



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA/DIURNO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

YASMIN DA SILVA BARROS

**A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA: O
PERFIL DA GERAÇÃO PÓS-COTAS (2017-2020)**

FORTALEZA

2022

YASMIN DA SILVA BARROS

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA: O PERFIL
DA GERAÇÃO PÓS-COTAS (2017-2020)

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará como exigência parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Dr. Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B284p Barros, Yasmin da Silva.
A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NO PROGRAMA
INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA : O PERFIL DA GERAÇÃO PÓS-COTAS
(2017-2020) / Yasmin da Silva Barros. – 2022.
60 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,
Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto.

1. Ensino superior. 2. Iniciação científica. 3. Ações afirmativas. 4. Desigualdades. I. Título.

CDD 370

YASMIN DA SILVA BARROS

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA NO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA: O PERFIL
DA GERAÇÃO PÓS-COTAS (2017-2020)

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Ceará
como exigência parcial para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dra. Anna Carolina Venturini
Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP)

Prof. Dr. Rui Rodrigues Aguiar.
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Chegando à escrita desta seção de agradecimentos, parece-me irreal que eu tenha conseguido chegar até aqui. A quem acompanha meus dramas desde o Ensino Médio, sabe que eu duvidei inúmeras vezes que eu chegaria até o Ensino Superior (mesmo que tenha sido um sonho de anos), e a quem presenciou meus quatro anos de Pedagogia, viveu comigo os muitos períodos que eu pensei em desistir por achar que aqui não era o meu lugar. O sentimento de pertencimento é algo certamente complexo e agradeço a todos que me ajudaram, de alguma forma, a fazer da FACED um lugar um pouco meu.

À minha família, mas principalmente à minha mãe, à Isabella, ao Gabriel e à tia Vânia, que, contrariando todas as leis da natureza, aguentaram todos os meus choros, minhas reclamações e meus momentos de muito entusiasmo. Obrigada por acreditarem em mim cotidianamente e serem o meu apoio.

À minha amiga Daiane, que, apesar de não ser da UFC, certamente ouviu mais que todos os outros seres humanos sobre o universo da Pedagogia. Obrigada por tudo, jamais vou ser capaz de agradecer por todo o teu apoio!

Aos meus amigos de curso, especialmente Renato, Alicea, Larissa, Sabrina e Bárbara, que compartilharam comigo os estresses, as fofocas, as risadas e os medos. Muito obrigada por serem, durante a graduação, a minha família, por acreditarem em mim, por todos os muitos conselhos que me deram, por serem ouvintes de todos os meus devaneios acadêmicos e acompanharem minha novela mexicana (peço desculpas por ter sido o membro carrasco do grupo e por ter tirado alguns de vocês do sério hahaha).

Ao meu orientador, Prof. Ruy de Deus, por ter assumido durante os últimos dois anos de forma ímpar o (~~conturbado~~) papel de construir comigo os caminhos desta pesquisa e de aconselhar-me nos momentos finais do curso. Obrigada pela gigantesca paciência e pelo cuidado, pelos muitos ensinamentos e por ter me apresentado uma forma diferente de ver a academia (certamente muito mais estatística e bem-humorada).

Às Profas. Bernadete Beserra, Ingrid Louback e Silvia Helena Cruz, minhas orientadoras de bolsa, por, desde o início do curso, terem me ajudado a enxergar, na educação e na pesquisa, um lugar para seguir (e amar!). Obrigada por terem sido mentoras de minha formação e pelo enorme acolhimento!

Ao Prof. Rui Aguiar e à Dra. Anna Venturini, por aceitarem fazer parte de minha banca e por terem participado de minha formação (seja de pertinho compartilhando a sala de aula ou à distância com a oportunidade de ler os seus inspiradores trabalhos produzidos).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o perfil dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), tendo como uma das principais categorias de análise a observação dos impactos da lei nº 12.711 de 2012 (Lei de cotas) em sua constituição. A partir de uma análise descritiva de dados, observaram-se as informações de 566 alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC), dos quais se deu foco aos 61 bolsistas PIBIC dentro do recorte temporal de 2017.1 a 2020.1. O banco de dados foi construído com informações demográficas, socioeconômicas e acadêmicas dos discentes, a partir da junção de informações do currículo lattes e dos Encontros Universitários da UFC à pesquisa realizada pela Faculdade de Educação durante a pandemia da Covid-19. Os principais resultados encontrados apontam para: (1) a participação em maior número dos estudantes não cotistas; (2) uma expressiva participação entre os bolsistas cotistas de discentes com critério racial; (3) baixa participação de estudantes cotistas com deficiência; (4) perfil de discentes majoritariamente de baixa renda. Dessa forma, observou que há uma participação representativa da maioria dos grupos de cotistas, no entanto, mesmo que em proporções diferentes, as desigualdades de acesso entre bolsistas cotistas e não cotistas no PIBIC são evidentes.

Palavras-chave: Ensino Superior; Iniciação Científica; Ações afirmativas; Desigualdades.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aims to analyze the impacts of law nº 12,711 of 2012 (quota law) in the formation of the profile of the scholarship holders of the Institutional Scientific Initiation Scholarship Program, within the time frame from 2017.1 to 2020.1. Based on a descriptive data analysis, information was obtained from 566 students of the undergraduate degree in Pedagogy major at the Federal University of Ceará (UFC), of which the focus was given to the 61 scholarship holders. The database was built with demographic, socioeconomic and academic information from the students, from the junction of information from the Lattes curriculum and *Encontros Universitários* to the research carried out by the Faculty of Education during the Covid-19 pandemic. The main results found point to: (1) the participation in a greater number of non-quota students; (2) an expressive participation among the quota holders of students with racial criteria; (3) low participation of quota students with disabilities; (4) profile of mostly low-income students. Thus, it was observed that there is a representative participation of most groups of quota holders, however, even if in different proportions, the inequalities of access between quota holders and non-quota holders in the Institutional Scientific Initiation Scholarship Program are evident.

Keywords: Higher Education; Scientific research; Affirmative actions; Inequalities.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Valor em R\$ da bolsa PIBIC entre 2012-2021.....	18
Gráfico 2- Distribuição do número de bolsas por ciclo PIBIC.....	22
Gráfico 3- Distribuição dos estudantes por idade.....	33
Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes por Estado Civil.....	34
Gráfico 5- Distribuição dos estudantes por Renda Total Familiar.....	35
Gráfico 6- Distribuição de atividades laborais por estudantes.....	36
Gráfico 7- Distribuição dos estudantes por tipo de ingresso.....	37
Gráfico 8- Distribuição dos estudantes por turno.....	38
Gráfico 9– Distribuição dos bolsistas por gênero.....	39
Gráfico 10– Distribuição dos bolsistas por idade.....	40
Gráfico 11– Distribuição dos bolsistas por Estado Civil.....	41
Gráfico 12- Número de estudantes bolsistas com filhos.....	42
Gráfico 13- Renda per capita dos bolsistas.....	43
Gráfico 14 – Atividades laborais por bolsistas.....	44
Gráfico 15 – Distribuição de bolsistas por turno.....	45
Gráfico 16 - Distribuição dos estudantes por tipo de cota.....	46
Gráfico 17 - Comparação da renda per capita de bolsistas PIBIC cotistas X não cotistas.....	50
Gráfico 18 - Divisão de bolsistas cotistas e não cotistas por orientadores.....	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Comparativo entre cota segundo critério de escola pública e ampla concorrência.	47
Tabela 2– Comparativo entre cota segundo critério racial e ampla concorrência.....	48
Tabela 3– Comparativo entre cota segundo critério de renda e ampla concorrência.....	49
Tabela 4– Comparativo entre cota segundo critério de deficiência e ampla concorrência.....	51

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (PIBIC)	15
2.1	Legislação do PIBIC (RN 017/2006) e impactos do programa.	16
2.2	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – UFC.	21
2.3	Fatores influenciadores do perfil de bolsistas: o caso do curso de História da Universidade Federal de Minas Gerais.	24
3	METODOLOGIA	29
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	33
4.1	Perfil do curso de Pedagogia da UFC.	33
4.2	Caracterização dos bolsistas PIBIC.	38
4.3	Comparativo entre bolsistas cotistas e não cotistas.	46
4.3.1	<i>Orientadores X cotas</i>	52
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
	REFERÊNCIAS	57

1 INTRODUÇÃO

Uma das características do campo universitário e científico brasileiro é a sua histórica dificuldade em articular a graduação e a pós-graduação (PG). Parte do que explicaria esse aspecto advém do fato de que as universidades brasileiras, além de criadas tardiamente (apenas no século XX), não surgiram com modelos voltados para o desenvolvimento de pesquisas, mas sim com foco em uma formação que visou profissionalizar seus estudantes. Assim, é apenas em 1968, com a Reforma Universitária, que se inicia um processo de fortalecimento de um modelo em que são integrados ensino-pesquisa-extensão (QUEIROZ; MASSI, 2015).

Assim, visando mitigar o problema de distanciamento entre os dois níveis e ao mesmo tempo incentivar a formação de novos pesquisadores, foram criadas as bolsas de Iniciação Científica (IC) que mais tarde seriam institucionalizadas na forma do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Tal programa, para além do objetivo já expresso de levar a formação científica para a graduação, traz ainda o foco em criar uma demanda para os programas de pós-graduação que estavam estabelecendo-se, ou seja, o PIBIC nasceu também com o intuito de ser uma porta de entrada para os programas *stricto sensu*¹. Como resultado de tal ação, sabe-se hoje que é verdadeira a premissa de que o programa foi bem sucedido em levar seus bolsistas para os programas de mestrado e doutorado (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2017), com grande parte dos seus egressos acessando os níveis mais altos de formação em pesquisa.

É importante pontuar também que outra característica presente nas bases da formação do Ensino Superior brasileiro é a ideia do campo como lócus de formação das elites nacionais brasileiras (SCHWARTZMAN, 1984). Entretanto, tal visão de Universidade caminhou no sentido de ser superada a nível de graduação com o reconhecimento das desigualdades presentes em seu interior, sendo concretizada pela criação da lei nº 12.711 de 2012 (BRASIL, 2012) que é o grande marco na transformação do perfil do Ensino Superior federal. Em síntese, ela foi responsável por estabelecer a reserva de 50% das vagas de graduação dessas instituições para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas da rede pública; e contempla ainda a inclusão de outros grupos (por meio de

¹ “[...] os cursos *stricto sensu* são programas que oferecem diploma de mestrado e doutorado, e cursos *lato sensu* são especializações com mínimo de 360 horas de carga horária para alunos que já possuem diploma de graduação.” (MEDEIROS *et al.*, 2017, p. 260, tradução nossa).

subcotas), segundo o artigo terceiro da mesma lei, ao estabelecer critérios de raça, renda, etnia e deficiência. Seguindo, então, a seguinte configuração:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016).

Com tal medida, esperou-se que de fato atuasse como motor da diversificação do perfil dos estudantes e contribuísse para a mudança de trajetórias de classes sociais historicamente excluídas que estivessem ingressando no referido nível de ensino. É factual que, ao longo desses nove anos de vigência da lei, tivemos êxito em relação à mudança no perfil de alunos na graduação (SENKEVICS; MELLO, 2018), o que exigiu das instituições uma série de medidas visando garantir a permanência desse novo público, mas não foi efetiva em levar esse público de forma significativa ao espaço de maior status acadêmico. A mesma mudança de perfil da graduação não ocorreu na PG, embora a discussão acerca de ações afirmativas esteja fortemente em pauta atualmente, o aspecto elitista ainda está vigorosamente presente em seu interior, tendo como evidência disso o seu quadro de pesquisadores majoritariamente composto por brancos (MEDEIROS *et al.*, 2017; PEREIRA; NETO, 2018; VENTURINI, 2019).

Ao efetuar a soma do histórico problema de articulação entre os níveis do ensino superior brasileiro com suas bases elitistas e desiguais acessos, encontra-se o problema de pensar quem são os estudantes que conseguem, no atual contexto, vencer tais barreiras e obter o acesso à PG. Entretanto, sabe-se que o caminho para o mestrado e doutorado é anterior ao momento de sua seleção, carregando aspectos de toda uma trajetória de vida (BOURDIEU, 2014), mas principalmente de suas vivências durante a graduação. Dessa forma, entendendo a formação inicial como um momento importantíssimo para o prolongamento das trajetórias desses estudantes, este estudo tem como foco investigar qual o perfil dos estudantes que têm sido preparados para compor o quadro de pesquisadores dos programas de *stricto sensu*. O perfil desses estudantes mantém-se o mesmo após a lei de cotas?

Tal qual exposto anteriormente, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) é por excelência o programa destinado à formação de novos cientistas na graduação, logo, a análise de suas atuais legislações e o quadro de bolsistas pode permitir auxiliar no entendimento de qual é hoje, nas proximidades de completar 10 anos de vigência

da lei de cotas, o impacto dessa medida na real integração desse novo público e na diversificação do posterior nível de ensino.

A discussão central deste trabalho coloca-se em esclarecer qual seria a relação entre estudantes cotistas e não-cotistas com o PIBIC, observando características gerais, níveis de representação e relação com o perfil exposto com as legislações do programa.

De forma geral, a escolha por esse recorte se deu para além da problemática já citada, em razão de o PIBIC ser ainda uma área com muitos aspectos a serem explorados, pois, embora haja um considerável volume de estudos reconhecendo sua importância, seus impactos, as trajetórias dos bolsistas, suas características e seu funcionamento (BRIDI, 2011; FERREIRA, 2015; GUEDES, 2007; MASSI; QUEIROZ, 2010; MASSI; QUEIROZ, 2014; MASSI; QUEIROZ, 2015; OLIVEIRA, 2010; PIRES, 2009; PIRES, 2012), poucos são os destinados à análise dos impactos de variáveis socioculturais e socioeconômicas em sua constituição (CANAAN, 2012).

O lócus escolhido para tal análise foi o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, uma vez que havia previamente uma relação da pesquisadora com o curso e com o PIBIC do campo. Ademais, havia ainda a disponibilidade de dados produzidos pelas coordenações dos cursos diurno e noturno acerca de seus discentes, docentes e técnico-administrativos que permitiriam uma análise censitária e aprofundada do público escolhido.

A metodologia deste trabalho, melhor explicada ao longo do presente texto, consiste na realização de uma análise descritiva dos dados acerca das características dos bolsistas PIBIC.

- A primeira etapa da pesquisa é composta pela construção de um banco de dados compreendendo os estudantes dos períodos 2017.1 a 2020.1 dos cursos diurno e noturno, em que se uniu a pesquisa realizada pela Faculdade de Educação (FACED) junto aos dados obtidos por meio do Currículo Lattes e site dos Encontros Universitários, obtendo, assim, variáveis que permitem visualizar diferentes fatores que compõem o perfil.
- A segunda etapa é referente à análise dos resultados com base na legislação e na literatura referente às variáveis trabalhadas, tais como renda, tipo de cota, sexo, ocupação profissional, número de filho etc.

A estrutura do trabalho é composta por cinco capítulos. O capítulo um é esta introdução, apresentando a contextualização e os aspectos gerais da pesquisa. O capítulo dois esclarece, a partir da legislação e da literatura, as características do PIBIC no Brasil e na

Universidade Federal do Ceará, os objetivos do programa, o histórico, os impactos, os resultados e as variações do programa de acordo com a área onde está inserido. O capítulo três esclarece a metodologia empregada na pesquisa. O capítulo quatro explicita os resultados e as discussões encontrados a partir da análise do banco de dados tecendo as comparações e as análises das diferentes variáveis. Por fim, o capítulo cinco traz as considerações finais e os caminhos que podemos traçar a partir das reflexões feitas ao longo da pesquisa.

2 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (PIBIC)

O Brasil apresenta duas definições para Iniciação Científica. A primeira refere-se a uma experiência abrangente que abarca diversas vivências com a pesquisa científica, podendo ser, inclusive, anterior à graduação². A segunda conceituação refere-se à participação em um projeto de pesquisa desenvolvido junto a um docente universitário (QUEIROZ; MASSI, 2015). Neste trabalho, assim como a segunda definição, adotou-se IC como um conjunto de atividades programadas por docentes universitários e vivenciadas durante a graduação com a finalidade específica de formar o estudante para o desenvolvimento de competências necessárias para o exercício da pesquisa científica, podendo receber ou não uma bolsa remunerada para o seu exercício.

Estima-se que a IC tenha surgido, no Brasil, concomitantemente às universidades na década de 1930, de forma autônoma e sem uma política geral de regulamentação. Contudo, somente a partir de 1951, com a fundação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), passou a ser financiada, inicialmente ditada por demanda espontânea, ou seja, a bolsa era concedida de acordo com a procura direta do pesquisador. Posteriormente, em 1988, na 197ª Reunião do Conselho Deliberativo do CNPq, é que foi criado o PIBIC, iniciando, assim, uma política nacional para o programa e que gradualmente expandiu o número de bolsas concedidas, ao trazer destaque a IC e fornecer um número fixo de recursos (PIRES, 2015). A normatização do PIBIC (RN 005/1993), cuja primeira versão foi implementada na década de 90, inaugurou a modalidade de bolsas por quotas e deixou a critério das universidades participantes a incumbência de fazer o processo de seleção dos projetos a serem contemplados com as bolsas, incentivando também que as instituições ampliassem o número de recursos destinados ao programa, criassem eventos de divulgação científica e uma política de IC local com um respectivo aparato para a seleção de projetos (comitê interno e externo).

A nova modalidade inaugurou um formato inovador de interação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com as instituições de ensino superior (IES) e de pesquisa (IPs), dado que todas as bolsas eram concedidas a indivíduos e não a instituições. Na nova modalidade, as bolsas seriam distribuídas por meio de cotas institucionais, entregues diretamente às instituições. Essas instituições ficavam encarregadas de selecionar propostas, orientadores e bolsistas, seguindo critérios estabelecidos pelo CNPq e contando com o apoio e

² O CNPq dispõe de programas de bolsas de IC que contemplam o público dos Ensinos Fundamental e Médio, denominados PIBIC-EM e IC Júnior (CNPQ, 2006).

orientação de comissões de avaliação, que incluíam necessariamente membros externos e de alto nível de qualificação (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2017, p. 5).

O CNPq é, desde então, o maior fomentador dessa modalidade, aumentando o número de bolsas de instituições contempladas e criando, para além do PIBIC, outros programas de incentivo à pesquisa (QUEIROZ; MASSI, 2015). Tais programas são: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), Iniciação Científica Júnior (ICJ) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF), todas regidas pela normativa 017/2006.

A PIBIC-AF teria surgido, segundo site oficial do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2012), como forma complementar a política de ações afirmativas com o objetivo geral de inserir esse grupo de estudantes em atividades de IC. Entretanto, apesar do foco específico do programa ser alinhado ao perfil dos sujeitos estudados, ele não entrará no presente estudo em razão de sua pequena abrangência na UFC. Atualmente, segundo informações da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, há a existência de apenas um bolsista vinculado ao PIBIC-AF, sendo esse pertencente ao campus da universidade em Sobral.

Outra característica importante a ser considerada ainda é a de que o programa ocorre principalmente em instituições públicas, e são as universidades públicas que recebem a maior porcentagem de bolsas. O motivo seria:

Segundo Damasceno (1999), a razão para esta disparidade está relacionada ao padrão de qualidade superior que as universidades públicas detêm sobre aqueles obtidos pelas instituições privadas, principalmente no que se refere à atividade de pesquisa, o que pode ser observado até pelo número de professores contratados para a dedicação exclusiva, possibilitando a orientação de alunos de graduação, que é muito maior nas universidades públicas do que nas instituições de ensino superior privado (BRIDI, 2011, p. 9395).

2.1 Legislação do PIBIC (RN 017/2006) e impactos do programa

Segundo a atual legislação (CNPq, 2006), a finalidade do PIBIC é “o desenvolvimento do pensamento científico e iniciação à pesquisa de estudantes de graduação do ensino superior” (p. 5), tendo como objetivos gerais “contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa; contribuir para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional; e contribuir para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação” (p. 5), e para além dos já mencionados, tem

como objetivos específicos aspectos que são centrais para esta pesquisa, como “possibilitar maior interação entre a graduação e a pós-graduação; e qualificar alunos para os programas de pós-graduação” (p. 5). Em síntese, é possível pontuar que a identidade do programa delineada pela legislação permaneceu semelhante ao de sua criação, fazendo da atividade científica um processo que não deve iniciar apenas na PG e, portanto, trabalhando para construir uma imagem de universidade que efetive o tripé³ ensino-pesquisa-extensão de tal forma que consiga facilitar o ingresso nos próximos níveis de formação.

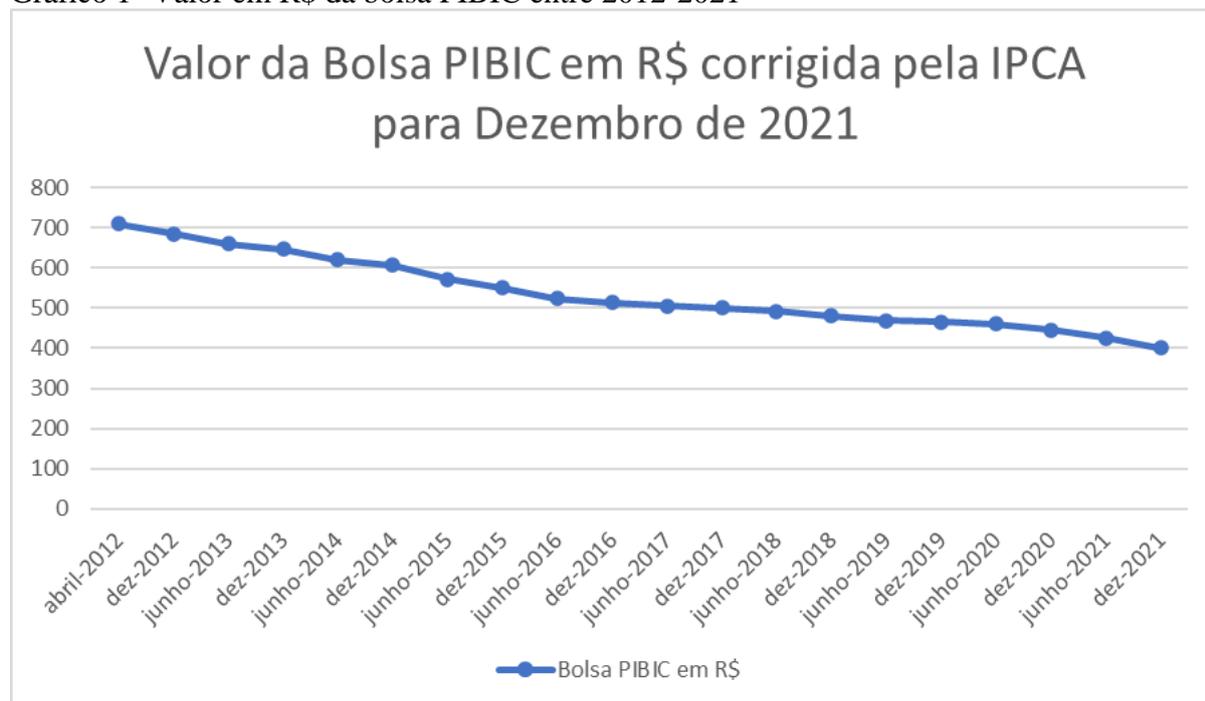
Os objetivos pontuados para os orientadores são de “estimular pesquisadores produtivos a envolverem estudantes de graduação nas atividades científica, tecnológica, profissional e artístico-cultural” (p. 5). E para os bolsistas “proporcionar ao bolsista, orientado por pesquisador qualificado, a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa” (p. 5).

Uma vez sabendo dos objetivos do programa, importa saber quem é o público-alvo segundo a mesma normativa. Como já colocado, o primeiro requisito é o de ser estudante de graduação, contudo, não obrigatoriamente esse deve estar matriculado na instituição cuja bolsa está sendo ofertada. Dentro do tópico de compromissos do bolsista, configura-se ainda como parte do perfil: (1) não ter vínculo empregatício de qualquer natureza e (2) não receber nenhuma outra modalidade de bolsa (exceto de caráter assistencial). Esses últimos aspectos exigem de seus bolsistas um regime semelhante ao de dedicação exclusiva, uma vez que não lhes é permitido participar de outras atividades remuneradas formais.

É importante destacar ainda que, atualmente, o valor de uma bolsa IC do CNPq tem valor de quatrocentos reais (R\$ 400,00), segundo a tabela de valores de bolsas no país, e tem duração de 12 meses (sendo possível solicitar a renovação). A título de ilustração da grande desvalorização que a bolsa sofreu nos últimos dez anos (período sem reajuste), tem-se que o valor iniciou sendo equivalente a 64,3% do salário mínimo à época e chegou, hoje, ao equivalente a aproximadamente $\frac{1}{3}$ do salário mínimo definido em 2022. Isso é observável no gráfico abaixo, em que se corrigiu o valor da bolsa pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo para valores de dezembro de 2021.

³ O tripé ensino-pesquisa-extensão diz respeito ao modelo de funcionamento das universidades brasileiras, no qual esses três aspectos são tidos como seus pilares de funcionamento e devem ser trabalhados de forma indissociada. A inspiração foi feita nas universidades científicas e de pesquisa norte-americanas (SCHWARTZMAN, 1984).

Gráfico 1- Valor em R\$ da bolsa PIBIC entre 2012-2021



Fonte: IBGE, 2021; CNPQ, 2012.

Nele, fica evidenciado a perda do poder de compra do valor da bolsa e, conseqüentemente, o empobrecimento do estudante que depende dela. Os requisitos de candidatura à bolsa, especificamente os que se assemelham à dedicação exclusiva, quando combinados ao valor recebido (quantia incapaz de suprir as necessidades de quem é responsável por seu sustento) podem não incluir uma considerável porcentagem do atual público das universidades beneficiadas por políticas de cotas. Principalmente os trabalhadores e de baixa renda, tendo em vista que já em sua normatização pressupõe que seus bolsistas tenham algum suporte financeiro que supra a necessidade de ter um emprego formal. Mesmo com a assistência estudantil, não podemos inferir que todos os estudantes com baixa renda e/ou cotistas recebam tais auxílios, principalmente considerando que aproximadamente metade dessa população seria público-alvo da assistência estudantil e concomitantemente vivenciarmos uma queda de cobertura desses auxílios (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2019). Logo, a escolha por concorrer a uma bolsa de IC pode ser uma opção impensável para esse público.

Quanto aos seus compromissos, os bolsistas devem apresentar os resultados do projeto no evento de divulgação científica, local destinado ao programa, fazer referência à condição de bolsista no evento em questão e em outros, caso participe. Por fim, deve

devolver mensalidades, caso receba de forma indevida, seja por descumprimento de algum dos requisitos ou por receber em valor maior que o acordado na tabela de valores.

Sobre os orientadores, o documento traz sobre seu perfil que: “Ser pesquisador com titulação de doutor, ou de perfil equivalente, conforme a instituição, que tenha expressiva produção científica, tecnológica ou artístico-cultural recente, divulgada nos principais veículos de comunicação da área” (CNPq, 2006, p. 18). Dentre esses, terá preferência quem for credenciado em programas de pós-graduação e/ou tiver reconhecida competência científica, como os bolsistas de produtividade do CNPq. É do professor-pesquisador ainda a incumbência relativa à seleção e substituição dos seus bolsistas segundo os seguintes pontos:

3.6.5 - Cabe ao orientador escolher e indicar, para bolsista, o aluno com perfil e desempenho acadêmico compatíveis com as atividades previstas observando princípios éticos e conflito de interesse.

3.6.6 - O orientador poderá indicar aluno que pertença a qualquer curso de graduação público ou privado do País, não necessariamente da instituição que distribui a bolsa.

3.6.7 - O orientador poderá, com justificativa, solicitar a exclusão de um bolsista, podendo indicar novo aluno para a vaga, desde que satisfeitos os prazos operacionais adotados pela instituição (CNPq, 2006, p. 7).

Para avaliação do programa, a normativa prevê a criação de um evento científico (congresso ou seminário) com a apresentação de trabalhos pelos bolsistas que devem passar por avaliação segundo critérios do comitê interno; publicação dos trabalhos apresentados e presença do comitê externo no evento e avaliação. É possível ainda uma avaliação *in loco*.

As avaliações gerais do programa deixam explícito o sucesso do programa em atingir seus objetivos:

Ele criou, pela primeira vez, instrumentos eficientes para a indução de políticas institucionais de pesquisa no âmbito das IES; ampliou a interface entre graduação e pesquisa; e consolidou uma demanda pelos cursos de pós-graduação. Com isso, aumentou o fluxo de estudantes para o mestrado, contribuindo para diminuir o tempo despendido com essa formação; [...]. Dos anos 90 até o presente, o Pibic se consolidou como um programa permanente do CNPq, envolvendo todas as unidades da federação, dezenas de instituições de ensino e pesquisa, milhares de alunos e orientadores. Tem sido investido no programa um grande volume de recursos financeiros (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2017, p. 6).

Contudo, apesar de ter ocorrido um crescimento expressivo do programa entre os anos de 2001 a 2013, a taxa ainda é bem abaixo dos números de expansão do Ensino Superior implicando em uma cobertura ainda pequena, com média nacional de 4,5 alunos bolsistas

para cada 1000 matriculados (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2017).

Para os beneficiados pelo programa, o PIBIC impactou positivamente a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa, a criticidade, o interesse pela pesquisa, além de proporcionar a participação em eventos de divulgação científica e a publicação de seus trabalhos também proporcionou o contato com línguas estrangeiras, em alguns casos, inclusive, com publicações nesses idiomas e incentivou o interesse em cursar uma pós-graduação (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2017). De acordo com Massi e Queiroz (2015), outros resultados seriam: melhora o desempenho na graduação e a relação professor-aluno, reduz a evasão, gera impactos positivos na socialização profissional, e encaminha para o mercado de trabalho.

Essas experiências e competências adquiridas ao longo da vivência de IC teriam grande impacto em diferenciar esses estudantes dos demais por construir para além de técnicas, “um senso prático que detecta as estratégias de ação mais rentáveis e ao contrário, as mais arriscadas” (CANAAN; NOGUEIRA, 2015, p. 70), o que, de fato, aumenta as chances de ingresso nos níveis seguintes de ensino.

É significativa a diferença de tempo dispendido para o ingresso no mestrado, se compararmos aqueles que receberam bolsa de iniciação científica e aqueles que não obtiveram bolsa, sem que seja preciso aplicar provas estatísticas para testar hipóteses de diferença. Sustenta essa conclusão o fato de que 59% dos egressos do PIBIC levam até um ano para ingressarem no mestrado, e apenas 12% levam mais de três, enquanto apenas 19% dos estudantes que não usufruíram de bolsa de estudo levam até um ano para ingressarem no mestrado, e 63% ingressam após três anos de conclusão da graduação (OLIVEIRA, 2010, p. 93).

Para além do tempo de ingresso, discutido no trabalho de Oliveira (2010), percebe-se no estudo do CGEE, ao analisar os egressos do PIBIC entre os anos de 2001 e 2013, que 28,8% chegaram de fato a concluir uma pós-graduação *stricto sensu*. Observando apenas o mestrado, esse mesmo estudo traz ainda que há uma forte relação entre o tempo de permanência na bolsa e a possibilidade de conclusão, visto que, se focados nos estudantes que tiveram entre 19 e 24 meses de bolsa, 52% dessa população conseguiu concluir o primeiro nível da formação em pós-graduação *stricto sensu*, enquanto que os estudantes com até um ano de bolsa tiveram taxa de 36%. Ainda se analisarmos o caso da UNESP (instituição explorada pelo estudo): “Depreende-se dos resultados que os egressos do Pibic tinham chance 120% maior de completarem o mestrado e 51% maior de completarem o doutorado em relação aos alunos que não participaram do Pibic, que compuseram o grupo controle” (CGEE, 2017, p. 36). Em resumo, é nítido que o programa contribui significativamente para

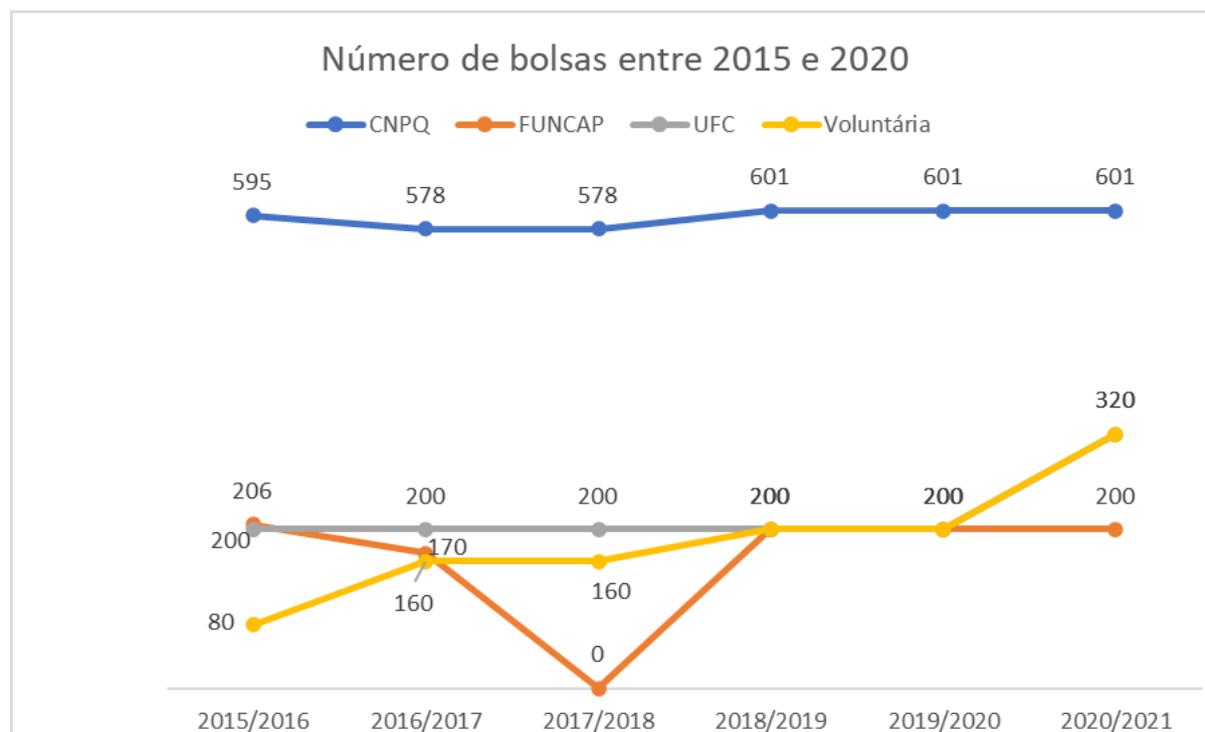
o aumento das chances de acesso, para a diminuição do tempo de ingresso e para a conclusão desses cursos.

2.2 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – UFC

O PIBIC foi institucionalizado na UFC ainda na década de 80 (FERREIRA, 2015), pouco após a data de surgimento do programa, todavia, a prática de IC já era exercida na universidade desde 1975 (GUEDES, 2007). O PIBIC da UFC é constituído de duas modalidades de IC (remunerada e voluntária) e três fomentadoras, com as bolsas do CNPq, da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) e da própria instituição, sendo a UFC responsável também pela abertura da modalidade voluntária. O edital divulgado anualmente geralmente abre inscrições entre os meses de fevereiro e abril de forma *on-line*, para uma seleção unificada que contempla todas as modalidades de bolsa. Atualmente, o PIBIC-UFC é regido pela RN 017/2009 (explicitada na seção anterior), pela Instrução Normativa 01/2018 da FUNCAP e pelo anexo IV da Resolução 08/CEPE (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão). Para analisar e caracterizar o lócus, observou-se os últimos seis editais, que compreendem os ciclos de 2015/2016 até 2021/2022.

Tendo compilado os dados de número de bolsas presentes nos editais mencionados anteriormente, encontrou-se que o maior número advém do financiamento do CNPq. E é observável, no gráfico abaixo, que analisando ao longo deste mesmo recorte temporal tem-se, com exceção do ciclo de 2017/2018, um crescimento no número de bolsas ofertadas, posteriormente havendo uma estagnação no ciclo de 2019/2020 e aumentando novamente no ciclo 2020/2021, totalizando no último ciclo um total de 1441 bolsas, sendo 1121 remuneradas.

Gráfico 2- Distribuição do número de bolsas por ciclo PIBIC



Fonte: UFC 2016; 2017; 2018; 2019; 2020.

Corroborando o sucesso e tamanho do programa na instituição, observa-se que:

O PIBIC na UFC se expandiu de tal forma que deu a essa universidade a condição atual de ser a instituição cearense que mais recebe bolsas em programas de Iniciação Científica e Tecnológica. Das 1.081 bolsas IC distribuídas no Ceará, no ano de 2014, para a vigência 2014-2015, ela reteve 649 (60,03%), sendo 595 bolsas PIBIC e 54 PIBITI, enquanto as outras 10 instituições juntas, dentre públicas e privadas, ficaram com 432 bolsas. Esclareça-se que a UFC participa, em nível de graduação, do PIBIC e PIBITI, do CNPq e do Projeto Jovens Talentos da CAPES, possuindo neste, na vigência 2014-2015, 247 bolsas (FERREIRA, 2015, p. 50).

Ferreira (2015) traz ainda outro dado importante para esta pesquisa, ao estudar a distribuição de bolsistas entre as áreas do conhecimento no período de 2010-2012, pois aponta que a divisão do número de bolsas entre as áreas é desigual. Somando-se as áreas de Ciências da Saúde (24%), Ciências Exatas e da Terra (19%) e Ciências Agrárias (14%) obtemos um total de 57% do total de bolsistas. Enquanto que áreas como Linguística, Letras e Artes (3%), e Ciências Sociais Aplicadas (6%) respondem a apenas 9% desse total. Ressalta ainda que dentro da área de Ciências Humanas (10%), o curso de Pedagogia é responsável pelo maior número de bolsistas (25%).

Quanto aos objetivos e às características gerais do programa presentes no edital N° 1/2020 referente ao ciclo 2020/2021 (UFC, 2020), mantêm-se os mesmos dos expostos pelo CNPq, diferenciando-se apenas pela adição inciso I que traz: “despertar a

vocação científica e incentivar novos talentos potenciais entre estudantes de graduação” (UFC, 2020, p. 1). É uma pequena diferença que pode ser interpretada como representativa de uma visão de ciência para uma minoria, uma vez que traz as palavras “vocação” e “talentos”.

Para participar da seleção, o orientador deve cumprir inicialmente a sete requisitos, na qual se destaca a exigência de que não exista nenhuma pendência em PIBIC e PIBITI anteriores; cadastro nas plataformas indicadas e comprovação de produção científica, tecnológica ou artística. Ademais, o orientador deve:

- i.** ser doutor(a) ou livre-docente, em atividade na UFC, com vínculo permanente (com exceção de professor visitante) em uma das seguintes funções:
 - a)** docente, em regime de dedicação exclusiva ou de 40 horas semanais;
 - b)** docente aposentado(a) vinculado(a) ao PROPAP, sem vínculo empregatício externo a UFC, devidamente regularizado na PRPPG e com relatório bial de atividades aprovado pela Câmara de Pesquisa e Pós-graduação (CPPG/CEPE);
 - c)** servidor(a) técnico-administrativo com título de doutor(a), em regime de dedicação exclusiva ou de 40 horas semanais (EDITAL nº 01/2020, 2020, p. 2).

Podendo também ser professor visitante, desde que seu período na instituição seja compatível com o período de duração da bolsa. Outros pontos exigem que não exista nenhuma pendência em PIBIC e PIBITI anteriores; cadastro nas plataformas indicadas e comprovação de produção científica, tecnológica ou artística.

A seleção é responsabilidade do comitê interno da instituição e supervisionado pelo comitê externo. Cada projeto selecionado pode receber até duas bolsas, com exceção de orientadores já contemplados com Bolsa de Produtividade em Pesquisa (BPI) da FUNCAP, seguindo uma ordem de prioridade para a concessão de bolsa que segue 4 níveis: (1) professores de reconhecida competência científica; (2) professores permanentes vinculados a PG da UFC; (3) professores visitantes, colaboradores, professores e técnico administrativos ingressos na UFC nos últimos 3 (três) anos, anteriores à data de submissão do projeto de pesquisa, ou professores e técnico administrativos dos *campi* da UFC, no interior do Estado; (4) professores e técnico-administrativos ingressos na UFC, pertencentes ao quadro efetivo, há mais de 3 (três) anos, contados até a data de submissão do projeto de pesquisa, que não estejam vinculados à programa de pós-graduação da UFC.

Para a seleção dos bolsistas, a responsabilidade é do orientador do projeto. O edital estabelece alguns requisitos para além dos já mencionados pelo CNPq, tais como: (1) possuir currículo na plataforma lattes; (2) ter até três reprovações considerando para além do atual, os últimos três semestres anteriores; (3) não pode estar repetindo o Trabalho de Conclusão de Curso; (4) ter disponibilidade semanal de dezesseis horas. Para bolsistas da FUNCAP, adiciona-se que o bolsista deve ter rendimento acadêmico maior ou igual a 7,0 e

não pode, durante o período de duração na bolsa, reprovar nenhuma disciplina. Outro fator é que assim como para as bolsas remuneradas, a voluntária também exige dos estudantes que não realizem nenhuma atividade remunerada formal ou participe de quaisquer outros tipos de bolsas. A UFC disponibiliza um documento denominado “Instrumento de Seleção dos Bolsistas para indicação” (UFC, 2020a) sugerindo critérios para o processo de seleção que basicamente incluem conhecimentos que sejam importantes para a execução do projeto.

Dos compromissos dos bolsistas para além dos já indicados pelo CNPq, temos a entrega do termo de aceite e de não acúmulo de bolsa, o cumprimento do plano definido para o projeto e a entrega do relatório anual. Para o orientador, as principais atribuições são de acompanhar e orientar o bolsista nas etapas do projeto, relatório e apresentação nos Encontros Universitários; fazer controle de frequência do estudante na bolsa; vetar a participação em outras bolsas; e acompanhar desempenho e matrícula nos componentes curriculares do bolsista. A principal mudança em relação ao que institui a CNPq é a não participação de estudantes de outras instituições.

Dos resultados do PIBIC na instituição em relação ao fluxo para a PG entre os anos de 2010 a 2013, temos que em uma população de 598 bolsistas, 121 ingressaram no mestrado (44,81%), ingressando nesse nível em um tempo de 0,8 ano após a conclusão da graduação e tendo concluído com a média 1,9 anos (FERREIRA, 2015).

2.3 Fatores influenciadores do perfil de bolsistas: o caso do curso de História da Universidade Federal de Minas Gerais

Diversos estudos, dentre clássicos e atuais, trazem dados acerca da influência de fatores sociais na trajetória escolar e acadêmica (BOURDIEU, 2014; MELLO NETO, 2015; NOGUEIRA, 2021; SIMÕES, 2018). Tal constatação, como já exposto na introdução deste trabalho, levou à adoção de políticas afirmativas para a redução dessas desigualdades entre grupos. Sabendo dessa relação, é importante analisar então como esses aspectos influenciaram o PIBIC, especificamente no perfil de seus bolsistas. Para fazer tal discussão, elegeu-se como base o estudo de Canaan (2012), realizado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e a teoria educacional do sociólogo Pierre Bourdieu (1930-2002), também adotada pela pesquisadora Mariana Canaan. A referida pesquisa analisa os cursos de Ciências Biológicas, História e Engenharia Elétrica, contudo, uma vez considerando que um dos objetos de tal estudo é uma licenciatura da área de Ciências Humanas e, logo, possui duas

características semelhantes ao curso de Pedagogia, discorrerei aqui apenas os dados do curso de Licenciatura em História a fim de tecer relações mais aproximadas ao perfil da FAGED.

No campo pesquisado, ao observar a variável raça, constatou-se que um estudante negro possui mais chances de tornar-se bolsista se comparado a um estudante branco, tratando-se de um cenário diferente do encontrado em outros cursos, por exemplo, no caso do curso de Engenharia Elétrica da mesma instituição, em que se percebe que o cenário é o oposto.

De modo geral, sabe-se que a circunstância em que ser negro não é um fator de desvantagem na aquisição de bolsas (ou em outros processos seletivos) ainda não é frequente, uma vez que historicamente esse grupo esteve sub-representado no Ensino Superior e mesmo com a crescente conquista de espaço segue encontrando barreiras para a permanência e acesso a espaços mais valorizados (ARTES; RICOLDI, 2015; MEDEIROS *et al.*, 2017; SENKEVICS; MELLO, 2018; VENTURINI, 2019). No entanto, Canaan (2012) explica que tal configuração do fator raça no curso de História poderia ser explicada em decorrência de esforços institucionais voltadas para esse público, citando ações como a:

[...] existência de grupos de pesquisa e/ou projetos com temáticas associadas à raça, como o *Programa Ações Afirmativas* e o *Conexão de Saberes*, que absorvem muitos dos alunos negros de cursos da área de Ciências Humanas e afins, visando contribuir para a permanência desses alunos na graduação e sua posterior entrada na pós-graduação *stricto sensu* (CANAAN, 2012, p. 80).

Observando agora a interferência da modalidade de escola dos estudantes, encontra-se que discentes oriundos de um Ensino Médio profissionalizante possuem uma grande desvantagem quando comparados a estudantes advindos de outras modalidades de ensino, especialmente o propedêutico. No caso específico do curso de História, a educação oferecida durante o ensino profissionalizante representa uma formação bem diferente da esperada pelos professores e pode indicar dificuldades em alguns aspectos do curso e desvantagem nos processos seletivos.

As competências valorizadas pelos orientadores de IC variam entre as áreas. Enquanto que na Engenharia, os orientadores apreciam um conhecimento mais técnico, adquirido por muitos alunos no ensino médio técnico. Em História, valoriza-se a capacidade argumentativa, a escrita e a autonomia, e, por isso, o curso técnico não traz benefícios em relação ao ensino regular; ao contrário, pode significar menos tempo dedicado ao desenvolvimento de competências teóricas (CANAAN, 2012, p. 92).

Em relação ao tipo escola, é perceptível que os estudantes advindos de escolas privadas são os que possuem maior vantagem. Para Bourdieu (1998), o tipo de escola e o

ramo de ensino têm grande influência na trajetória do estudante, em virtude de representarem não só os diferentes tipos de formações (estudos instrumentais ou estudos aprofundados) e as diferentes aquisições de conhecimentos rentáveis à vida escolar/acadêmica, mas também por contribuírem para interiorização de uma trajetória possível de acordo com a classe social (altas expectativas ou baixas expectativas de carreira).

Canaan (2012) traz ainda informações em relação ao turno de estudo durante o Ensino Médio, evidenciando que havia poucos alunos advindos do horário noturno na UFMG e nenhum desses estava entre os bolsistas. A reflexão pontuada é de que esse turno é representativo das camadas populares, especialmente da parcela que precisa conciliar trabalho e estudo e/ou alunos que estão em atraso escolar (por reprovações, desistências etc.). É também fator de desvantagem já que esses estudantes estariam em um cenário educacional e cultural muito desvinculado da requerida pelo Ensino Superior tanto pela formação escolar, como também pela familiar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006).

Quanto à variável trabalho, é colocado que a grande maioria dos estudantes do curso de História não havia trabalhado antes de cursar a graduação, e para os que haviam trabalhado em algum momento de seu percurso, as chances de conseguir uma bolsa diminuíram em 58%. Aqui a atividade laboral seria indicativa também de classe dos estudantes, pois:

as classes médias tendem a se inserir no mercado de trabalho mais tardiamente que as classes populares. A postergação da entrada no mercado de trabalho é uma estratégia de escolarização, uma vez que a dedicação exclusiva às atividades escolares favorece, sobretudo, o prolongamento da trajetória escolar (ANDRADE, 2008, *apud* CANAAN, 2012, p. 86).

Quanto à renda, o estudo faz o comparativo entre quem ganha menos de dez salários mínimos e quem ganha mais de dez salários mínimos⁴, tecendo a constatação de que as chances de conseguir uma bolsa PIBIC no curso de História são maiores para quem possui maior renda. Embora, segundo Bourdieu (1998), a posse de maior capital econômico não signifique diretamente a conversão em capitais culturais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006), observa-se que nesse caso a renda seria um indicativo de que esses estudantes seriam pertencentes às classes médias e à elite, logo, teremos uma maior probabilidade de que esses estudantes dos maiores estratos econômicos em sua maioria não precisem conciliar estudo-

⁴ Recorte muito acima do encontrado nos estudantes de pedagogia da UFC. A título de ilustração, dentre os 566 estudantes que responderam ao questionário que serviu de base para a presente pesquisa, apenas 4 declararam renda familiar acima de 10 salários mínimos. Em valores *per capita* a maior renda apresentada foi de 3,5 salários mínimos. 97,6% dos estudantes recebem menos de 2 salários mínimos *per capita*.

trabalho e tenham em sua trajetória escolar sido formados em escolas privadas, obtendo, nesse caso específico, que o capital econômico seja sim motor de uma vantagem cultural.

Um dos principais pontos da teoria de Bourdieu (1998) diz respeito a como a família pode influenciar a trajetória de seus filhos. Para o autor, o fato de os pais terem cursado o ensino superior facilitaria o ingresso dos filhos, uma vez que poderiam proporcionar capitais que seriam diferenciais na hora de escolhas importantes para o prolongamento da trajetória, mas também pelo sentimento de pertencimento e por fornecer competências valorizadas pelo meio escolar/acadêmico. Tal aquisição seria de forma espontânea uma vez que estaria presente no ambiente familiar, gerando, então, certa naturalidade na relação com os conteúdos e habilidades, fazendo com que tais competências sejam ainda mais valorizadas pelo campo.

Tal fato confirma-se no curso de História, pois as chances de tornar-se bolsista aumentam quando o estudante possui ambos os pais com o ensino superior. Outro fator cultural importante refere-se ao domínio de línguas estrangeiras: ocorre que no caso de alunos que declaram habilidades em dois ou mais idiomas possuem uma diferença de 2,4 mais chances de obter uma bolsa de IC (CANAAN, 2012).

A autora explicita também se haveria alguma influência do desempenho no vestibular para a aquisição de bolsas, encontrando que os alunos que ingressaram na primeira tentativa de vestibular e também os que obtiveram maior nota possuem vantagem, possuindo respectivamente 2 e 3,47 mais chances de conseguir uma bolsa que os demais estudantes.

Em síntese, o cenário encontrado no curso de Histórias da UFMG confirma o exposto na teoria de Pierre Bourdieu (1998; 2014) acerca da influência dos capitais na trajetória desses estudantes.

De acordo com Bourdieu (2003), quanto mais raro for um bem, maior será seu poder de distinguir e classificar socialmente seu portador, tornando-se assim mais rentável econômico e simbolicamente. No curso de Ciências Biológicas, mais de 40% dos alunos obtêm ou já obtiveram uma bolsa de IC, em História, esse percentual não ultrapassa os 25%. Este pode ser um dos motivos do maior acirramento da competição no curso de História e, conseqüentemente, do maior efeito do capital cultural aí verificado (CANAAN, 2012, p. 135).

Seja analisando renda, tipo de escola, domínio de idiomas, escolaridade dos pais, nota no vestibular ou ocupação, todas apontam para o êxito e a reprodução de estudantes que já chegaram à universidade com essas vantagens, sendo tal cenário acentuado pela escassez do bem em questão. Com exceção da variável raça, a pesquisadora não encontrou no campo indícios de tendência à diversificação do perfil. Apesar de tratar-se de uma instituição

diferente da UFC e também de um curso diferente do escolhido para o presente estudo, ainda se considera que tal exposição é importante para visualizar as faces do campo acadêmico e seus padrões. Ressalta-se ainda que o estudo de Canaan é do ano de 2012, antes da implementação da Lei de Cotas, portanto, o questionamento que se busca responder nos capítulos seguintes é justamente se esse cenário aqui estudado é mantido ou se conseguimos avançar em relação a ele.

3 METODOLOGIA

Uma vez delimitado como objetivo central a investigação do perfil de bolsistas PIBIC do curso de Pedagogia da UFC após a vigência da Lei de Cotas, e como objetivos específicos (a) analisar se há discrepância na participação de cotistas e não cotistas em relação à pesquisa na graduação, (b) entender fatores relacionados à maior participação de um dos grupos e (c) descrever o perfil de bolsista esperado pelas normatizações do PIBIC, assume-se como eixo, a partir disso, a descrição das características do campo e população, e estudo das relações entre variáveis por meio de construção de tabelas de contingência.

A população estudada engloba os alunos matriculados nos cursos diurno e noturno no intervalo entre 2017.1 e 2020.1⁵, totalizando 566 alunos. O recorte temporal escolhido justifica-se por permitir a análise dos atuais estudantes, considerando que o período de duração da Pedagogia é de oito semestres. Os estudantes de 2017 estariam próximos da conclusão e os de 2020.1 ingressando no curso no momento de parte da coleta dos dados. Ademais, esse recorte alcança também os mais recentes beneficiários das políticas de ações afirmativas, permitindo, então, um exame sob a ótica de uma política já consolidada.

O processo de construção de dados consistiu em quatro etapas: (1) levantamento via Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) dos alunos matriculados no curso; (2) consulta de currículos lattes e consulta dos anais dos Encontros Universitários (Encontro de Iniciação Científica); (3) solicitação de dados de perfil e socioeconômicos levantados pela Faculdade de Educação da UFC; (4) compilação dos dados em uma matriz e padronização.

Para as etapas de levantamento dos alunos matriculados no curso, o professor orientador solicitou, junto à coordenação dos cursos diurno e noturno, o nome dos estudantes e o número de matrícula de todos os ingressantes entre 2017 e 2020, incluindo na matriz de dados apenas os estudantes com status de matrícula “ativo” ou “concluído”. Ainda com esses dados, observou-se o tipo de ingresso: SISU, transferência ou mudança de curso. Para os ingressantes via SISU, correspondente à grande maioria dos estudantes, colhemos ainda via SIGAA se o ingresso se deu por ampla concorrência (AC) ou por cota. Na instituição, há oito nomenclaturas de cotas (L1, L2, L5, L6, L9, L10, L13, L14), correspondendo, segundo site do SISU na UFC, aos seguintes critérios:

⁵ Os alunos ingressantes em 2020.2 não responderam ao questionário de perfil e socioeconômicos levantados pela Faculdade de Educação da UFC, por isso, como explicado abaixo, foram excluídos da amostra.

Cota L1 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo).

Cota L2 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas).

Cota L5 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, independente da renda).

Cota L6 (Candidatos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, independente da renda, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas).

Cota L9 (Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas).

Cota L10 (Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas).

Cota L13 (Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas).

Cota L14 (Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2021, s.p.).

Aos estudantes que não ingressaram via SISU e, portanto, não possuem informações de ingresso por cota ou ampla concorrência, estabeleceu-se que não há resposta para esta variável. Estes totalizam 123 estudantes.

Para as etapas de consulta dos currículos lattes, foi realizada a pesquisa nominal de todos os estudantes verificando: (1) a existência de currículo cadastrado; (2) declaração de PIBIC; (3) declaração de monitoria; (4) declaração de outras modalidades de bolsas, (5) existência de publicações e (6) professor orientador. Concomitante a este processo, uma vez que nem todos os estudantes adicionam ao currículo a informação de participarem ou não de uma bolsa, foi realizada a análise das edições entre 2017 e 2021 do Encontro de Iniciação Científica da instituição (ENCONTROS UNIVERSITÁRIOS, 2017; 2018; 2019; 2020; 2021), pois, sendo a participação no evento obrigatória para bolsistas, é possível encontrar os estudantes que estão no ciclo vigente, logo escolhemos essa análise de forma a complementar o quadro de bolsistas PIBIC.

A penúltima etapa ocorreu por meio da junção dos dados aqui já descritos, aos dados colhidos pela FACED no decurso do planejamento das atividades emergenciais durante a pandemia da Covid-19 (UFC, 2020b). A pesquisa foi realizada pela “Comissão Organizadora do Seminário de Avaliação e Planejamento”, que foi componente do Plano “Participar e Incluir” da mesma unidade, no ano de 2020. Os dados foram solicitados pelo orientador da pesquisa via SEI (Sistema Eletrônico de Informação) /UFC pelos processos nº 23067.038835/2021-04 e nº 23067.038820/2021-38. Além dos dados já mencionados, o docente solicitou a lista de alunos matriculados entre 2017 e 2020, com seus respectivos números de matrícula. Isso permitiu ao pesquisador fazer a junção dos dados da presente

pesquisa e, posteriormente, a anonimização das informações para que a autora do trabalho tivesse acesso. Trata-se de um importante movimento, uma vez que a autora, por também ser estudante do curso de pedagogia, poderia identificar colegas em dados não anônimos. Nesta etapa, incorporou-se à matriz dados de: (1) estado civil; (2) gênero; (3) idade; (4) localidade; (5) renda; (6) informações de ocupação profissional; (7) número de filhos e se se encontram ou não em idade escolar; (8) número de cômodos da residência; (9) número de pessoas com quem reside; e (10) informações de bolsa remunerada ou auxílio universitário. Nem todos os alunos matriculados, entre o recorte temporal de 2017 a 2020, responderam ao questionário da FACED, dado que: alguns estudantes já haviam concluído o curso; os estudantes do semestre 2020.2 ainda não haviam ingressado no momento da pesquisa; e os demais optaram por responder, ou não lhes foi possível. Foram retirados da amostra os 78 estudantes de 2020.2, em decorrência da falta de dados acerca desse grupo e por não ter sido encontrado nenhum bolsista PIBIC entre eles. Ademais, outros 56 estudantes de outros semestres estão entre os não respondentes, contudo, optou-se por mantê-los na amostra visto que as demais informações seriam relevantes para a análise.

A última etapa caracterizou-se pela junção dos dados em única matriz. Como dito acima, em busca de evitar qualquer identificação dos sujeitos da pesquisa, o professor dedicou-se a anonimizar o banco de dados antes de iniciar a análise. Isso é, foi retirado toda e qualquer informação que pudesse identificar os estudantes e só então os dados foram enviados para a autora deste trabalho. A partir de então, foi iniciado o processo de padronização dos dados, cujas alterações realizadas foram as seguintes:

- para variáveis numéricas, todos os dados antes descritos por extenso foram modificados para algarismos;
- para a variável estado civil, atribuiu-se Erro para as respostas Ceará e CE; para a resposta “separado”, modificou-se para “divorciado”; para as respostas “morando junto” e “amasiado”, agrupou-se à categoria União estável; e para “namorando”, atribui-se como solteiro;
- para a variável renda, estabeleceu-se a média da faixa de renda como valor padrão, com exceção apenas no caso “mais de 14 salários mínimos”, em que se estabeleceu a renda como igual a 14.

Além disso, para a análise dos dados, foram realizadas comparações entre as categorias bolsistas PIBIC e não bolsistas⁶, por meio da observação de gráficos e tabelas que explicitam os critérios:

- sexo;
- idade;
- renda;
- filhos;
- trabalho;
- ingresso;
- estado civil;
- raça;
- tipo de escola;
- deficiência;
- turno.

Os programas utilizados para a observação estatística e a matriz de dados foram *Excel* e *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*.

⁶ Incluindo bolsistas de outras modalidades, cujo tipo de bolsa não pode ser definido explicitamente. Por exemplo: bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) e Programa Institucional de Iniciação à Docência (PID). Isso representa uma lacuna no trabalho, uma vez que seria interessante poder analisar e tecer comparações entre as categorias de bolsas e o PIBIC, contudo, não foi possível, por meio da metodologia empregada, alcançar uma amostra significativa para tal categoria.

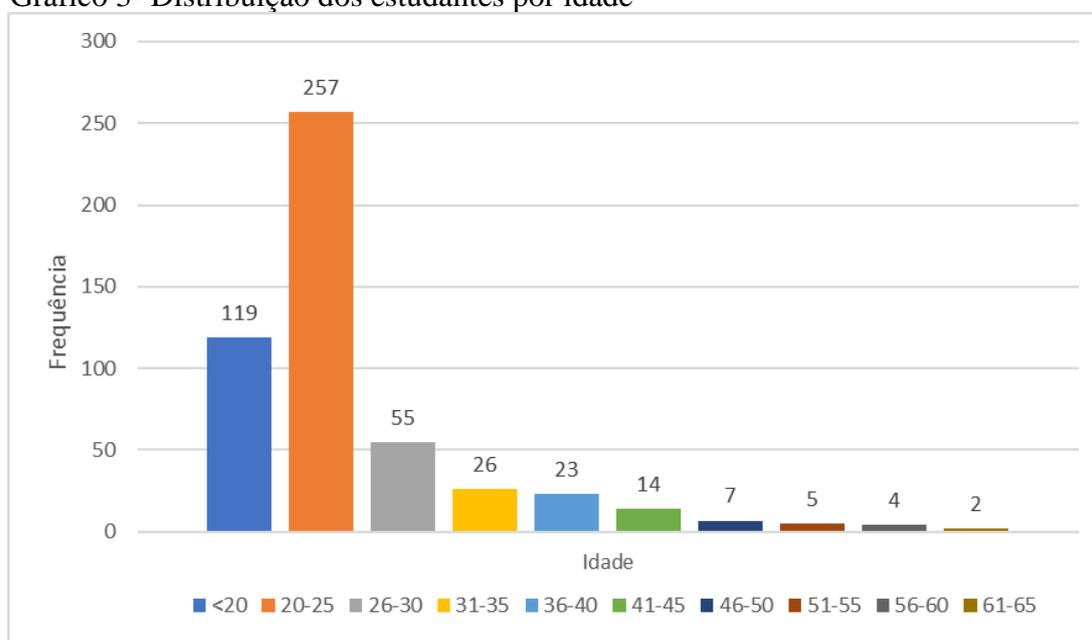
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão apresentados, de forma concomitante, os resultados e a interpretação dos dados à luz da literatura, sendo subdividido em três seções. A primeira (4.1) descreve as características gerais do curso de Pedagogia na UFC com finalidade de tecer um comparativo com o perfil dos bolsistas PIBIC; a seção 4.2 apresenta o perfil geral dos bolsistas PIBIC; e por fim, a seção 4.3 analisa os bolsistas PIBIC com recorte das ações afirmativas, observando a participação segundo os quatro critérios da política (tipo de escola, renda, raça e deficiência).

4.1 Perfil do curso de Pedagogia da UFC

A população analisada, ao englobar todos os estudantes no período de 2017.1 a 2020.1, indica que o atual perfil do curso é caracterizado por ser, em sua maioria, composto por mulheres, atingindo 84% do total de matriculados. Tal dado reflete uma realidade alinhada ao perfil nacional do curso que historicamente é de maioria feminina, em que até 2014 havia uma taxa de participação de 93,7% (GATTI *et al.*, 2019). Podemos inferir ainda que, apesar de ser uma minoria, a participação masculina na FAGED (16%) é significativamente maior que a média nacional, totalizando 6,3% (GATTI *et al.*, 2019).

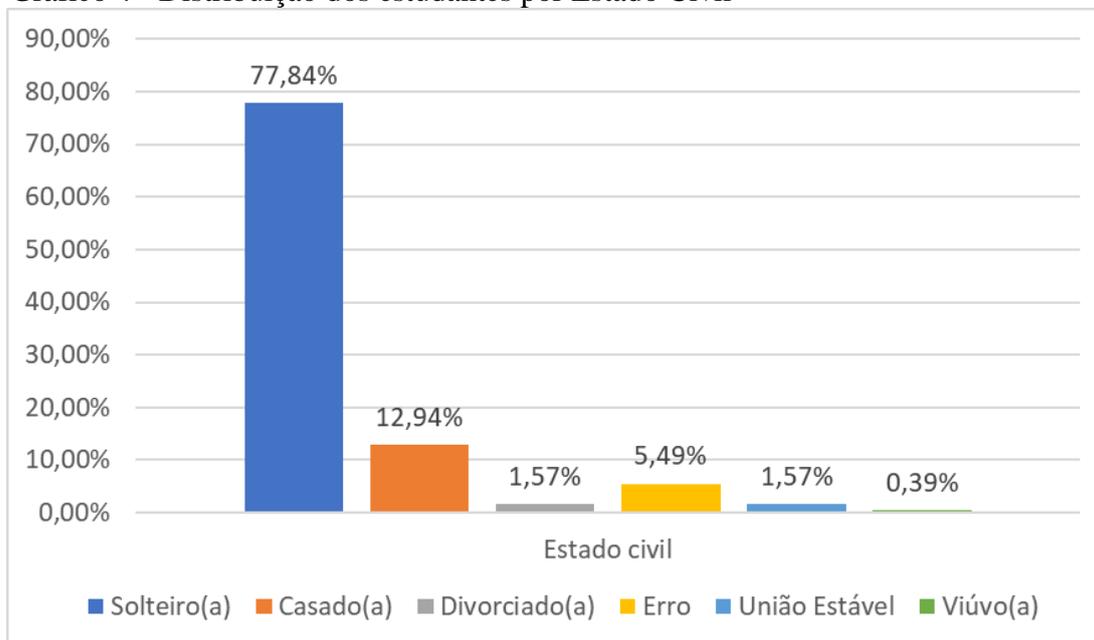
Gráfico 3- Distribuição dos estudantes por idade



Fonte: dados da pesquisa.

A idade dos discentes varia entre 17 e 65 anos, contudo, conforme leitura do gráfico acima, observa-se que há a concentração majoritária na faixa de até 25 anos (74%). A idade dos estudantes da FACED também difere da média nacional apresentada por Gatti *et al.* (2019), uma vez que os autores apresentam para o curso de Pedagogia o número de apenas 21% de jovens com menos de 25 anos até o ano de 2014.

Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes por Estado Civil

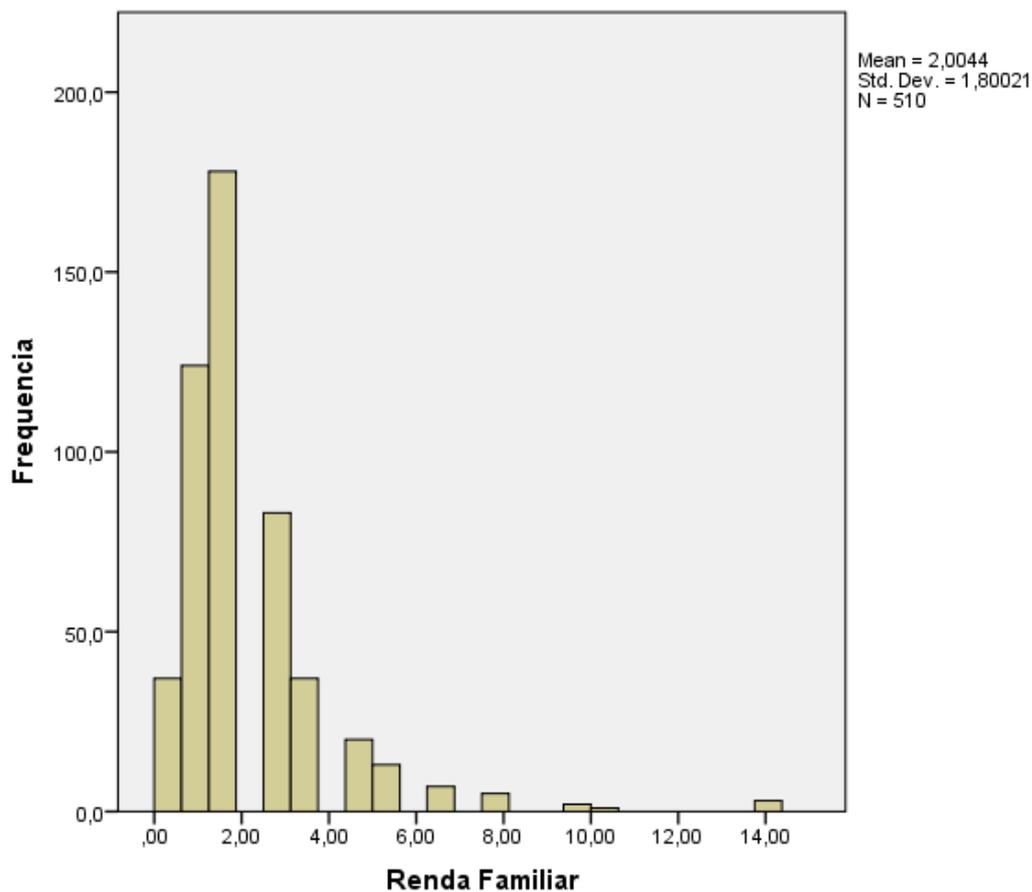


Fonte: dados da pesquisa.

Em relação ao estado civil, 77,84% dos estudantes declararam-se como solteiro(a) e apenas 12,9% como casado(a). Uma minoria aparece ainda nas categorias divorciado(a) (1,57%), união estável (1,57%) e viúvo(a) (0,39%). Apesar de poucos estudos sobre o tema, chama atenção que a porcentagem de solteiro(a) na FACED é próxima ao dos cursos vespertino e noturno da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), sendo respectivamente 72% e 71,7%, sendo também símil às taxas do curso noturno da Universidade Federal do Paraná, com taxa de 78,89% (KNOBLAUCH; PENNA; MONDARDO, 2018).

As autoras tecem a reflexão de que a configuração com altos números para solteiros pode ser explicada pela atual tendência de adiamento da constituição de uma família por parte dos estudantes. Tal constatação também é explicativa para a distribuição do número de filhos entre os discentes da FACED, pois se observa que apenas 12,5% têm filhos.

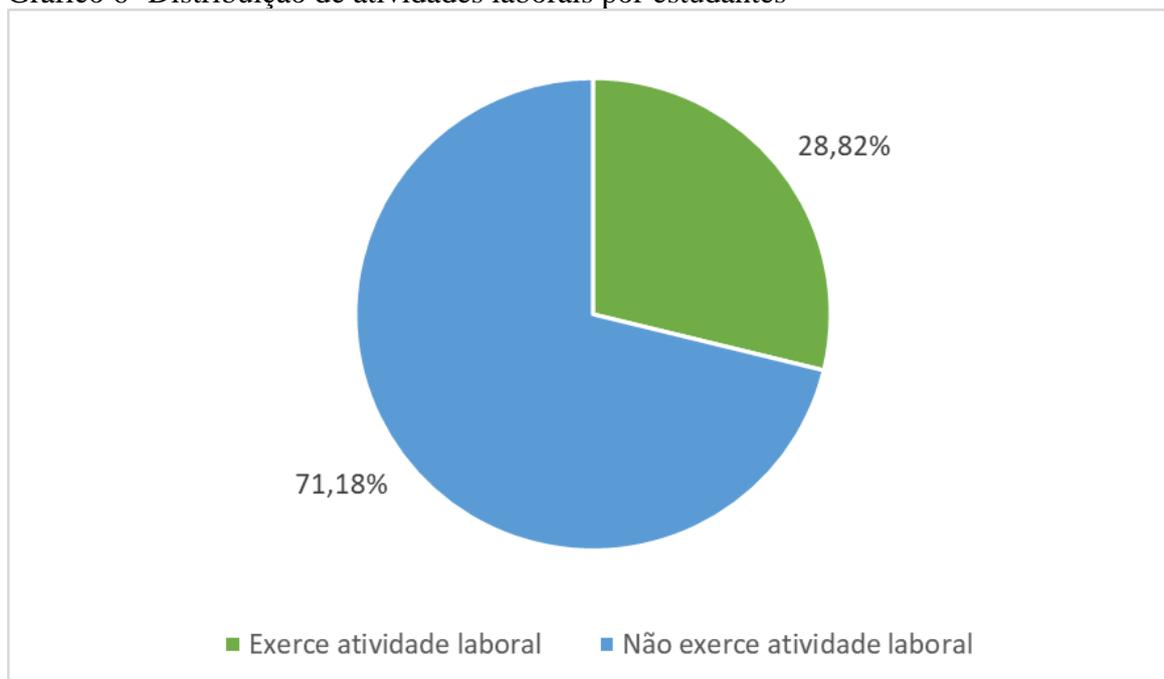
Gráfico 5- Distribuição dos estudantes por Renda Total Familiar



Fonte: dados da pesquisa.

Quanto à renda, constata-se que 79% dos estudantes vivem com renda per capita de até 1 salário mínimo. Para mais, apresentando a situação econômica utilizando como critério a renda total das famílias, encontra-se como média do curso um número de aproximadamente 2 salários mínimos. Comparando a FAGED à média nacional, temos que a maioria dos estudantes do curso de Pedagogia (64,5%) tinham uma renda **total** de até 3 salários mínimos, o que, segundo o mesmo estudo, só corrobora que há uma tendência de que os cursos de licenciaturas sejam compostos, em sua maioria, por estudantes das camadas populares (GATTI *et al.*, 2019).

Gráfico 6- Distribuição de atividades laborais por estudantes

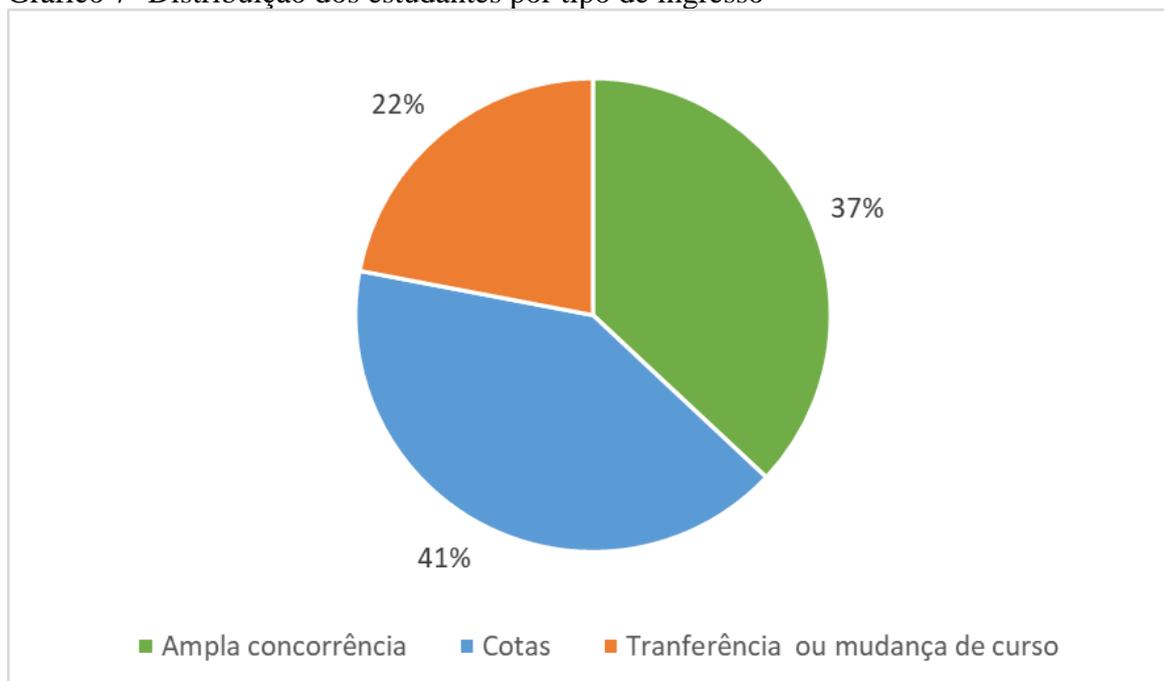


Fonte: dados da pesquisa.

Em relação ao Gráfico 6, apenas 28,82% dos estudantes estavam exercendo alguma atividade laboral em 2020, dos quais 20% são estudantes do curso noturno e 8,82% do diurno. Os números da FACED são semelhantes aos do curso matutino da UFPR, onde também havia taxa de 71,88% para alunos que *não* exerciam atividades laborais (KNOBLAUCH; PENNA; MONDARDO, 2018). Entretanto, apresenta uma grande discrepância se comparado à média nacional do curso de Pedagogia, chegando a uma quase inversão do cenário, uma vez que apenas 22,3% dos discentes *não* exerciam atividades laborais (GATTI *et al.*, 2019).

As baixas taxas de estudantes trabalhadores no curso podem ser influenciadas pelo momento da pesquisa, pois muitos dos estudantes perderam seus empregos ou tiveram os contratos suspensos em decorrência da pandemia da Covid-19 e sua interferência no cotidiano das escolas. Mas, de forma geral, assim como no caso da UFPR, por ter um perfil majoritariamente jovem e solteiro, grande parte dos discentes ainda não são responsáveis pela renda familiar nem de forma total e nem parcial.

Gráfico 7- Distribuição dos estudantes por tipo de ingresso

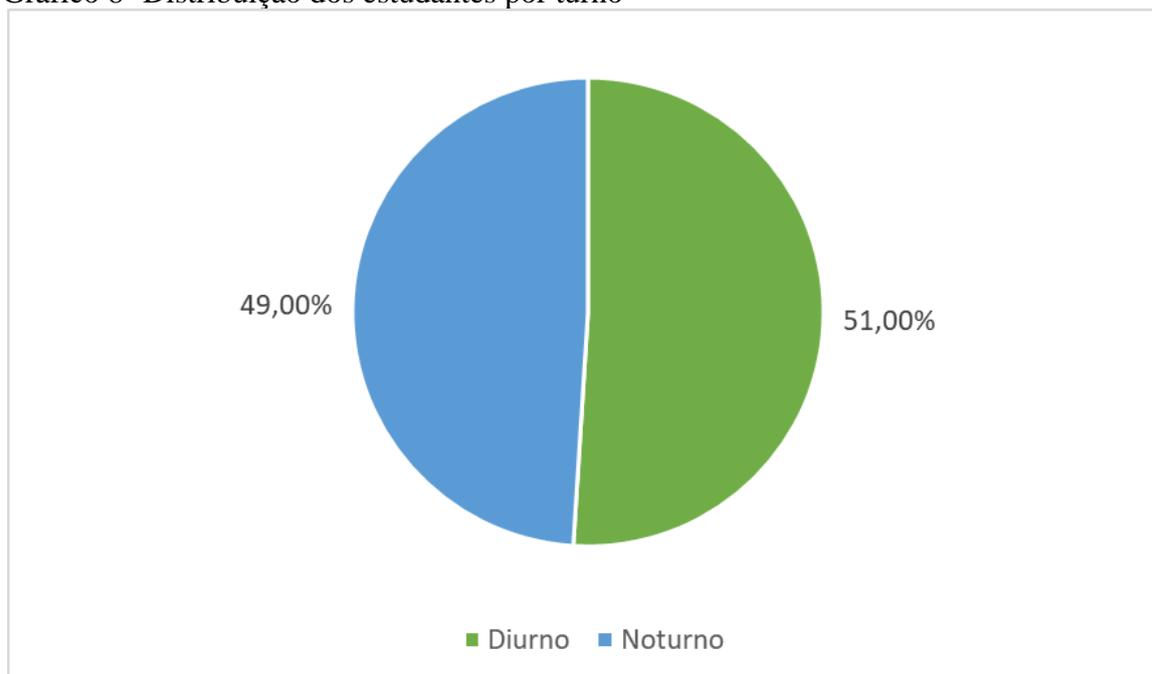


Fonte: dados da pesquisa.

Quanto ao ingresso, temos que 37% são ingressantes pela categoria Ampla Concorrência, 41% ingressantes por cotas (dos quais 29% são pretos, pardos ou indígenas) e 22% ingressantes por alguma modalidade de transferência.

Comparando o perfil aqui descrito com o exposto no estudo de Beserra, Oliveira e Santos (2014), realizado nos primeiros anos da implementação da lei de cotas, percebemos que houve um crescimento significativo em relação ao número de estudantes de escola pública, uma vez que na amostra de 2014, 70% dos discentes eram oriundos de escolas privadas. Tal dado também está alinhado ao estudo de Senkevics e Mello (2019), que discutem a mudança no perfil das universidades públicas pós-cotas. Neste estudo, a UFC é citada como a universidade que teve maior taxa de crescimento na participação de ingressantes da escola pública e, portanto, uma das instituições que passou por maior mudança em seu quadro de discentes.

Gráfico 8- Distribuição dos estudantes por turno



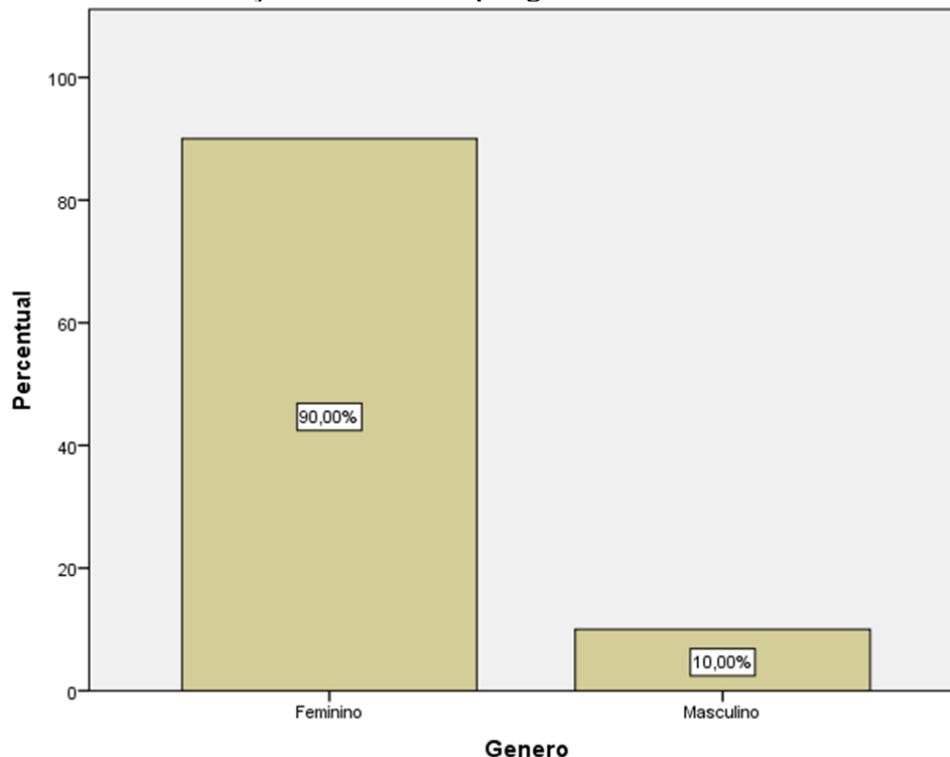
Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à divisão dos cursos entre turnos, temos que o curso de Pedagogia diurno responde por 51% do total dos estudantes, enquanto o noturno responde por 49%, não havendo, então, grande diferença quantitativa entre eles.

4.2 Caracterização dos bolsistas PIBIC

Da população total de estudantes, 61 são bolsistas PIBIC (remunerados e voluntários), totalizando 11% da população da FACED. Tal dado, quando comparado com o número de bolsistas nos cursos da UFMG (que variam entre 25% e 40%), indica que no curso de Pedagogia haveria um baixo percentual de estudantes com bolsas, e, portanto, um maior acirramento na competição por elas, configurando um cenário de influência dos capitais culturais (BOURDIEU, 1998) ainda maior do que no caso do curso de história exposto na seção 2.2.

Gráfico 9– Distribuição dos bolsistas por gênero

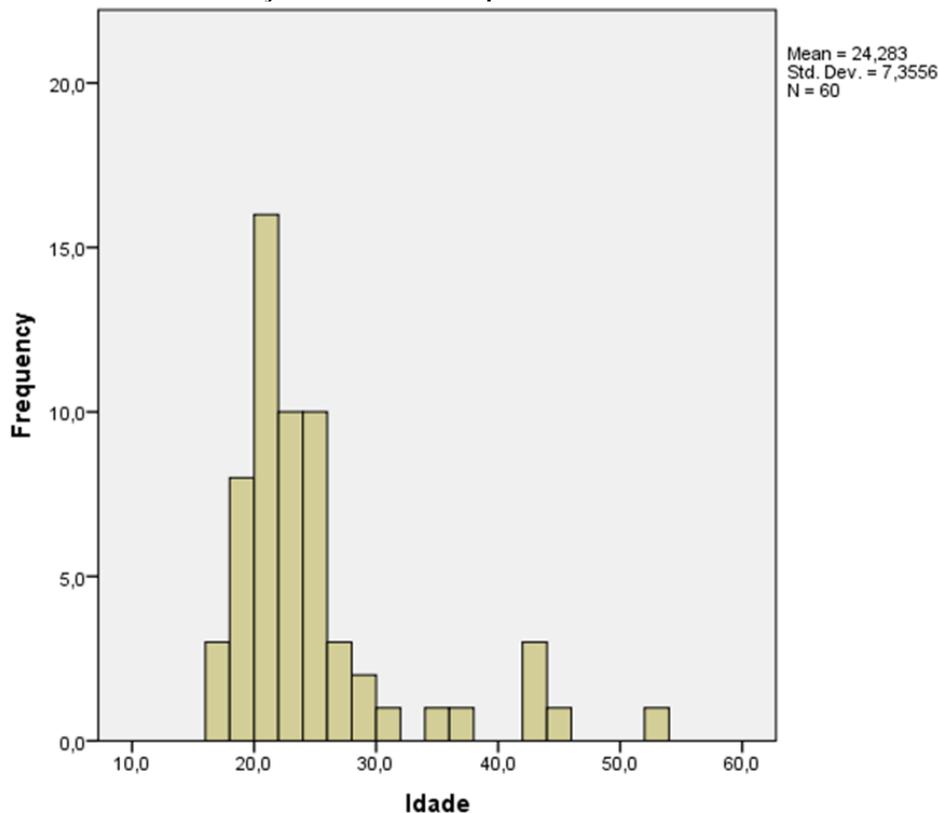


Fonte: dados da pesquisa.

Analisando o Gráfico 9, 90% do total de bolsistas PIBIC da FAGED são do sexo feminino. Tal dado apresenta-se coerente com o perfil geral do curso, e está alinhado ainda aos dados de Ferreira (2015), que traz que a maioria dos egressos PIBIC na UFC também é de maioria feminina, chegando ao caso da área de Ciências Humanas a apresentar um total de 93,3%. Ademais, o perfil de maioria feminina é congruente ainda com o panorama nacional do PIBIC, que segundo a avaliação do CGEE (2017) até o ano de 2013 tinha percentual feminino de 60,30%.

A configuração de maioria feminina no PIBIC segue caminhando junto à tendência nacional de crescimento da participação feminina na ciência, que embora ainda encontre barreiras na consolidação nos espaços de maior prestígio (como na aquisição de bolsas de produtividade e na conclusão de doutorado), segue consolidada nos níveis de IC e mestrado acadêmico (LIMA; BRAGA; TAVARES, 2015; VENTURINI, 2017).

Gráfico 10– Distribuição dos bolsistas por idade

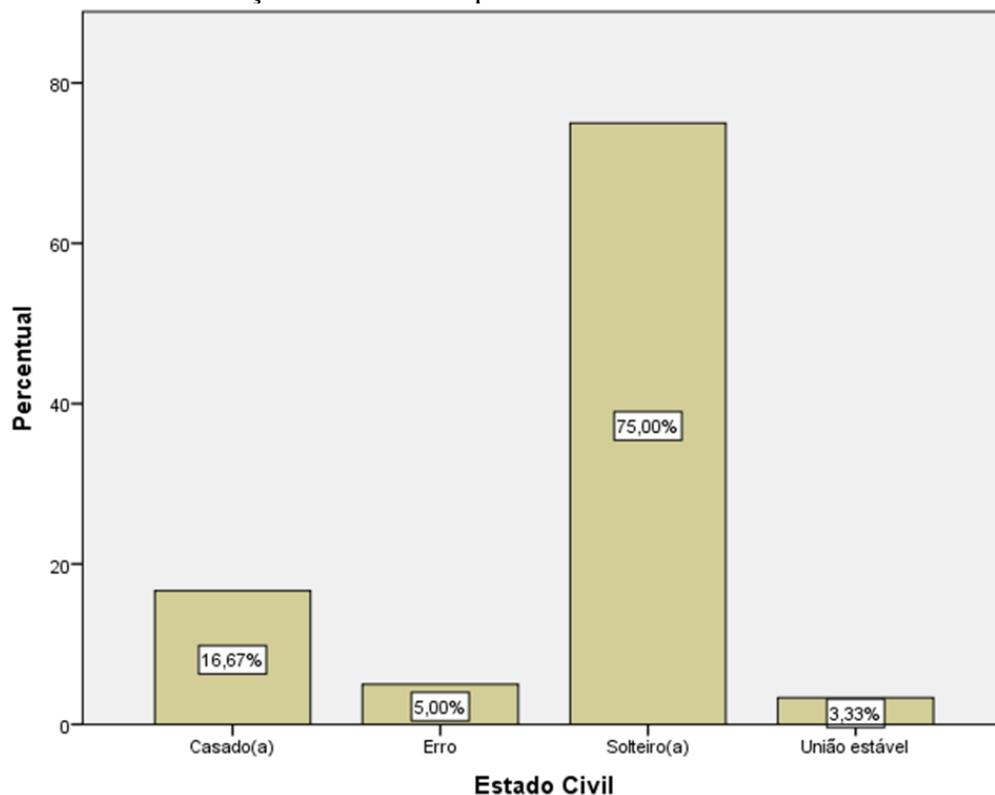


Fonte: dados da pesquisa.

Acerca da idade, os bolsistas encontram-se na faixa entre 17 e 52 anos, tendo a concentração de 78,33% na faixa de até 25 anos, configurando assim um perfil predominantemente jovem. A média das idades corresponde a aproximadamente 24,3 anos, encontrando-se um pouco acima da média encontrada na literatura (CANAAN, 2012; FERREIRA, 2015; CGEE, 2017).

Entretanto, é importante ressaltar ainda que há uma diferença considerável na representação etária entre os turnos, pois, enquanto no diurno 80% dos bolsistas PIBIC têm até 23, no noturno apenas 23,81% encontram-se na mesma idade, o que indica que o curso diurno teria um perfil mais semelhante ao da literatura, configurando um cenário coerente, uma vez que os cursos noturnos apresentam um percentual menor de jovens.

Gráfico 11– Distribuição dos bolsistas por Estado Civil



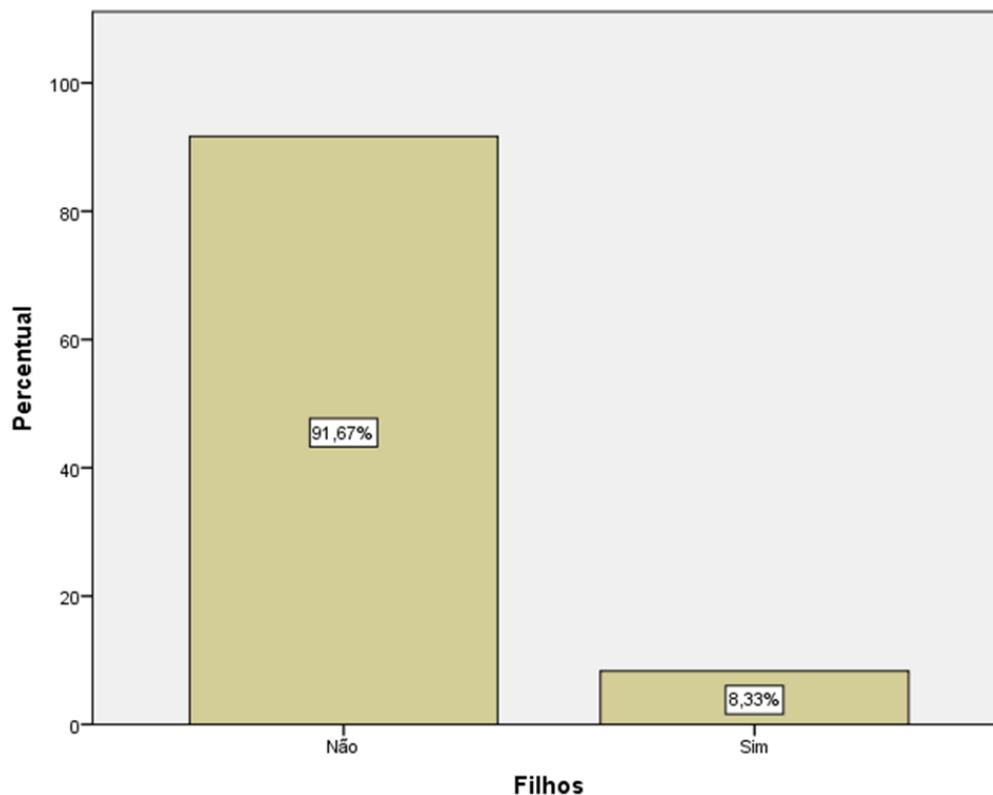
Fonte: dados da pesquisa.

Também conexo com o perfil geral do curso, percebe-se que a maioria dos alunos se declara como solteiro(a) alcançando o total de 75% dos bolsistas, ademais, apresenta também uma porcentagem significativa de bolsistas casados, totalizando 16,67% e uma minoria em união estável (3,33%).

A grande diferença nas porcentagens entre solteiros e casado pode ser explicada por:

Esse altíssimo percentual pode estar correlacionado à idade média dos alunos (majoritariamente jovens) e às dificuldades impostas pelo matrimônio à continuidade dos estudos, uma vez que o casamento ou união estável aumenta a necessidade de participação do indivíduo no orçamento familiar (levando-o a trabalhar ou a aumentar a carga horária semanal de trabalho) e o tempo gasto com atividades domésticas (CANAAN, 2012, p. 80).

Gráfico 12- Número de estudantes bolsistas com filhos

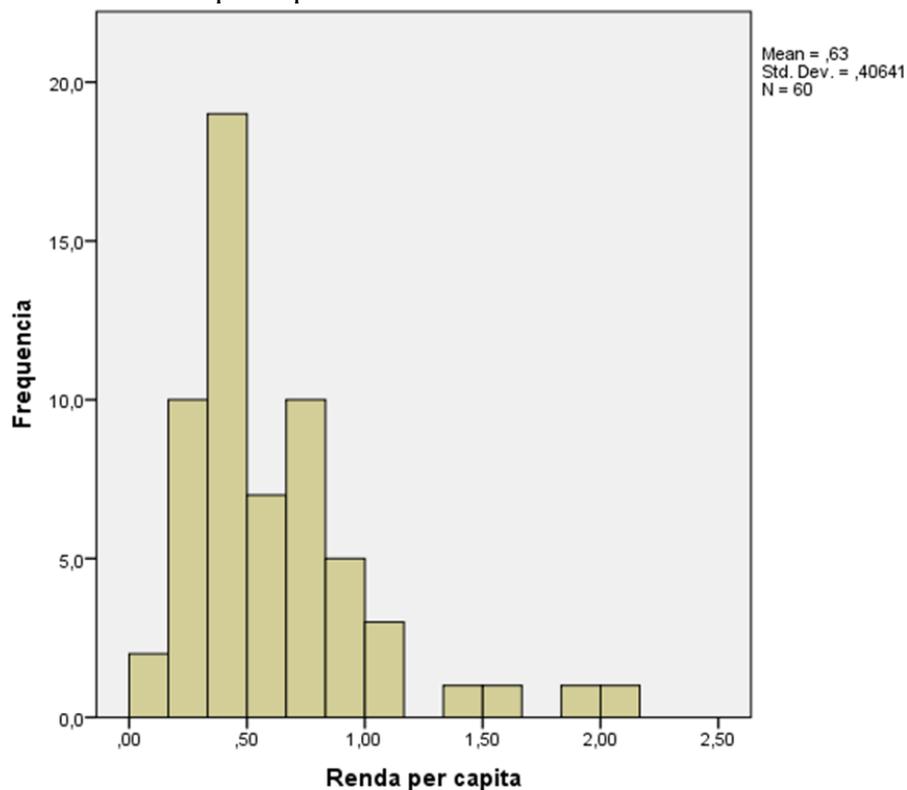


Fonte: dados da pesquisa.

Apenas 8,33% da população de bolsistas têm filhos, o que ainda está bem abaixo de ser um número proporcional ao da população do curso. Destaca-se ainda, no caso das bolsas PIBIC, a informação de que toda a parcela de discentes com filhos é pertencente ao sexo feminino.

A combinação sexo feminino e filhos implica em tecer a constatação de que esse por si é um dos fatores de não proporcionalidade na representação desse grupo entre as bolsistas visto que “novas mães têm mais probabilidade do que novos pais de deixar a carreira científica, mudar para um trabalho de meio período ou ficar desempregada. Notoriamente a parentalidade não afeta os pais na mesma proporção que as mães” (SANTORO *et al.*, 2021, p. 74). Dificuldades para além do papel que a mulher historicamente representa na criação dos filhos estão presentes no edital do programa e em seu perfil descrito, exemplos disso são a dedicação exclusiva e a quantidade de horas trabalhadas (maior que as demais bolsas), tais aspectos apresentam-se pouco compatíveis com a maternidade.

Gráfico 13- Renda per capita dos bolsistas

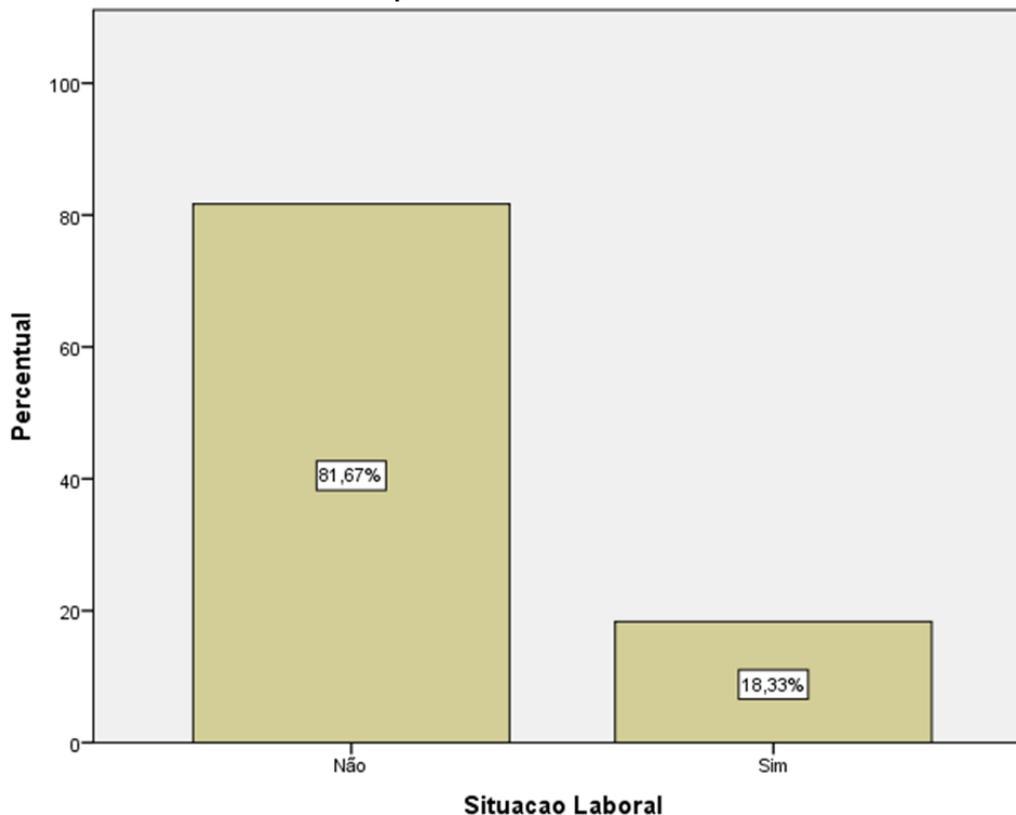


Fonte: dados da pesquisa.

A grande maioria dos bolsistas, bem como o perfil geral do curso, está na faixa salarial per capita de até 1 salário mínimo, e apresenta uma média de 0,63 salários mínimos per capita.

O panorama de renda aqui exposto é extremamente divergente do caso do curso de História presente no estudo de Canaan (2012), em que 40% dos bolsistas PIBIC da UFMG tinham uma renda total de mais de dez salários mínimos (classificado como as maiores faixas de renda da instituição). Tal resultado traz mais uma vez a fragilidade econômica dos estudantes do curso de Pedagogia, que se mantém também no caso dos bolsistas. Entretanto será possível acompanhar na próxima seção que mesmo com a quase uniformidade de renda, temos uma tendência de concentração do público de escola pública a permanecerem nas menores faixas de renda do intervalo estudado.

Gráfico 14 – Atividades laborais por bolsistas



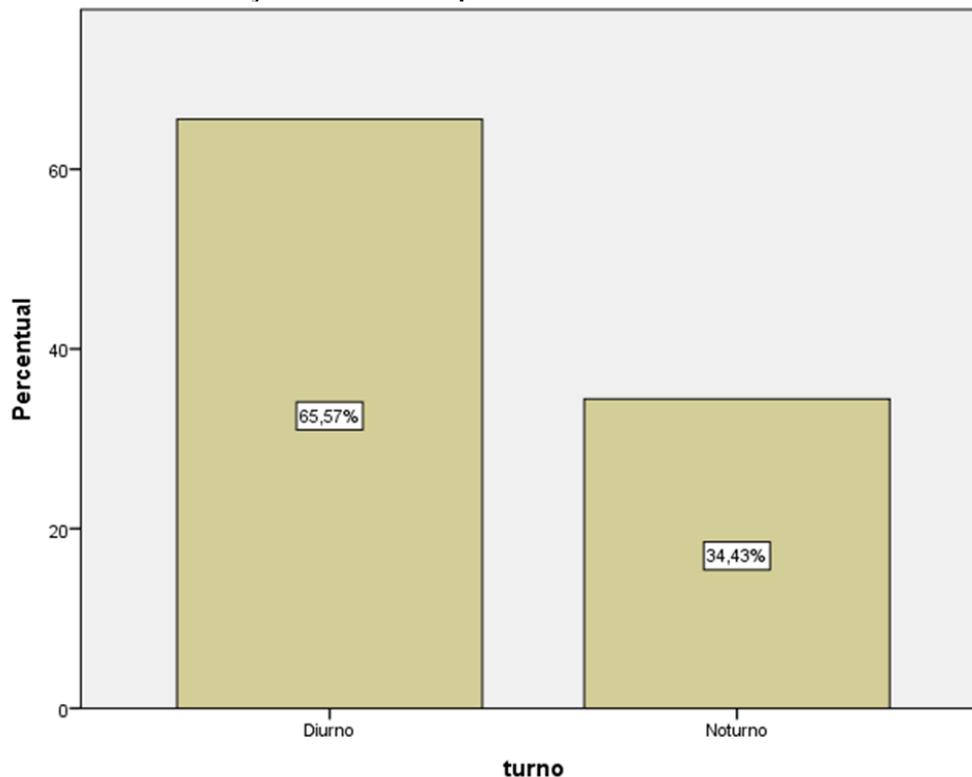
Fonte: dados da pesquisa.

O gráfico indica que uma minoria dos estudantes bolsistas exerce alguma atividade laboral, atingindo o número de apenas 18,33%. Dentre os bolsistas PIBIC, 63,64% dos estudantes que relatam exercerem algum tipo de trabalho são do curso noturno.

A baixa taxa de bolsistas que exercem alguma atividade laboral é esperada uma vez que as normatizações do PIBIC, conforme colocado na seção 2, condicionam a bolsa a algo semelhante à dedicação exclusiva, pedindo de seus bolsistas que não exerçam nenhum tipo de trabalho ou participem de outras bolsas. Ainda segundo o estudo de Canaan (2012, p. 86) “Um aluno que já havia trabalhado em algum momento de sua vida tem 13% menos chances de se tornar bolsista de IC em Ciências Biológicas, e 58%, em História”, o que reitera a tendência de afastar estudantes que trabalham do campo da IC.

Entretanto, é válido ressaltar que a existência de estudantes que têm bolsa e trabalham ao mesmo tempo pode ocorrer devido a real necessidade de obter maior renda (considerando a baixa renda per capita desses bolsistas), uma vez que o valor da bolsa PIBIC é insuficiente e bastante inferior ao de outros estágios remunerados.

Gráfico 15 – Distribuição de bolsistas por turno



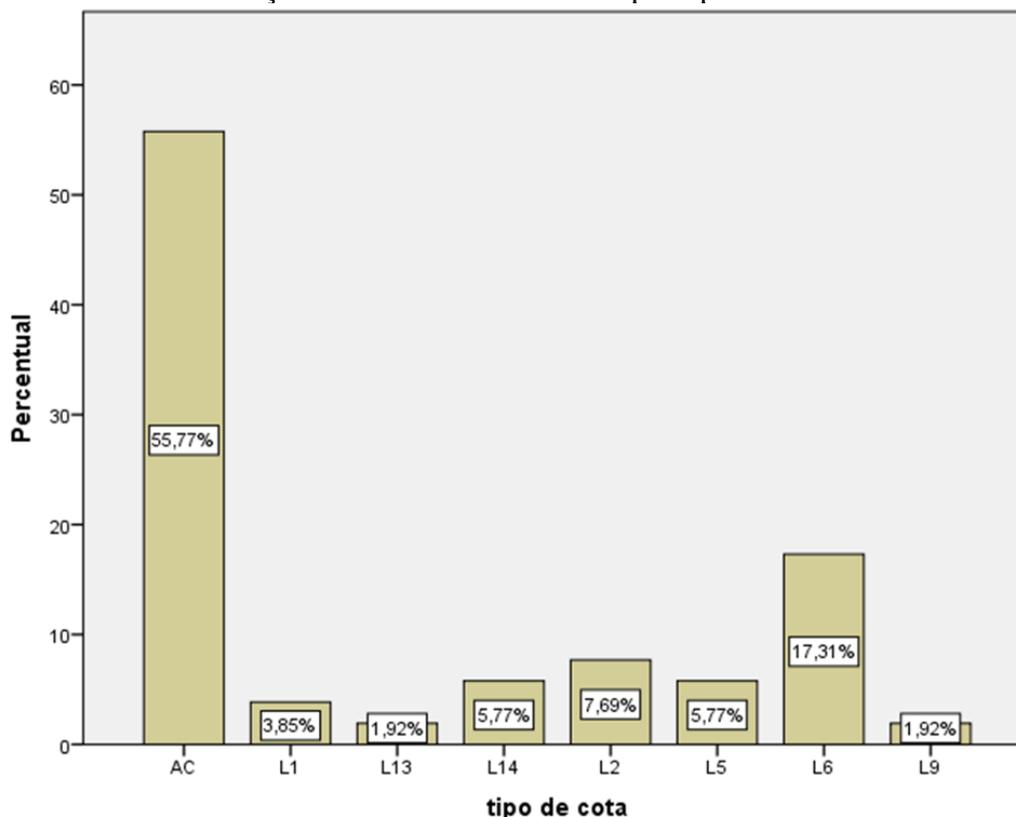
Fonte: dados da pesquisa.

Observa-se, no Gráfico 15, que a porcentagem de bolsistas PIBIC é consideravelmente maior no curso diurno, chegando a aproximar-se do dobro de bolsistas do noturno. Tal cenário está distante de ser proporcional ao perfil geral do curso, em razão da concentração dos estudantes entre turnos ser muito semelhante.

Fatores que poderiam explicar a disparidade entre os números dos turnos, tecendo uma relação com dados das seções mencionados anteriormente, seriam a maior porcentagem de estudantes trabalhadores concentrados no turno noturno, seguido da dificuldade e/ou impossibilidade desses estudantes em participar das atividades no turno diurno/vespertino, posto que algumas atividades desenvolvidas na universidade e muitos de seus espaços físicos funcionam exclusivamente durante o período diurno/vespertino, isso implica diretamente na limitação da participação desses estudantes em eventos e outras atividades relacionadas à IC (ARAÚJO, 2019).

4.3 Comparativo entre bolsistas cotistas e não cotistas

Gráfico 16 - Distribuição dos estudantes bolsistas por tipo de cota⁷



Fonte: dados da pesquisa.

A distribuição dos bolsistas, segundo critério de tipo de ingresso/cota, segue a seguinte ordem: (1) Ampla concorrência (55,77%); (2) L6 (17,31%); (3) L2 (7,69%); (4) L5 e L14 (5,7%); (5) L1 (3,85%); (6) L9 e L13 (1,92%). A visualização inicial conduz à percepção de que AC são maioria, seguido de duas das categorias com corte racial com representação significativamente maior que as demais. Por fim, encontram-se as categorias de tipo de escola em penúltima posição e as categorias com critérios de deficiências com porcentagens minoritárias.

Nos parágrafos seguintes, aprofundar-se-á cada uma dessas grandes categorias, iniciando pelo tipo de escola. O número de bolsistas analisados em todas as categorias é menor que a população total em razão de haver uma parcela de estudantes que ingressou por algum tipo de transferência.

⁷ Ver detalhamento de nomenclatura das cotas na página 30.

Tabela 1– Comparativo entre cota segundo critério de escola pública e ampla concorrência

		Escola Pública					
		Não			Sim		
		N	% Linha	% Coluna	N	% Linha	% Coluna
Bolsa de Pesquisa	Não Pibic	181	46,3%	86,2%	210	53,7%	90,1%
	Pibic	29	55,8%	13,8%	23	44,2%	9,9%

Fonte: dados da pesquisa.

Temos na tabela acima a informação de que 55,8% dos bolsistas PIBIC são pertencentes à categoria Ampla Concorrência, caracterizando um número desproporcional ao perfil geral do curso uma vez que essa categoria responde a apenas 37% do total de alunos matriculados. Logo, percebemos a vantagem dos estudantes de escola privada em relação à aquisição de bolsas, tal qual colocado na seção 2.2.

O que explicaria uma maior participação desses bolsistas? Segundo Bourdieu e Passeron (2014), as escolhas de trajetórias mais vantajosas, bem como o sentimento de pertencimento e o acesso à informação sobre os cursos, não ocorrem puramente por escolhas individuais, mas seriam determinados pela origem cultural e educação dos estudantes. Consequentemente, estariam desigualmente distribuídos fornecendo vantagens àqueles cuja educação escolar e familiar concedem os códigos culturais necessários para serem considerados herdeiros do ambiente acadêmico.

Os estudantes mais favorecidos não devem somente ao seu meio de origem hábitos, treinamentos e atitudes aplicáveis diretamente às suas tarefas escolares; eles também herdam saberes em um saber-fazer, gostos e um “bom gosto” cuja rentabilidade escolar, por ser indireta, é ainda mais certa (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 34).

No caso de bolsas PIBIC, isso poderia ser entendido pela posse de habilidades e conhecimentos mais benquistos nos processos de seleção.

De acordo com os orientadores, um bolsista de IC da História precisa possuir certas competências como: capacidade crítica, reflexiva e argumentativa, facilidade em escrever e sintetizar ideias, e autonomia. Essas são características que não se desenvolvem plenamente durante um curso de graduação, mas que pressupõe uma bagagem cultural anterior (CANAAN, 2012, p. 107).

Ao retomar esse ponto, percebe-se que embora não seja negada a importância dos coeficientes de rendimento, as características mais citadas pelos orientadores não dizem respeito ao desempenho acadêmico, mas principalmente a aspectos subjetivos (curiosidade,

motivação etc.) e habilidades (resolução de problemas, organização) (MASSI; QUEIROZ, 2010).

Tabela 2– Comparativo entre cota segundo critério racial e ampla concorrência

		Escola pública + raça								
		Ampla Concorrência			Não PPI			PPI		
		N	% Linha	% Coluna	N	% Linha	% Coluna	N	% Linha	% Coluna
Bolsa de Pesquisa	Não Pibic	181	46,3%	86,2%	63	16,1%	90,0%	147	37,6%	90,2%
	Pibic	29	55,8%	13,8%	7	13,5%	10,0%	16	30,8%	9,8%

Fonte: dados da pesquisa.

Examinando o critério racial somado à origem na escola pública, os bolsistas PPI estarão em menor porcentagem que os demais, uma vez só a categoria AC já representa isoladamente a maioria dos bolsistas. Entretanto, dentre os cotistas, o grupo PPI (30,8%) está consideravelmente em maior número que o grupo não PPI (13,5%), com a porcentagem atingindo pouco mais que o dobro desse grupo. Destaca-se ainda que o número percentual desse grupo para PIBIC é proporcional à porcentagem do grupo na população da FAGED (29%). Logo, tem-se ao analisar o critério raça de forma isolada, que tal aspecto não aparece no caso estudado como um critério que representa disparidade entre cotas.

Tecendo relação com o estudo de Almeida e Silva (2019), nota-se que os estudantes cotistas pretos e pardos representam o grupo com melhores desempenho acadêmico no caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA), algo que se faz importante de ser destacado em razão de reiterar que os estudantes cotistas diferentemente do que foi defendido por grupos contrários à adoção de ações afirmativas (MCCOWAN, 2007), são sim sujeitos que atingem ótimos índices de desempenho acadêmico e que, portanto, a diferença entre grupos cotistas e não cotistas não poderia ser reduzida a critérios meritocráticos.

Tabela 3– Comparativo entre cota segundo critério de renda e ampla concorrência

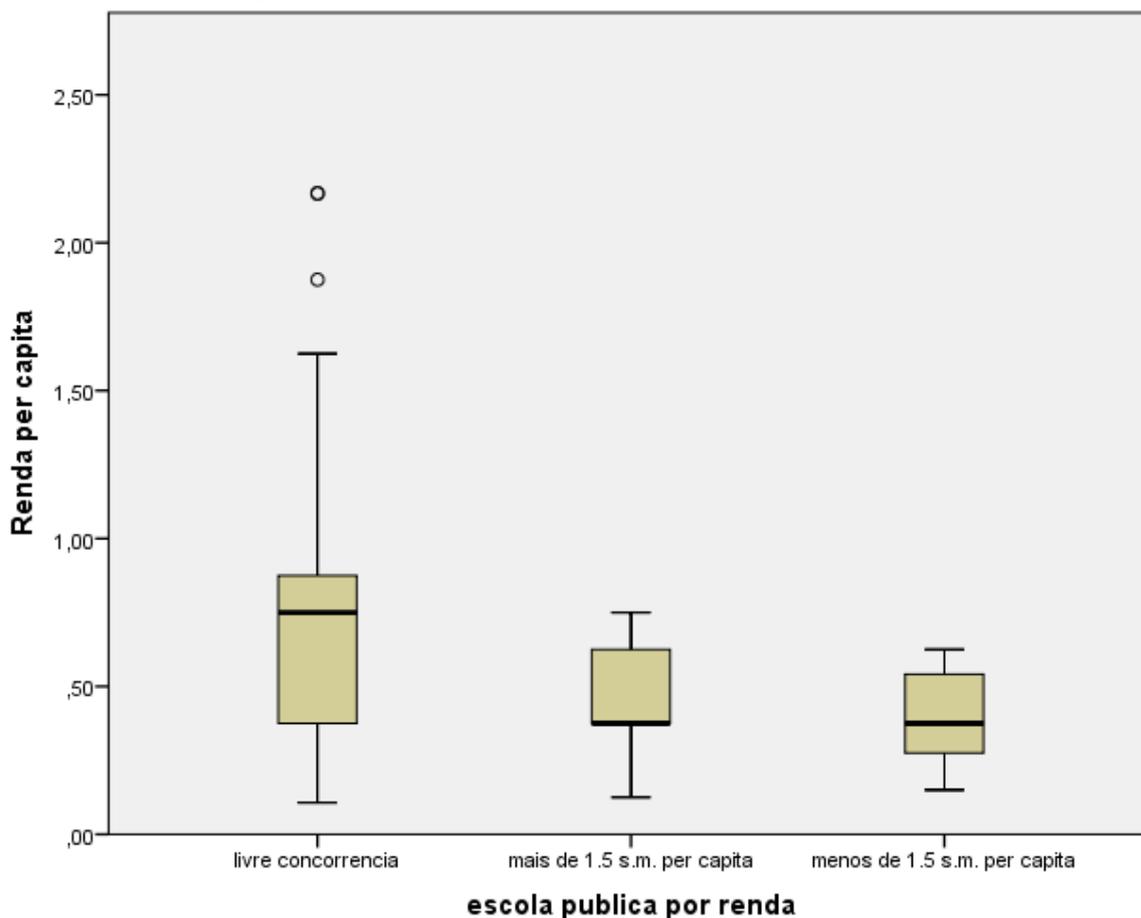
		Ampla Concorrência			Escola pública					
					Mais de 1.5 sm			Menos de 1.5 sm		
		N	% Linha	% Coluna	N	% Linha	% Coluna	N	% Linha	% Coluna
Bolsa de Pesquisa	Não Pibic	181	46,3 %	86,2%	104	26,6%	93,7%	106	27,1%	86,9%
	Pibic	29	55,8 %	13,8%	7	13,5%	6,3%	16	30,8%	13,1%

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme a tendência geral dos bolsistas da FACED de concentração nas faixas de renda de até 1 salário mínimo, observa-se que aqui mantém-se o mesmo padrão. Os estudantes que possuem cota seguindo critério econômico (30,8%) não se encontram em menor número que os de maior renda. Do contrário, representam um percentual equivalente ao dobro do percentual de bolsistas com renda de mais de 1,5 salários mínimos (13,5%). O que indica que os estudantes cotistas que ingressaram declarando maior renda podem não estar conseguindo ou optando por não ingressar nas bolsas PIBIC.

Contudo, apesar da significativa diferença de taxas baseada no critério de renda declarada no ingresso, observa-se no gráfico abaixo que no momento da coleta de dados não havia de fato uma significativa diferença entre as rendas dos grupos de cotistas.

Gráfico 17 - Comparação da renda per capita de bolsistas PIBIC cotistas X não cotistas



Fonte: dados da pesquisa.

Ademais, num comparativo da renda per capita dos bolsistas que ingressaram por AC com os bolsistas cotistas encontra-se que há uma significativa diferença, pois enquanto no primeiro grupo a mediana é de aproximadamente 0,75 salários mínimos, para o segundo grupo o valor cai para próximo de 0,4, o que indicaria que os bolsistas não cotistas teriam mais condições de continuarem como bolsistas e que o segundo grupo estaria concentrado nas menores faixas salariais, embora em ambos os casos a renda continue caracterizando uma fragilidade econômica no perfil.

Tabela 4– Comparativo entre cota segundo critério de deficiência e ampla concorrência

		Escola pública + PCD								
		Ampla Concorrência			Não PCD			PCD		
		N	% Linha	% Coluna	N	% Linha a	% Coluna	N	% Linha	% Coluna
Bolsa de Pesquisa	Não	181	46,3%	86,2%	184	47,1%	91,1%	26	6,6%	83,9%
	Pibic	29	55,8%	13,8%	18	34,6%	8,9%	5	9,6%	16,1%

Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, o último aspecto a ser observado são as cotas com critério para PCD. De forma geral, esse grupo representa uma minoria no curso, com a participação de apenas 7,5% da totalidade da população do curso. Com isso, ao observar a tabela acima, percebemos que embora sejam um número pequeno entre os bolsistas, ainda estão representados de forma proporcional dentre os bolsistas PIBIC (9,6%).

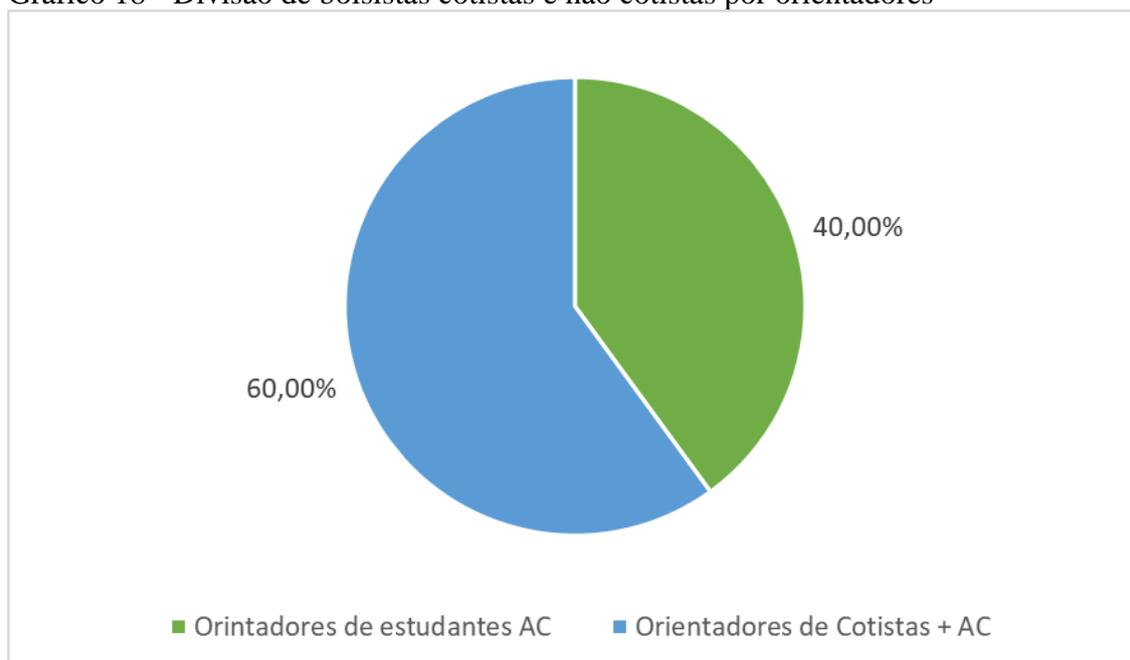
Um dado importante é que dentre todas as categorias de cotas uma não está representada na população de bolsistas, sendo esse referente a uma categoria que contempla estudantes que sejam de escola pública, PPI e PCD com até 1,5 salário mínimo de renda per capita (categoria L10).

A baixa representação do grupo e também da cota L10, por ser a única não presente entre os bolsistas, reforça o desafio de acesso e permanências dos PCDs no Ensino Superior. Segundo Freitas, Fossatti e Kortmann (2017, p. 93), “[...] ainda não se tem 1% da população com deficiência cursando ensino superior; dados do MEC/INEP apontam para 0,42%”, o que suscita a reflexão de que para obter uma maior representação desse público dentre os bolsistas, precisa-se além dos esforços institucionais de inclusão e assistência estudantil (garantindo a permanência), buscar um considerável crescimento das taxas de entrada desse público no Ensino Superior.

4.3.1 Orientadores X cotas

Sabendo que a seleção de bolsistas é de responsabilidade dos orientadores e que, portanto, mesmo com as orientações gerais dos editais e normativas de IC, eles são os definidores dos critérios e as características específicas desejadas, é importante observar a distribuição de bolsistas dentro do corpo docente da FAGED, visto que podemos encontrar caminhos para entender o número de cotistas e não cotistas.

Gráfico 18 - Divisão de bolsistas cotistas e não cotistas por orientadores



Fonte: dados da pesquisa.

Na população analisada, temos 25 professores orientadores para bolsas PIBIC, dos quais 40% trabalharam durante os quatro anos estudados **apenas** com discentes de Ampla Concorrência. Tal análise não implica diretamente em dizer que tais pesquisadores que orientaram apenas o grupo AC são responsáveis pela desigualdade de representação entre os grupos, uma vez que há uma série de fatores que interferem no processo antes mesmo do momento de candidatar-se a uma vaga. Ademais, não se pode afirmar que tais professores tenham conhecimento do tipo de ingresso dos estudantes, visto que segundo as orientações gerais de seleção não é indicado qualquer menção a consideração desse aspecto, logo esses orientadores podem não ter conhecimento acerca do tipo de ingresso dos estudantes. Entretanto, não deixa de chamar atenção o fato de ser considerável a porcentagem de professores que não selecionaram nenhum bolsista beneficiário de cotas em um período de 4 anos.

A normatização do PIBIC veta ainda qualquer tipo de discriminação ou favorecimento por características dos estudantes. Contudo, é possível questionar que os critérios de seleção adotados por esses docentes possam requerir habilidades e características que favoreçam os estudantes ingressantes por AC, sob a legitimidade de uma suposta meritocracia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão acerca do perfil dos bolsistas do PIBIC perpassa principalmente o pensar sobre quem ocupa o lugar privilegiado de ser formado para o ingresso na Pós-graduação. Lançar luz sobre o tema na atualidade não ocorre (e não pode ocorrer) sem pensar em sua diversificação, já que o referido nível almejado é caracterizado por ser um campo não diversificado.

No ano em que se completam dez anos da lei 12.711, esperava-se que a realidade do ensino superior e de todos os seus espaços fosse mais representativa, menos elitista, menos branca e motor de significativas mudanças nas trajetórias de quem teve por anos negado o acesso aos maiores níveis da educação brasileira. Dessa forma, chegou-se ao objetivo central deste trabalho, que consistiu em observar quem são esses estudantes do programa de IC hoje, mas sob a ótica das históricas desigualdades do campo, tecendo assim uma avaliação dos impactos de tal política. Ademais, tal recorte ocorreu em razão de os estudos sobre o programa, em sua maioria, focalizarem uma avaliação de seu sucesso, sem considerar quem é o público por ele beneficiado.

O primeiro objetivo específico discutido ao longo do capítulo 2 diz respeito a quem configura o perfil de estudantes expresso nas legislações do programa em âmbito nacional e no caso da UFC. Com isso, levantaram-se as informações de que, considerando que a última RN do PIBIC é do ano de 2006, ela segue uma lógica desatualizada em relação às mudanças ocorridas desde então. Em consequência, os pontos centrais das normatizações apontam para uma incompatibilidade entre suas exigências e o novo público da graduação, pois, uma vez que configura um regime de dedicação exclusiva (para todos os bolsistas) e fornece em contrapartida um baixo valor de bolsa, cria um cenário impeditivo de ingresso para estudantes de baixa renda e/ou cotistas, já que o valor recebido seria insuficiente para que esses estudantes pudessem se manter, ao mesmo tempo em que os proíbe de ter um emprego formal.

O segundo objetivo pontuado discute o perfil encontrado na pesquisa empírica realizada, explorando o quadro geral e tecendo uma comparação entre bolsistas cotistas e não-cotistas. A síntese dos resultados encontrados aponta para um quadro de bolsistas jovens, em sua maioria do sexo feminino, solteiras, sem filhos e de baixa renda (em todas as categorias). Encontrou-se desigualdades na participação entre turnos, visto que a grande maioria dos bolsistas está concentrada no turno diurno, e com isso confirmando a dificuldade em manter estudantes trabalhadores no programa.

Em relação à análise comparativa entre cotistas e não-cotistas, observou-se (1) uma desigualdade de representação entre as duas categorias, uma vez que os bolsistas ingressantes por AC são a maioria no programa, mesmo sendo apenas 37% dos estudantes do curso; (2) os dados, sob a ótica de renda, indicam que embora todos estejam em uma faixa semelhante, os bolsistas de AC possuem maior renda que os cotistas; (3) os cotistas, segundo critério racial, são maioria entre bolsistas que ingressaram por cotas e encontram-se representados de forma proporcional ao perfil geral do curso; (4) os estudantes ingressantes, segundo critério de deficiência, são a minoria dentre os cotistas.

O último objetivo aborda quais fatores poderiam influenciar a maior participação de um dos grupos, entretanto, conclui-se aqui que a pesquisa não possui dados suficientes para inferir quais seriam esses fatores. Todavia, a literatura estudada somada aos dados empíricos reforça a reflexão de que: (1) a renda é um fator que pode aumentar as chances de ingresso e permanência; (2) a necessidade trabalho é um fator de desvantagem no processo seletivo; (3) o número de bolsas pode aumentar ou diminuir a influência dos capitais culturais no processo de seleção e procura por bolsas; (4) o tipo de escola no Ensino Médio/tipo de ingresso no curso representa um fator que pode aumentar ou diminuir as chances; (5) o processo de seleção conduzido pelos orientadores pode utilizar-se de critérios meritocráticos que favorecem o grupo de estudantes AC.

Em síntese, embora haja uma significativa participação que deve ser celebrada (visto que é mérito das ações afirmativas e de anos de luta), dos estudantes de escola pública, pretos, pardos, indígenas e de baixa renda, pode-se pontuar que inegavelmente as desigualdades se mantêm, mesmo que não sejam nas mesmas proporções de antes. O acesso aos diversos espaços universitários segue sendo restrito, no caso do PIBIC apenas 11% do total de estudantes do curso podem fazer parte desse grupo e pouco se sabe acerca de quais bolsistas dentro desse recorte terão as credenciais para vencer a “peneira” da próxima seleção. Espera-se que o presente estudo tenha contribuído para observar de que forma as disparidades ainda permanecem e como as políticas de democratização contribuíram para modificar o quadro de pesquisadores brasileiros.

Por fim, ressalta-se que é preciso ainda brigar para que a lógica norteadora do campo perca sua essência excludente, é preciso trabalhar para que o acesso ao Ensino Superior ainda seja uma realidade para o público das ações afirmativas, mas também para que estar em seu interior não signifique ser marginalizado aos espaços de menor prestígio. Nesse sentido, a avaliação e o monitoramento de medidas já concretizadas assume o lugar importante de conhecer a realidade e auxiliar no pensamento de melhores ações. Sugere-se

que pesquisas futuras possam ampliar a análise dos impactos das medidas de democratização do Ensino Superior brasileira no cotidiano da vida universitária (ao que de fato se pode ter acesso?) e na trajetória de seus egressos. Acerca do PIBIC, considera-se importante conhecer a distribuição de bolsistas cotistas dentre os demais cursos, fornecendo um panorama geral e também observando dentre os egressos quem são os que conseguem (e por que) ingressar na Pós-graduação.

REFERÊNCIAS

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.

Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior – ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFEs**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018/>. Acesso em: 20 de dez. 2021.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Escritos de educação**, v. 9, p. 39-64, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRIDI, Jamile Cristina Ajub. A formação do graduando nas atividades de Iniciação Científica. *In*: **Congresso Nacional de Educação**, nº 10, 2011, Curitiba.

CANAAN, Mariana Gadoni. **Quem se torna bolsista de iniciação científica na UFMG?: uma análise de fatores que influenciam no acesso à bolsa**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS (CGEE). **A Formação de novos quadros para CT&I**: avaliação do programa institucional de bolsas de iniciação científica (Pibic). Brasília, DF: 2017. 44p.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPQ). Resolução Normativa, **RN – 017/2006**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Brasília: CNPq, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **PIBIC-AF**. 9 de nov. de 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-ict/pibic-af>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Tabela de valores de bolsas no país**. 16 de abr. de 2012a. Disponível em: https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/bolsas-e-auxilios/copy_of_modalidades/tabela-de-valores-no-pais. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERREIRA, Waltenússia Maia. **Trajetória acadêmica de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal do Ceará (UFC)-(2010-2013)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

FREITAS, Simone Van Der Halen; FOSSATTI, Fossatti; KORTMANN, Gilca Maria Lucena. Inclusão de pessoas com deficiência (PCD) na educação superior: um olhar a partir das políticas de inclusão. *In*: GIANEZINI, Kelly; GROSS, Jacson (Org.). **Estudos**

contemporâneos em ciências jurídicas e sociais. Florianópolis: Dois Por Quatro; Criciúma, SC: UNESC, 2017. p. 79-97.

FUNDAÇÃO CEARENSE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (Funcap). Instrução Normativa nº 05/2016. **Dispões dos critérios para a concessão de bolsas do Programa de Bolsas de Iniciação Científico-Tecnológico.** Fortaleza: Funcap, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília, DF: Unesco, 2019.

GUEDES, A. R. M. **O Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e a formação de novos pesquisadores na UFC.** 2007. Monografia (especialização) - Universidade Federal do Ceará, Departamento de Desenvolvimento de Pessoal/SRH, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso de Especialização em Gestão Universitária, Fortaleza-CE, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo-IPCA.** 2021 Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9256-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor-amplo.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 13 jan. 2022.

KNOBLAUCH, Adriane; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira ; MONDARDO, Giselly Cristini. Estudantes de pedagogia da UNIFESP e da UFPR: perfil sociocultural e formação para a docência. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 13, n. 1, p. 102-124, 2018.

LIMA, Betina Stefanello; BRAGA, Maria Lúcia de Santana; TAVARES, Isabel. Participação das mulheres nas ciências e tecnologias: entre espaços ocupados e lacunas. **Revista Gênero**, v. 16, n. 1, 2015.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 173-197, 2010.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. **Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro.** São Paulo: Editora UNESP, 2015.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Pesquisas sobre Iniciação Científica no Brasil: características do seu desenvolvimento nas universidades e contribuições para os graduandos. **Revista Brasileira de iniciação científica**, v. 1, n. 1, p. 38-64, 2014.

MCCOWAN, Tristan. Expansion without equity: An analysis of current policy on access to higher education in Brazil. **Higher Education**, London, v. 53, pp. 579-598, 2007.

MELLO NETO, Ruy de Deus. **Não vou me adaptar: um estudo sobre os bolsistas pernambucanos durante os 10 primeiros anos do Programa Universidade Para Todos-ProUni.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

NOGUEIRA, Cláudio M. Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, 2021.

OLIVEIRA, Elisângela Lizardo de *et al.* **A formação Científica do jovem universitário: um estudo com base no programa Institucional de bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2010.

PIRES, Regina Celi Machado. Formação inicial do professor pesquisador através do programa PIBIC/CNPq: o que nos diz a prática profissional de egressos? **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 14, p. 487-514, 2009.

PIRES, Regina Celi Machado. O vir a ser professor/pesquisador da educação superior: o caso dos egressos PIBIC/CNPq/UNEB. **Revista de Educação Pública**, v. 21, n. 45, p. 67-84, 2012.

REVISTA ENCONTROS UNIVERSITÁRIOS DA UFC. Fortaleza, v. 2, n. 1, 2017.

REVISTA ENCONTROS UNIVERSITÁRIOS DA UFC. Fortaleza, v. 3, n. 1, 2018.

REVISTA ENCONTROS UNIVERSITÁRIOS DA UFC. Fortaleza, v. 4, n. 1, 2019.

REVISTA ENCONTROS UNIVERSITÁRIOS DA UFC. Fortaleza, v. 6, n. 1, 2021.

SANTORO, Flávia Rosa *et al.* Maternidade na etnobiologia: desafios encontrados por pesquisadoras que são ou buscam ser mães. **Ethnoscientia: Revista Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia**, v. 6, n. 2, p. 72-88, 2021.

SCHWARTZMAN, Simon. **As teorias da universidade brasileira**. Rio de Janeiro, 1984.

SENKEVICS, Adriano Souza; MELLO, Ursula Mattioli. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145980>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SIMÕES, Izabel Adriana Gomes de Sena. **Educação e família: a influência da trajetória familiar no acesso dos jovens de periferia ao ensino superior**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Recife. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Edital nº 01/2020**. Dispõe sobre a seleção de projetos para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Fortaleza: UFC, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Edital nº 02/2016**. Dispõe sobre a seleção de projetos para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Fortaleza: UFC, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Edital nº 02/2018**. Dispõe sobre a seleção de projetos para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Fortaleza: UFC, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Edital nº 03/2017**. Dispõe sobre a seleção de projetos para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Fortaleza: UFC, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Edital nº 07/2019**. Dispõe sobre a seleção de projetos para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Fortaleza: UFC, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). Faculdade de Educação. **Microdados da pesquisa acerca das condições dos estudantes durante a pandemia do Covid-19**. Fortaleza: UFC, 2020b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Instrumento de seleção dos bolsistas para indicação na plataforma Ícaro Moreira**. Fortaleza: UFC, 2020a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Resolução nº08/CEPE**. Regulamenta a concessão de bolsas e auxílios financeiros para estudantes e servidores docentes e técnico-administrativos. Fortaleza: UFC, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Documentação para cotas**. Disponível em: <https://sisu.ufc.br/pt/documentacao-para-cotas/>. Acesso em: 13 dez. 2021.

VASCONCELOS, Hugo Augusto Medeiros *et al.* Educational democracy in graduate education: Public policies and affirmative action. **Journal for Critical Education Policy Studies** (JCEPS), v. 15, n. 1, 2017.

VENTURINI, Anna Carolina. A presença das mulheres nas universidades brasileiras: um panorama de desigualdade. *In*: Seminário Internacional Fazendo Gênero, v. 11, 2017, Florianópolis. **Anais eletrônico**, Florianópolis: 2017. p. 1-15, 2017.

VENTURINI, Anna Carolina. **Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão**. 2019. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Ciência Política) –Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.