus trejeitos do ensino superior**: sucesso e insucesso, fatores e processos, promoção de boas práticas (relatório de pesquisa). Lisboa, CIES-ISCTE e ISFLUP, 2008. Disponível em: http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio_ETES_completo.pdf. Acesso em: 08 jul.2022

COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira; CAETANO, A. (org.). **Percursos de estudantes no ensino superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa, Portugal: Ed. Mundos Sociais, 2014.

CRANCHI, D.C. *et al.* A importância da afiliação estudantil no processo de democratização das instituições de ensino superior: uma abordagem teórica para a ressignificação de uma prática. *In*: OLIVEIRA, A. J. B.; PEREIRA, E.R.; MAURITTI, R. (org). **Práticas inovadoras em gestão universitária**: interfaces entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: FACC/UFRJ, 2020.

EGREJA, C. *et al.* Percursos com dificuldades de integração e nos modos de estudar. *In*: COSTA, Antonio Firmino da; LOPES, João Teixeira; CAETANO, A. (org.). **Percursos de estudantes no ensino superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa, Portugal: Ed. Mundos Sociais, 2014.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo, SP: Centauro, 2006.

MAGALHÃES, R. P.; MENEZES, S. C. Ação afirmativa na UFRJ: a implantação de uma política e os dilemas da permanência. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, ano 17, n. 32, p. 59-74, 2014. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_32_3_Magalhaes_Menezes_WEB.pdf. Acesso em: 08 jul.2022

MASSI, L.; VILLANI, A. Um caso de contratendência: baixa evasão na licenciatura em Química explicada pelas disposições e integrações. **Educação e Pesquisa** [online]-, v. 41, n. 4, p. 975-992, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201512135667>. Acesso em: 08 jul.2022.

OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de. Memórias e narrativas na afiliação de estudantes brasileiros em Coimbra. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 27, p. 509-526, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v13i26.14059>. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/14059/pdf>. Acesso em: 3 fev. 2022.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>. Acesso em: 08 jul.2022.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no e ensino superior como política de ação afirmativa. Orientador: Robinson Moreira Tenório. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11778/1/Tese%20%20Dyane%20Santos.pdf>. Acesso em: 08 jul.2022.

SILVA, P. N. **Do ensino básico ao superior**: a ideologia como um dos obstáculos à democratização do acesso ao ensino superior público paulista. Orientador: Maria Cecília Cortez Christiano de Souza. 2013. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092013-122330/publico/PAULA_NASCIMENTO_DA_SILVA.pdf. Acesso em: 08 jul.2022.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89–125, 1 Jan. 1975.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AS ENTREVISTAS

- a) em que tipo de instituição concluiu o ensino médio?;
- b) como conheceu a Biblioteconomia?;
- c) por que escolheu o curso da UFRJ?;
- d) ingressou na universidade por alguma modalidade ação afirmativa?;
- e) se sentiu acolhido pelas ações de integração promovidas pelo departamento?;
- f) passou por alguma dificuldade, proveniente da permanência no curso? Se sim, pode exemplificar alguma?;
- g) foi atendido com algum dos benefícios concedidos pela Pró-reitora de políticas estudantis (PR7)?;
- h) participou de atividades extra aula como Projetos de Extensão, Projetos de Iniciação científica ou SIAC? Se sim, pode exemplificar a contribuição destes projetos em sua trajetória? Se não, por quê?;
- i) concluiu o curso em 8 períodos (4 anos?) Se não, por quê?;
- j) durante a sua trajetória sentiu falta de algum tipo de assistência por parte da instituição? Se sim, qual?;
- k) recomendaria o CBG para futuros ingressantes nos cursos de Biblioteconomia, sim ou não? Por quê?;
- l) defina a sua graduação na Universidade Federal do Rio de Janeiro em poucas. palavras.