

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290001910

 FE  
TCC/UNICAMP F87p

RUTH GARCIA FREAZA

**O PRIMEIRO UNIVERSITÁRIO DA FAMÍLIA:  
CARACTERÍSTICAS E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

200506862

CAMPINAS, 2004

Bibuid 345133

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC/Unicamp
	F87p
V:	
TOMBO:	1910
PRDC:	8612005
C:	X
PREÇO:	RP/FE
DATA:	29/03/05
Nº CPD:.....	

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

F87p	Freaza, Ruth Garcia. O primeiro universitário da família : características e experiências na educação superior / Ruth Garcia Freaza. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.  Orientador : Soely Aparecida Jorge Polydoro. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.  1. Estudantes universitários. 2. Ingressos pelo vestibular. 3. Educação (Superior). I. Polydoro, Soely Aparecida Jorge. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	04-219 RP/FE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RUTH GARCIA FREAZA

**O PRIMEIRO UNIVERSITÁRIO DA FAMÍLIA:  
CARACTERÍSTICAS E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Trabalho de conclusão de curso  
apresentado como exigência parcial  
para o curso de Pedagogia  
da Faculdade de Educação da UNICAMP,  
sob orientação da  
Profa. Dra. Soely A. J. Polydoro.

CAMPINAS, 2004

Aos meus pais, Stella e Adalberto,  
pelo esforço imensurável e  
pelo amor a mim demonstrado  
em todos estes anos.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e pela fidelidade em todos os momentos por mim vividos.

A minha família pelo carinho, companheirismo, apoio e compreensão.

A minha orientadora Profa. Dra. Soely Aparecida Jorge Polydoro pela amizade, competência dedicação e paciência inefáveis nestes anos de graduação, e por ter me inserido maravilhosamente no mundo da pesquisa.

Ao Prof. Dr. Charles Richard Lyndaker pelas experiências e momentos de aprendizagem.

A Comvest pelo fornecimento dos dados para a realização desta pesquisa.

Ao grupo de pesquisa PES (Psicologia e Educação Superior) pelo suporte em minhas produções.

A mestrandia Ana Lúcia Schleich por ter contribuído com toda sua experiência.

As colegas Miriam Fugissawa e Fernanda Massaro pela amizade sincera e pelos momentos de confidências e distrações durante o curso.

Aos estudantes de primeira geração que se dispuseram a fazer parte desta pesquisa contribuindo valorosamente para a realização da mesma.

## SUMÁRIO

Resumo.....	01
Apresentação.....	02
Introdução.....	03
O Universitário.....	03
O Primeiro Universitário da Família.....	09
Objetivo.....	14
Método.....	15
Estudo 1: Os Dados.....	17
Estudo 2: A Voz dos Estudantes.....	36
Considerações Finais.....	79
Referências Bibliográficas.....	82
Anexos .....	87

## RESUMO

As instituições de ensino superior recebem estudantes com as mais diversas características, entre eles, os estudantes de primeira geração, definidos como aqueles cujos pais não cursaram o ensino superior. Segundo estudos internacionais, comparados aos estudantes cujos pais fizeram graduação, os estudantes de primeira geração normalmente são acadêmica e psicologicamente menos preparados para o enfrentamento das demandas da formação superior. Portanto, para compreender os universitários, nós necessitamos entender como interagem com a universidade; como enfrentam seus desafios em uma perspectiva acadêmica, afetiva, social e vocacional. A primeira parte deste estudo objetivou identificar e caracterizar ingressantes de primeira geração de cursos de graduação de uma universidade pública do Estado de São Paulo em termos de suas características pessoais, aspectos ligados à família, história acadêmica anterior, características da escolha de curso e instituição. Os dados de caracterização destes estudantes, concedidos pela Comissão de Vestibulares da universidade, foram analisados e comparados com os dos estudantes cujos pais tinham experiência na educação superior. Os resultados mostram que no ano de 2003 houve um número representativo de estudantes de primeira geração (n= 840; 29,20% dos 2877 matriculados). Estes eram em sua maioria do sexo masculino (60,35%), tinham de 17 a 20 anos (62,14%) e eram solteiros (93,45%). O nível de instrução dos pais era principalmente o ensino médio completo (pais 37,14%; mães 36,19%). A segunda parte procurou conhecer através dos próprios estudantes de primeira geração, suas especificidades quanto à sua integração acadêmica por meio de uma entrevista. Os resultados obtidos através das falas dos estudantes de primeira geração revelaram pontos a serem trabalhados para que estes possam prosseguir academicamente com sucesso. Este estudo pode contribuir para programas de intervenção visando a maior integração dos estudantes de primeira geração no ensino superior.

## APRESENTAÇÃO

O tema do primeiro universitário da família é pouco analisado no Brasil. A maioria das pesquisas na área são internacionais. A quase inexistência de estudos sobre os estudantes de primeira geração no país, não implica que eles estejam ausentes ou representem um pequeno número dentro das instituições de ensino superior brasileiras.

O conhecimento das barreiras e condições facilitadoras comprometidas com a realidade integral dos universitários é imprescindível para a compreensão de suas características e de como vivenciam a realidade de estar cursando uma universidade. Deste modo, este estudo visou identificar, caracterizar e conhecer algumas especificidades relacionadas aos estudantes de graduação de primeira geração de uma Instituição Pública de Ensino Superior, tendo em vista que esta investigação poderá subsidiar a tomada de decisões em pesquisas e programas de intervenção junto a estes estudantes.

Esta pesquisa está organizada em dois estudos:

1. Análise dos dados de caracterização dos estudantes de primeira geração de uma instituição pública de ensino superior ingressantes em 2003;
2. Entrevistas com parte destes estudantes para compreensão do processo de integração à educação superior.

## INTRODUÇÃO

O Brasil registrou no ano de 2003, através do Censo da Educação Superior, 1.859 Instituições de Ensino Superior, sendo 207 (11,1%) públicas e 1.652 (88,9%) privadas, oferecendo no total 16.453 cursos de graduação presenciais.

Dentre estes cursos de graduação, havia 3.887.771 alunos matriculados e 528.102 concluintes.

Considerando o sistema de Ensino Superior brasileiro em expansão e com base nestes dados, tem-se notado um crescimento da procura por este nível de Ensino, justificado pelo aumento da oferta de vagas através do setor privado e pela política de democratização do Ensino Superior público.

Uma das conseqüências/características deste crescimento é o perfil diversificado destes ingressantes no Ensino Superior, cabendo a estas Instituições conhecê-los objetivando a promoção de seu sucesso acadêmico.

### **O Universitário**

Para que a universidade<sup>1</sup> possa cumprir a função de promover o desenvolvimento integral dos estudantes, é essencial a ampliação do conhecimento sobre si mesma e sobre seus acadêmicos (CUERVO e CORELLAN: 1998; LUCKESI: 1992; SBARDELINI E COLS: 1999).

Para compreender os universitários, nós necessitamos entender como interagem com a universidade; como enfrentam seus desafios numa perspectiva acadêmica, afetiva e social; e suas próprias decisões vocacionais.

---

<sup>1</sup> Nesse estudo, o termo 'universidade' é utilizado de forma genérica sem considerar as recomendações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, quanto aos critérios

Associados a essa necessidade encontram-se as constantes inovações técnicas, científicas e tecnológicas, somadas ao aumento de número e de diversificação daqueles que buscam a universidade, provocando novos e significativos desafios a ambos.

A heterogeneidade de ingressantes no ensino superior pode ser identificada na maior representatividade de estudantes oriundos das diferentes classes sociais, localidades geográficas e grupos étnicos; crescente diferenciação por gênero; maior presença de acadêmicos mais velhos, trabalhadores e envolvidos na gestão de papéis familiares (ALMEIDA, SOARES E FERREIRA: 1999).

"Não é fácil estabelecer uma descrição do estudante universitário típico. Os universitários são uma população cada vez mais diversa e heterogênea, que se multiplicou significativamente, em quase todo o mundo. Há cada vez mais mulheres, mais alunos de baixa renda, mais alunos vindos de minorias étnicas, mais alunos mais velhos e mais alunos que estudam em tempo parcial em função do trabalho" (BARDAGI: 2004 p. 34).

Esta diversificação dos acadêmicos também está associada ao percurso escolar prévio; nível de dificuldade de ingresso; experiências, necessidades, expectativas e metas pessoais e da família; persistência e grau de enfrentamento de dificuldades e desafios.

E a singularidade da formação superior vivida por cada um dos discentes (KING: 1994; STRANGE: 1994) evidencia a complexidade que a temática sobre o universitário carrega, bem como a relevância dessa área de estudo. As observações e preocupações apresentadas, associadas à heterogeneidade da

---

para o credenciamento como universidade, centro universitário, faculdade integrada e estabelecimento isolado (Brasil, 1996). Os termos universidade, instituição e IES são utilizados como sinônimos.

população ingressante no ensino superior, têm contribuído para a expansão do campo de pesquisa brasileiro sobre o universitário.

Os estudantes do ensino superior, como já foi dito, apresentam características individuais durante o percurso de formação acadêmica. Estas características são compostas por variáveis que influenciam direta ou indiretamente a integração destes universitários. De acordo com POLYDORO e PRIMI: 2004, as variáveis podem ser pessoais (história de vida, características e habilidades), como também situacionais (aspectos da instituição e compromissos externos à universidade). Assim, há uma mescla destas variáveis com novos e muitas vezes inesperados desafios que o ensino superior reserva aos seus estudantes.

ALMEIDA e SOARES: 2003 destacam em seu texto quatro domínios principais aos quais os universitários vivenciam:

- Acadêmico: está relacionado à transição do ensino médio e o ensino superior. A aprendizagem, o ritmo de estudo e avaliação, fazem parte dos inúmeros compromissos e desafios com os quais o universitário depara.
- Social: os relacionamentos interpessoais são os destaques deste domínio. Família, professores, colegas e outros integrantes do ensino superior são peças fundamentais para que haja o desenvolvimento de suas relações com o estudante.
- Pessoal: neste domínio estão incluídos o estabelecimento de identidade, o desenvolvimento de auto-estima, o bem-estar físico e psicológico e a visão pessoal do mundo.

- Vocacional/ Institucional: a universidade é importante para a identidade profissional, tomada de decisão e compromissos com os objetivos institucionais.

As experiências vivenciadas pelos universitários reúnem os domínios relacionados acima que podem trazer contribuições significativas para estudos na área bem como para as instituições de ensino superior no processo de intervenção se forem bem trabalhados, favorecendo assim a integração destes estudantes.

LASSANCE (1997) citado por BARDAGI (2004 p. 39), traz a idéia de fases pelas quais o estudante passa ao ingressar no ensino superior. A primeira fase é marcada pelo entusiasmo da vitória no vestibular; a segunda fase caracteriza-se pela decepção com o curso, com os professores, com a instituição, com as condições de aprendizagem, e a possível re-escolha profissional; na terceira fase há um aumento de interesse na continuidade do curso, fase esta em que o engajamento em atividades acadêmicas é fundamental para a satisfação e o comprometimento; e por fim, a quarta fase que é a proximidade do término do curso, onde a qualidade das atividades exercidas e a avaliação da formação produzem expectativas quanto à atuação profissional.

“Sabe-se, ainda, que o efeito das experiências do ensino superior é condicional, dependente das características dos estudantes” (POLYDORO e PRIMI: 2003 p.43). Esta citação reforça mais ainda a necessidade de um conhecimento maior sobre os universitários dentro das instituições.

Alguns aspectos/sentimentos também são participantes evidentes da vida do estudante universitário quando este se relaciona com os diversos atores que compõem o nível superior de ensino.

Segundo KISSEE: 2000, a autonomia, a competência, o controle emocional e os relacionamentos interpessoais não ocorrem como edições estabelecidas. Estes temas são desafiados em um ambiente novo e seguidos subseqüentemente pela integração em um nível diferente. Para muitos significa sair de casa, o que pode ser completamente doloroso. Outros parecem experimentar este momento como uma aparente liberdade.

Alguns destes estudantes têm a visão de que o curso superior é sinônimo de ascensão social e realização profissional e que muitas vezes o curso é encarado como um mal necessário para se inserirem no mundo do trabalho.

Assim como em todo processo de transição, o confronto e cumprimento dos padrões exigidos no ensino superior podem caracterizar-se como uma oportunidade para o desenvolvimento de habilidades mais apropriadas para enfrentar os novos desafios e tarefas, tendo como conseqüência o crescimento social, intelectual e emocional do indivíduo. Porém, nem sempre todos os estudantes conseguem responder, ao longo de todo o curso, a esse desafio, gerando dificuldades psicológicas e adaptativas que prejudicam o seu desenvolvimento integral<sup>2</sup>.

Com relação ao impacto da universidade sobre o estudante, os efeitos podem ser observados em três sentidos: provocar mudanças que não ocorreriam sob outras condições, ampliar ou acelerar mudanças originadas em

---

<sup>2</sup> Archanjo e cols., 1999; Catejon, 1996; Felner e Adan, 1990; Gonçalves, 1997; Morato e cols., 1993; Sandoval, 1988.

outras fontes, e impedir ou opor-se a mudanças originadas em outras fontes (MERCURI e POLYDORO: 2003).

O impacto da experiência acadêmica pode variar de acordo com o contexto de cada instituição, mas é sempre dependente do compromisso e do nível acadêmico e social da integração do estudante (KISSEE: 2000; TINTO: 1975; 1988 e 1997), ou seja, cada instituição de ensino superior tem a sua característica, mas a integração do universitário depende do meio acadêmico e social no qual este vive. Segundo ALMEIDA e Cols. (2000), grande parte dos autores considera que a universidade tem um impacto positivo no desenvolvimento dos alunos.

As experiências vividas pelos estudantes nos três, quatro ou seis anos de graduação universitária são muito importantes por si mesmas e não apenas pelo que significarão no futuro (ASTIN: 1996) porque, para estar na graduação, os estudantes enfrentam muitos desafios, como se afastar de grupos de referência, conciliar trabalho, estudo e vida pessoal, estabelecer condições para o estudo (organização, local e tempo), superar déficit de habilidades básicas, enfim, responder às exigências de organização, gestão do tempo, autonomia e envolvimento apresentadas pelo ensino superior (ALMEIDA: 1998).

“Os problemas na adaptação podem parecer, então quer associados a dificuldades e exigências relacionadas com as atividades acadêmicas, interpessoais e sociais, quer com problemas ligados à identidade e ao desenvolvimento vocacional destes jovens” (PIRES, ALMEIDA e FERREIRA: 2000 p. 120).

Diante disso, a universidade tem a responsabilidade de promover oportunidades para todos os acadêmicos vivenciarem esse período com qualidade e satisfação, possibilitando o desenvolvimento integral do estudante, de forma que ele se torne um participante ativo de sua formação (POLYDORO: 2000). E para preparar-se para lidar com fatores como as expectativas dos ingressantes, características de entrada e dificuldades pessoais e sociais dos estudantes, é necessário o desenvolvimento de estudos de caracterização sobre o universitário, tendo em mente sempre a heterogeneidade dos estudantes do ensino superior.

### **O Primeiro Universitário da Família**

Um grupo de particular importância deve ser os estudantes de primeira geração, que foram foco de investigação neste estudo, por duas razões: representa um segmento da população da educação superior e é uma população original, com motivações e objetivos distintos (IMAN E MAYES: 1999; BUI: 2002).

Surgem na literatura, três definições de estudante de primeira geração:

- a) Nenhum pai teria terminado um curso superior;
- b) O estudante deve ser o primeiro membro da família nuclear a frequentar uma instituição de ensino superior,
- c) Seus pais não tiveram experiência no ensino superior.

Neste estudo, consideramos que os pais dos estudantes de primeira geração não devem ter qualquer experiência no ensino superior.

A literatura americana (KISSEE: 2000; MCCONNELL: 2000) mostra que, eles diferem de seus pares em muitos aspectos antes do ingresso na

universidade: características demográficas, a importância que dão ao curso, suas aspirações, o nível de suporte e apoio recebido por parte da família para frequentarem o ensino superior, sua escolha e compromisso institucional, conhecimento anterior do curso, suas habilidades e níveis de confiança num ambiente novo, a educação superior.

Segundo estudos internacionais, comparados aos estudantes cujos pais fizeram graduação, os estudantes de primeira geração normalmente são acadêmica e psicologicamente menos preparados para o enfrentamento das demandas da formação superior (KISSEE: 2000; MCCONNELL: 2000; STRAGE: 1998).

Os estudantes de primeira geração, segundo MCCONNELL: 2000, também apresentam características diferenciadas após seu ingresso. Diferem em termos de sua integração acadêmica e social na universidade, em seu desempenho acadêmico e em suas taxas de persistência. Normalmente estes estudantes enfrentam dificuldades em relação a estes aspectos.

Assim, para compreender como os novos estudantes se adaptam à universidade, além de considerar a interação complexa entre fatores pessoais e institucionais, a intenção de continuidade do curso e a sustentação afetiva, é preciso atentar para a qualidade dos laços da família. No entanto, as pesquisas internacionais indicam que pouca atenção é dada ao papel da família em promover ou impedir o desenvolvimento das habilidades dos jovens na educação superior (STRAGE: 1998).

“Embora muitos dos estudos sobre o impacto da família sobre o desenvolvimento de carreira dos filhos sejam realizados com amostras adolescentes, especialmente no contexto nacional, há evidências de que as

relações familiares permanecem como fatores importantes no desenvolvimento de carreira em estágios posteriores, facilitando, por exemplo, as transições escola-universidade e universidade-trabalho e o ajustamento emocional” (BARDAGI: 2004 p.44).

O ambiente, a qualidade e a função da família em influenciar os estudantes dos primeiros anos de faculdade, são importantes numa perspectiva teórico - prática (KISSEE: 2000), ou seja, o ambiente de uma instrução mais elevada fornece um momento de diferenciação e de integração. Este ajuste dá a oportunidade para que o jovem interaja nas situações que lhes são incômodas. Deste modo, os jovens se sentem mais seguros, tendo o apoio e o auxílio de sua família para tomadas de decisões. Consideramos também que pais sem o ensino superior podem formar bons apoios afetivos para com seus filhos, pois estes pais podem se projetar em seus filhos realizando-se através dos mesmos pela falta de oportunidades de estudos em sua época por diversos fatores.

“(…) para grande parte dos adolescentes e jovens adultos um contexto familiar apoiador e incentivador da autonomia contribui significativamente para o progresso no desenvolvimento de carreira” (BARDAGI: 2004 p. 44).

De acordo com MCCONNELL: 2000, os estudantes de primeira geração percebem que seus pais dão menos apoio quanto a sua decisão de fazer universidade e incentivam na continuidade do ensino superior menos que os pais de seus pares. Uma baixa porcentagem dos estudantes de primeira geração indica que seus pais pensam que a universidade é importante.

Este mesmo autor aponta características peculiares dos estudantes de primeira geração em sua pesquisa:

- são mais prováveis de serem mulheres e mais velhas;
- são mais prováveis de serem casados e terem dependentes;
- são mais prováveis de trabalharem fora do campus e em período integral;
- acreditam que a faculdade é importante assim como os de segunda geração;
- são mais prováveis em matricularem-se nas faculdades que oferecem os programas que desejam e que estão perto de casa e de baixo custo;
- são menos prováveis de envolverem em organizações no campus, têm poucos amigos no campus e mais prováveis em dizer que seus melhores amigos estão fora do campus,
- são mais prováveis de viverem em casa com os pais ou com seu cônjuge.

A maioria dos pesquisadores da área concluiu que os estudantes de primeira geração correm um maior risco de evasão durante o primeiro semestre do curso.

Os estudantes de primeira geração saem da universidade por uma variedade de razões. Os vários pesquisadores (KISSEE: 2000) relatam que estes estudantes estão menos preparados academicamente do que seus pares de segunda geração; assim, alguns destes estudantes não podem executar os níveis mais elevados requeridos no ensino superior. No entanto, estudos internacionais indicam que a maioria dos estudantes de primeira geração que evadem estavam em uma boa condição acadêmica. Portanto, não evadem do ensino superior por razões acadêmicas; saem porque têm dificuldades de

coniliar seus múltiplos papéis, isto é, são divididos entre as responsabilidades da universidade, do trabalho e de casa (MCCONELL: 2000).

Os estudantes de primeira geração são, certamente, pioneiros em seu trajeto da carreira. Ser um pioneiro significa ter um espírito persistente. Querem ter uma vida melhor, serem bem sucedidos, e usar seus talentos e habilidades (WILJANEN: 2003).

Muitos estudantes de primeira geração têm talentos que podem naturalmente contribuir no processo do desenvolvimento de seu curso. Estes estudantes possuem um desejo genuíno, intrínseco ter uma vida melhor através de uma instrução superior, querem trazer o orgulho às suas famílias, e comunidades com suas realizações acadêmicas e profissionais. Eles apresentam persistência em seus objetivos e sonhos e o desejo de superar as probabilidades de pobreza, a falta de apoio de suas famílias e as barreiras institucionais.

Assim, é evidente a importância de se estar investigando sobre esta parcela dos universitários brasileiros, para que a partir de aspectos peculiares levantados, as Instituições de Ensino Superior reconheçam a potencialidade destes estudantes e invistam precisamente no percurso acadêmico dos mesmos.

## OBJETIVO

Baseando-se na literatura discutida anteriormente, o presente estudo teve o propósito geral de identificar e analisar as características e experiências de formação de estudantes de primeira geração, ingressantes em cursos de graduação de uma universidade pública do Estado de São Paulo no ano de 2003.

Organizada em dois estudos, esta pesquisa procurou conhecer as características pessoais, os aspectos ligados à família, a história acadêmica anterior, as características da escolha de curso e instituição; descrever e investigar as especificidades e regularidades desse grupo em relação aos demais estudantes da universidade, ingressantes no mesmo ano, no que se refere às características de entrada; e identificar e analisar, por meio das palavras dos próprios estudantes, aspectos relacionados à sua integração dentro da universidade, baseando-se em quatro domínios principais: acadêmico, social, pessoal e vocacional/ institucional.

## MÉTODO

Em um primeiro momento foi desenvolvida uma pesquisa de natureza documental. O material utilizado para consulta tratou-se do banco de dados de respostas apresentadas por ingressantes de 2003 em cursos de graduação de uma instituição pública de ensino superior do interior do Estado de São Paulo ao questionário sócio-cultural proposto pela comissão do vestibular e presente no manual do candidato do processo seletivo.

Do banco de dados de respostas ao questionário sócio-cultural foram selecionadas questões sobre os níveis de instruções dos pais para possibilitar a identificação dos grupos de estudantes. Dentre os ingressantes foram selecionados dois grupos: os estudantes cujos pais não concluíram o curso superior, sendo classificado como estudante de primeira geração; e aqueles que tiveram pelo menos um dos pais com experiência no ensino superior. Para a comparação entre os grupos foram estabelecidos perfis em relação às características pessoais (gênero, idade e estado civil), aspectos ligados à família (local de residência, renda mensal e ocupação dos pais), história acadêmica anterior (ensino médio, evasão escolar, curso pré-vestibular, experiência em exame vestibular), características da escolha de curso e instituição (motivo, grau de segurança, fatores determinantes) e participação em atividades extraclasse e de trabalho (natureza).

Na segunda parte da pesquisa, uma amostra convencional de estudantes ingressantes em 2003 do curso de Pedagogia tanto do diurno quanto do noturno, foi submetida a uma entrevista onde cada um, individualmente, relatou suas experiências como estudante de primeira geração no ensino superior.

A escolha desta instituição de ensino superior como objeto deste estudo, se deve aos fatores: por nesta instituição existir o fenômeno pesquisado em seus diversos cursos de graduação oferecidos e pela facilidade de acesso aos dados e participantes.

## ESTUDO 1: OS DADOS

### Fonte e Procedimento

Os dados referem-se às respostas do questionário sociocultural presente no manual do candidato ao vestibular que é preenchido por todos os inscritos ao vestibular da instituição e foram gentilmente cedidos pela comissão de vestibulares da própria Instituição. Estes dados proporcionaram a caracterização dos ingressantes em 2003, trazendo um panorama dos estudantes de primeira geração, tornando-se possível fazer a comparação com os demais estudantes da Instituição.

A tabela 1 retrata o nível de escolarização dos pais dos estudantes ingressantes no ano de 2003 nesta instituição.

**TABELA 1** – Distribuição de ingressantes no ano de 2003 em relação ao nível de instrução dos pais.

PAI	MÃE										TOTAL
	Em branco	Não freq. escola	Primário Incompl.	Primário Completo	Ginásio Incompl.	Ginásio Completo	Colegial Incompl.	Colegial Completo	Superior Incompl.	Superior Completo	
Em branco	17	0	1	2	1	4	1	4	1	6	37
Não freqüentou escola	0	3	5	4	1	0	0	3	0	1	17
Primário incompleto	0	7	53	22	12	7	7	6	7	5	126
Primário completo	0	4	20	58	14	21	3	17	4	11	152
Ginásio incompleto	0	0	7	15	27	8	8	26	14	15	120
Ginásio completo	0	0	6	21	9	21	10	34	11	13	125
Colegial incompleto	0	1	1	6	6	10	19	26	9	24	102
Colegial completo	0	4	6	22	18	43	27	192	46	121	479
Superior incompleto	0	0	0	6	11	10	29	90	59	123	328
Superior completo	0	2	7	8	14	36	35	215	164	910	1.391
<i>Total</i>	<i>17</i>	<i>21</i>	<i>106</i>	<i>164</i>	<i>113</i>	<i>160</i>	<i>139</i>	<i>613</i>	<i>315</i>	<i>1.229</i>	<i>2.877</i>

Fonte: Comvest, 2003

A tabela 1 mostra nas colunas os dados referentes às mães e nas linhas as informações sobre os pais. A área sinalizada retrata o nível de escolaridade dos pais dos estudantes de primeira geração.

Os maiores índices observados dentre os estudantes de primeira geração (n=840) indicam que 53 alunos apresentavam pais com primário incompleto (6,31%), 58 alunos possuem pais com primário completo (6,90%), 43 alunos mencionaram pai com colegial completo e mãe com ginásio completo (5,12%) e, a maior incidência foi de 192 alunos em que os pais possuem o colegial completo (22,86%).

Nota-se que 17 estudantes deixaram em branco as respostas do questionário quanto aos níveis de instruções de seus pais, levando à exclusão desses alunos das análises quanto à diferença entre os grupos de primeira geração e demais ingressantes.

Para o outro grupo de estudantes (n=2860), 910 estudantes possuíam ambos os pais com formação superior (31,82%), seguido por 215 acadêmicos que o pai havia completado a graduação e a mãe o ensino médio (7,52%).

Esta instituição de ensino superior, disponibiliza seus 52 cursos em quatro grandes áreas de conhecimento apresentadas na tabela 2. Em anexo estão as tabelas de números 19, 20, 21, 22 e 23 que mostram detalhadamente a distribuição de matriculados e estudantes de primeira geração por curso e destes agrupados em cada área do conhecimento. A análise dos dados por curso demonstra que há concentração de estudantes de primeira geração variando entre 10,00% a 73,68%.

Comparando-se os números de ingressantes em cada uma das áreas de conhecimento em relação ao número de estudantes de primeira geração nota-

se que a área de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra, por possuir um contingente maior de cursos (n=26), também apresenta um número maior de matriculados (n=1638) e de primeira geração (n=491), representando mais da metade dos estudantes de primeira geração (58,45%) na área e 17,07% no ano. Em seguida, representando 6,19% dos estudantes de primeira geração no ano de 2003, está a área de Ciências Humanas, tendo 21,19% dos seus ingressantes como estudantes de primeira geração.

**Tabela 2** – Porcentagem de alunos de primeira geração em relação ao total de ingressantes por área do ano 2003

Área	Ingressantes	1ª. Geração	% 1ª. Geração	
			Na área	No total
<b>Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra (26 cursos)</b>	1638	491	58,45	17,07
<b>Ciências Humanas (12 cursos)</b>	502	178	21,19	6,19
<b>Ciências Biológicas e Profissões da Saúde (10 cursos)</b>	589	137	16,30	4,76
<b>Artes (4 cursos)</b>	148	34	4,04	1,18
<b>TOTAL</b>	<b>2877</b>	<b>840</b>	<b>100,00</b>	<b>29,20</b>

Fonte: Comvest, 2003

A área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, onde observamos um índice de 16,30% de estudantes de primeira geração dentre os seus 589 ingressantes, corresponde a 4,76% do total de estudantes desse grupo, fato principalmente observado em função dos cursos de Enfermagem e Educação Física (ver anexo). As Artes tem uma representatividade menor de estudantes

de primeira geração por oferecer também um número reduzido de cursos, com 148 matriculados, sendo 4,04% estudantes de primeira geração.

Esta universidade oferece cursos em períodos integral, diurno e noturno. Na tabela abaixo, os cursos do ano 2003 foram distribuídos por períodos de funcionamento<sup>3</sup>.

**TABELA 3** – Distribuição dos alunos de primeira geração por período de funcionamento dos cursos em 2003

Turno	Ingressantes	1ª. Geração	% de 1ª. Geração	
			Por turno	No total
<b>Diurno/Integral (32 cursos)</b>	1959	440	52,38	15,29
<b>Noturno (20 cursos)</b>	918	400	47,61	13,90
<b>TOTAL (52 cursos)</b>	2877	840	100,00	29,20

Fonte: Comvest, 2003

Os dados indicam uma maioria de estudantes ingressantes em cursos diurnos, obviamente por ser este o período que há um maior oferecimento de cursos (n=32) comparado ao noturno (n=20).

É observada na tabela uma predominância de estudantes de primeira geração nos cursos noturnos, fato que pode estar relacionado à situação de trabalho, como tem indicado a literatura internacional.

O número de ingressantes no ano de 2003 foi de 2.877 na graduação desta instituição de ensino superior. Estes dados mostraram um número representativo de estudantes de primeira geração no ano de 2003 (29,20%), mostrando-se suficiente para a análise do fenômeno.

<sup>3</sup> O turno integral presente em 18 cursos foi incluído no período diurno.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES – ESTUDO 1

Neste primeiro estudo, foram analisados os dados fornecidos pela comissão de vestibulares da universidade comparando-se os estudantes de primeira geração em relação aos demais ingressantes no ano de 2003.

Como foi dito na descrição do método, em termos gerais, há número suficiente ( $n=840$ ; 29,20%) de estudantes de primeira geração no ano 2003, o maior grau dos pais de estudantes de primeira geração desta universidade, se concentra no colegial completo (ensino médio); a área de maior incidência destes estudantes é a área de Exatas, Tecnológicas e da Terra representando 58,45% e estão localizados, em sua maioria, nos cursos de períodos noturnos assemelhando-se esta última característica à literatura internacional.

Não se pretendeu fazer uma generalização que possibilite um confronto entre os acadêmicos brasileiros e os resultados observados em pesquisas americanas, no entanto, a evidência de similaridades ou divergências foi discutida com a intenção de ampliar as condições de decisões sobre a utilização desta literatura na realidade de nossas instituições.

A seguir, está uma análise comparativa dos estudantes de primeira geração e os demais estudantes da instituição de ensino superior pesquisada. Foi utilizado o cálculo do qui-quadrado ( $\text{sig}=0,05$ ) que permitiu observar se este grupo diferenciava-se ou não dos demais ingressantes nos aspectos estudados.

## Gênero

**Tabela 4** – Distribuição dos alunos de primeira geração por gênero.

<b>Gênero</b>	<b>1<sup>a</sup> Geração</b>	<b>% 1<sup>a</sup>. Geração</b>
<b>Feminino</b>	337	40,11
<b>Masculino</b>	503	59,88
<b>TOTAL</b>	840	100,00

Fonte: Comvest, 2003.

Notamos na tabela acima que diferentemente do que a literatura internacional coloca sobre os estudantes de primeira geração americanos que em sua maioria são mulheres, a presença masculina entre os estudantes de primeira geração da instituição pesquisada é maior com relação à feminina.

Do total de estudantes de primeira geração (n=840), o sexo predominante é o masculino (n=503) representando 59,88%. Uma análise mais completa sobre os gêneros presentes nos cursos da desta instituição de ensino superior pode ser feita por meio da tabela 21, em anexo.

Comparando-se os estudantes de primeira geração com os demais estudantes desta mesma instituição, observamos, através do cálculo do qui-quadrado ( $\chi^2_0 = 2,71$ ), que estes dois grupos não se diferenciaram na variável gênero.

## Idade

**Tabela 5 – Faixa etária dos Ingressantes 2003**

<b>Faixa Etária</b>	<b>1ª Geração</b>	<b>Demais Estudantes</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Até 16 anos</b>	10	36	46
<b>17 a 18 anos</b>	281	1224	1505
<b>19 a 20 anos</b>	241	530	771
<b>21 a 23 anos</b>	173	137	310
<b>24 a 29 anos</b>	86	50	136
<b>Mais de 29 anos</b>	48	22	70
<b>TOTAL</b>	839	1999	2838

Fonte: Comvest, 2003.

Os estudantes de primeira geração estão mais concentrados na faixa etária de 17 a 20 anos ( $n=522$ ; 62,14%), juntamente com os demais estudantes. Este resultado evidencia que os estudantes de primeira geração desta instituição pública estão dentro da faixa etária tradicional, confrontando a literatura internacional que aponta os estudantes de primeira geração fora desta faixa etária, sendo mais velhos.

Houve uma diferença significativa entre os estudantes de primeira geração e os demais estudantes em relação à idade, conforme o qui-quadrado evidenciou ( $\chi^2_0 = 315,89$ ).

## Estado Civil

Tabela 6– Estado Civil dos Ingressantes 2003

Estado Civil	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Solteiro (a)	785	1.968	2753
Casado (a)	41	19	60
Viúvo (a)	02	04	06
Separado (a)	06	06	12
Outro	06	03	09
<b>TOTAL</b>	<b>840</b>	<b>2.000</b>	<b>2840</b>

Fonte: Comvest, 2003.

Os estudantes de graduação da universidade analisada no ano de 2003 são em sua maioria, solteiros. Os índices chegam a 93,45% (n=785) para os estudantes de primeira geração e 98,40% (n=1968) para os demais estudantes. Mais uma vez, os estudantes de primeira geração desta instituição se diferenciam dos estudantes de primeira geração americanos, onde a maioria destes é casada.

Em relação aos demais estudantes da universidade, a diferença foi significativa no cálculo do qui-quadrado ( $\chi^2_0 = 53,15$ ).

## Residência

Tabela 7 – Local de residência dos Ingressantes 2003

Residência	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Região de SP	129	415	544
Interior de SP	627	1.313	1940
Litoral de SP	17	33	50
Capital de outro Estado	15	118	133
Interior outro Estado	51	111	162
Litoral de outro Estado	1	9	10
<b>TOTAL</b>	<b>840</b>	<b>1999</b>	<b>2839</b>

Fonte: Comvest, 2003.

A localização da residência é um fator que deve ser levado em conta quando se trata de estudantes de primeira geração, pois a distância da família pode influenciar o processo de adaptação deste estudante, ou seja, o estudante se afasta de seu apoio que na maioria das vezes é a sua família e vai enfrentar sozinho um mundo desconhecido.

No caso analisado, 74,64% (n=627) dos estudantes de primeira geração residem ou possuem suas famílias no interior do Estado de São Paulo. A diferença entre os dois grupos de estudantes foi novamente significativa ( $\chi^2_0 = 39,95$ ).

### **Tipo de Curso**

**Tabela 8 – Tipo de ensino médio dos Ingressantes 2003**

<b>Tipo de ens. médio</b>	<b>1ª Geração</b>	<b>Demais Estudantes</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Técnico</b>	303	257	560
<b>Magistério</b>	25	10	35
<b>Comum</b>	494	1718	2212
<b>Supletivo</b>	12	6	18
<b>Exterior</b>	3	5	8
<b>Outro</b>	1	2	3
<b>TOTAL</b>	838	1998	2836

Fonte: Comvest, 2003.

O histórico escolar dos estudantes de primeira geração é marcado pelo ensino médio comum (n=494; 58,80%), seguido do ensino técnico (n= 303; 36,07%). Os demais estudantes da universidade também fizeram o ensino médio comum (n=1718; 85,90%) e apenas 12,85% (n=257) deles fizeram ensino técnico.

Podemos relacionar estes resultados com a preparação para o vestibular, onde o ensino médio comum é mais freqüente na demanda dos universitários.

O qui-quadrado indicou que há diferença entre os estudantes de primeira geração e os demais estudantes da instituição analisada em nosso estudo ( $\chi^2_0 = 259,23$ ).

### Interrupção dos Estudos

**Tabela 9** – Interrupção dos Estudos nos ensinos fundamental e médio

<b>Interrupção dos Estudos</b>	<b>1ª Geração</b>	<b>Demais Estudantes</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Sim, no ensino fundamental.</b>	14	11	25
<b>Sim, no ensino médio.</b>	33	15	48
<b>Sim, no ensino fundamental e no médio.</b>	5	1	6
<b>Não interrompeu</b>	785	1.966	2751
<b>TOTAL</b>	837	1993	2830

Fonte: Comvest, 2003.

Quanto à interrupção dos estudos escolares, 93,45% (n=785) dos estudantes de primeira geração prosseguiram seus estudos, portanto, não apresentaram dificuldades que os impossibilitassem concluir seus estudos objetivando alcançarem o ensino superior.

O cálculo do qui-quadrado ( $\chi^2_0 = 53,50$ ) mostrou diferença significativa entre os dois grupos de estudantes nesta variável.

## Cursinho pré-vestibular

Tabela 10 – Realização de cursinho pré-vestibular

Cursinho	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Sim	600	1.325	1925
Não	231	647	878
<b>TOTAL</b>	<b>831</b>	<b>1972</b>	<b>2803</b>

Fonte: Comvest, 2003.

A pesquisa nos mostrou que a maioria dos estudantes matriculados na instituição em 2003 fez um curso preparatório para vestibulares. Os índices são 71,42% (n=600) para os estudantes de primeira geração e 66,25% (n=1325) para os demais estudantes, havendo diferença significativa entre estes universitários, conforme o cálculo do qui-quadrado ( $\chi^2_0 = 6,83$ ).

## Vestibular anterior

Tabela 11 – Realização de vestibular anteriormente

Vestibular Anterior	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Não	166	619	785
Sim, um	197	434	631
Sim, dois	194	354	548
Sim, três	101	197	298
Sim, mais de três	176	376	552
<b>TOTAL</b>	<b>834</b>	<b>1980</b>	<b>2814</b>

Fonte: Comvest, 2003.

Os estudantes de primeira geração já haviam realizado pelo menos um vestibular anterior ao seu ingresso (n=840; 23,45%), enquanto que os demais estudantes não realizaram (n=2000; 30,95%). Assim, houve diferença significativa entre eles ( $\chi^2_0 = 40,55$ ).

## Curso de Ensino Superior anterior

**Tabela 12** – Ingresso anterior em outro curso de Ensino Superior

Ingresso em outro Curso	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Sim	180	293	473
Não	652	1.653	2305
<b>TOTAL</b>	<b>832</b>	<b>1946</b>	<b>2778</b>

Fonte: Comvest, 2003.

Até o momento do vestibular, 21,42% (n=180) dos estudantes de primeira geração já havia ingressado em algum curso de ensino, assim como, 14,65% (n=293) dos demais estudantes.

A situação em que se encontravam os estudantes de primeira geração no curso de ensino superior anterior, era a seguinte: 37,89% (n=190) havia abandonado o curso; 20,52% (n=190) havia concluído e 28,94% (n=190) pretendia desistir caso ingressasse na instituição pública. O cálculo do qui-quadrado expõe que a diferença não foi significativa ( $\chi^2_0 = 10,47$ ).

## Motivo de escolha da Instituição

Tabela 13 - Motivo de escolha da Instituição pelos ingressantes 2003

Motivo	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Instituição que oferece o melhor curso desejado	252	749	1001
Oferece ensino gratuito	193	268	461
Mais próxima da residência	24	66	90
Escolha da maioria dos amigos	4	1	5
Conceito que desfruta como Universidade	187	526	713
Riqueza cultura que oferece	71	152	223
Possibilita acesso à carreira científica	72	163	235
Outro	35	71	106
<b>TOTAL</b>	<b>838</b>	<b>1996</b>	<b>2834</b>

Fonte: Comvest, 2003.

O motivo pelo qual a maioria dos estudantes optou por concorrer a uma vaga em um dos cursos da instituição pública está relacionado a esta instituição oferecer o melhor curso desejado (30,00% de estudantes de primeira geração e 37,45% dos demais estudantes), seguido pelo oferecimento de um ensino gratuito (22,97% dos estudantes de primeira geração e 13,40% dos demais estudantes).

Os dois grupos de estudantes desta instituição se diferenciaram nesta variável ( $\chi^2_0 = 54,33$ ).

## Motivo da escolha de curso

Tabela 14 – Motivo de escolha de curso pelos ingressantes 2003

Motivo	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Adequação às aptidões pessoais	401	1.034	1435
Prestígio social da profissão	7	10	17
Mercado de trabalho	59	123	182
Possibilidade de contribuir para a sociedade	86	179	265
Baixa concorrência	21	26	47
Possibilidade de realização pessoal	222	535	757
Outro	41	91	132
<b>TOTAL</b>	<b>837</b>	<b>1998</b>	<b>2835</b>

Fonte: Comvest, 2003.

Adequação às aptidões pessoais foi o principal motivo da escolha de curso pelos estudantes (47,73% dos estudantes de primeira geração e 51,70% dos demais estudantes), seguido pela possibilidade de realização pessoal (26,42% dos estudantes de primeira geração e 26,75% dos demais estudantes).

A importância de se fazer um trabalho no ensino médio para que os alunos conheçam o curso que se pretende realizar, é muito relevante neste caso.

Os estudantes em geral, mostraram-se absolutamente decididos em relação à primeira opção do curso (47,02% dos estudantes de primeira geração e 43,25% dos demais estudantes).

Os meios de comunicação serviram de base para que a decisão em primeira opção fosse tomada (24,04% dos estudantes de primeira geração e 26,80% dos demais estudantes). Percebemos aqui a forte influência que os meios de comunicação exercem no momento de decisão na vida de um jovem brasileiro.

Houve diferença significativa entre as respostas ( $\chi^2_0 = 14,34$ ).

### **Renda familiar**

A renda familiar dos estudantes de primeira geração concentrava-se entre 1.001,00 a 2.000,00 reais (38,21%), ao passo que a renda familiar dos demais estudantes estava entre 2.001,00 a 3.000,00 reais (19,50%).

Houve diferença significante entre as categorias ( $\chi^2_0 = 640,05$ ).

### **Ocupação do pai**

Os estudantes de primeira geração que tinham seus pais inseridos na categoria VI (Ver anexo p. 95) do manual do candidato chegavam a 27,61% (n=232). Esta categoria é composta por ocupações manuais especializadas e assemelhadas como, por exemplo: alfaiate, barbeiro, padeiro, sapateiro, eletricitista e etc.

Os pais dos demais estudantes se encaixaram na categoria II. Cerca de 60,55% (n=1211) estudantes tinham seus pais inseridos nesta categoria que é

composta por profissionais de nível superior e profissionais liberais, gerentes e diretores, proprietários de empresas de pequeno ou médio porte.

A diferença foi significativa entre as ocupações dos pais dos estudantes de primeira geração e as ocupações dos pais dos demais estudantes ( $\chi^2_0 = 978,62$ ).

### Instrução do pai

Tabela 15 – Nível de instrução dos pais dos ingressantes 2003

Nível de Ensino dos Pais	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Não frequentou escola	16	1	17
Primário incompleto	114	12	126
Primário completo	137	15	152
Ginásio incompleto	91	29	120
Ginásio completo	101	24	125
Colegial incompleto	69	33	102
Colegial completo	312	167	479
Superior incompleto	0	328	328
Superior completo	0	1.391	1391
<b>TOTAL</b>	<b>840</b>	<b>2000</b>	<b>2840</b>

Fonte: Comvest, 2003.

O nível de instrução dos pais dos estudantes de primeira geração da Instituição pesquisada era até o colegial completo. A maioria dos estudantes (n=312; 37,14%) tinham seus pais com este nível de ensino que é o atual ensino médio.

Houve diferença significativa entre as respostas ( $\chi^2_0 = 1890,36$ ).

## Ocupação da mãe

Em relação às ocupações das mães, 57,97% (n=487) dos estudantes de primeira geração possuíam suas mães na categoria VIII (Ver anexo p. 95) que se refere às ocupações do lar. Já os demais estudantes (n=610; 30,50%) apresentavam suas mães na categoria II, a mesma de seus pais.

Portanto, houve diferença significativa entre as respostas ( $\chi^2_0 = 565,79$ ).

## Instrução da mãe

**Tabela 16** - Nível de instrução das mães dos ingressantes 2003

Nível de Ensino das Mães	1ª Geração	Demais Estudantes	TOTAL
Não frequentou escola	19	2	21
Primário incompleto	98	7	105
Primário completo	148	14	162
Ginásio incompleto	87	25	112
Ginásio completo	110	46	156
Colegial incompleto	74	64	138
Colegial completo	304	305	609
Superior incompleto	0	314	314
Superior completo	0	1.223	1223
<b>TOTAL</b>	<b>840</b>	<b>2000</b>	<b>2840</b>

Fonte: Comvest, 2003.

Os estudantes de primeira geração (n=304; 36,19%), relataram que suas mães possuíam o colegial completo. Tendo assim, diferença significativa entre os demais estudantes ( $\chi^2_0 = 1593,88$ ).

### **Exercem atividade remunerada**

Quanto ao exercício de atividade remunerada, tanto os estudantes de primeira geração (n=461; 54,88%) quanto os demais estudantes (n=1628; 81,40%), não exerciam atividade remunerada. A diferença foi significativa entre as respostas dos universitários ( $\chi^2_0 = 264,60$ ).

### **Participação na economia familiar**

Como descrito acima, os estudantes da Instituição de ensino superior analisada não exerciam atividade remunerada, portanto eles não tinham participação na economia familiar até seu ingresso no Ensino Superior. A diferença foi significativa ( $\chi^2_0 = 302,88$ ).

### **Atividade extraclasse**

As atividades consideradas extraclasse em que mais participam os estudantes de primeira geração são as atividades artísticas e culturais (n=206; 24,52%) seguidas das esportivas (n=190; 22,61%) e diferente dos demais estudantes que preferem primeiramente as atividades esportivas (n=664; 33,20%) e artísticas culturais (n=581; 29,05%). Assim, a diferença entre estes dois grupos de estudantes foi significativa ( $\chi^2_0 = 79,39$ ).

A partir desta análise feita acima, percebemos que os estudantes de primeira geração da Instituição de ensino superior pesquisada possuem

características próprias e diferenciadas dos estudantes de primeira geração da literatura internacional.

Em suma, os estudantes de primeira geração da Instituição pesquisada apresentam as seguintes características:

Eram 29,20% dos matriculados em 2003; 60,35% eram do sexo masculino; 62,14% tinham de 17 a 20 anos; 93,45% eram solteiros; 58,81% freqüentaram o ensino médio regular; 71,43% realizaram cursinho; 79,52% prestaram vestibular anteriormente, 37,14% dos pais e 36,19% das mães tinham o ensino médio completo.

Em relação à escolha da Instituição, 30,00% escolheram-na pela qualidade do curso desejado, 22,97% pela gratuidade e 22,26% devido ao seu conceito.

Quanto à escolha do curso, 47,74% escolheram de acordo com as aptidões pessoais e 47,02% afirmaram extrema segurança com a escolha.

O cálculo do *qui-quadrado* ( $\text{sig}=0,05$ ) permitiu observar que este grupo diferenciava-se dos demais ingressantes na maioria dos aspectos estudados, tendo como exceção a variável gênero e aspectos relacionados à escolha do curso.

## **ESTUDO 2: A VOZ DOS ESTUDANTES**

Esta parte da pesquisa, partiu do interesse de se estar aprofundando os dados obtidos no estudo 1. Procuramos de acordo com o objetivo do estudo 2, investigar um pouco mais do estudante de primeira geração, já que em conformidade com a literatura internacional, consideramos estes estudantes como participantes de uma população diferenciada, com ideais, sonhos e projetos distintos, bem como características de ingresso no ensino superior distintas daqueles estudantes aos quais seus pais cursaram a universidade.

### **Participantes**

Os participantes desta pesquisa são ingressantes do ano 2003, ou seja, considerando o período atual (2004), eles estão no quarto semestre do curso (segundo ano), tendo cursado praticamente a metade do curso de Pedagogia que, na Instituição, é oferecido em quatro anos (oito semestres). O interesse por estar trabalhando especificamente com o curso de Pedagogia se deve por este curso ter apresentado um total de 45,55% (n=90) de estudantes de primeira geração, com incidência nos dois períodos, aliado à facilidade de acesso.

No turno diurno concentravam-se 12 estudantes de primeira geração e no turno noturno 29 estudantes de primeira geração. Assim, optou-se por entrevistar pelo menos 10,00% de cada período.

Uma amostra de seis estudantes foi escolhida por conveniência de acordo com as características necessárias para a entrevista e com a disponibilidade dos estudantes. Foram entrevistados dois alunos do turno diurno e quatro do

noturno. Todos eram solteiros, cinco do sexo feminino e a maioria tinha 20 anos de idade. Apesar de apresentarem idade variando de 19 a 23 anos, todos se encaixam dentro da faixa etária tradicional -Tabela 6<sup>4</sup>.

**Tabela 17 – Faixa etária dos estudantes de primeira geração entrevistados**

<b>Idade</b>	<b>No.</b>	<b>%</b>
<b>19 anos</b>	01	16,66
<b>20 anos</b>	03	50,00
<b>22 anos</b>	01	16,66
<b>23 anos</b>	01	16,66
<b>Total</b>	06	100,00

Quanto ao ensino médio, metade dos estudantes veio da rede pública de ensino e apenas um cursou integralmente em instituição particular. Dois estudantes não fizeram o ensino médio regular, sendo que um estudante fez o magistério e outro estudante o ensino técnico.

Quanto ao exercício de alguma atividade remunerada metade dos entrevistados informou trabalhar, sendo que dois dos três estudantes que disseram trabalhar exerce seu trabalho através da bolsa-trabalho concedida pela universidade em questão.

Para complementar a descrição sobre seu acompanhamento da educação superior, procurou-se incluir a descrição sobre a presença de parentes ou pessoas próximas com diploma em algum curso superior. Como a entrevista permitia uma investigação maior, foi acrescida a pergunta sobre

<sup>4</sup> Vide Tabela 6 na página 24 deste estudo que trata do estado civil dos ingressantes 2003.

experiência pessoal anterior no ensino superior, diplomação dos irmãos, outros parentes e pessoas próximas destes estudantes, sabendo que podem exercer certa influência em suas escolhas e enfrentamento das demandas da formação. No entanto, esta informação não gerou alteração no critério adotado para a definição de estudantes de primeira geração, isto é, nível de instrução de seus pais.

Nenhum dos estudantes havia tido experiência em outra instituição de ensino superior. Dos seis entrevistados, somente um alegou ter irmão com diploma superior. E metade dos estudantes tinha parentes ou outras pessoas próximas com diploma superior.

Quanto ao nível de instrução dos pais, podemos verificar, na tabela 18 abaixo, que há uma diferença entre o nível de instrução das mães.

**Tabela 18 – Instrução dos pais dos estudantes entrevistados**

Instrução dos Pais	Pai		Mãe	
	No.	%	No.	%
Fundamental Incompleto	01	16,66	02	33,33
Ensino Médio Incompleto	02	33,33	02	33,33
Ensino Médio Completo	03	50,00	02	33,33
<b>Total</b>	<b>06</b>	<b>100,00</b>	<b>06</b>	<b>100,00</b>

Metade dos estudantes entrevistados possuem pais com o ensino médio completo, enquanto que as mães destes ficaram uniformemente distribuídas no três níveis de ensino apresentados acima.

Esta informação reforça o conceito de estudante de primeira geração a qual estamos investigando, ou seja, o nível maior de escolaridade dos pais é o ensino médio completo.

### **Material**

O roteiro da entrevista foi composto de quatro questões abertas (Ver anexo p. 94). A terceira questão foi elaborada com a finalidade de abranger os quatro principais domínios aos quais os universitários vivenciam, apontados por ALMEIDA e SOARES (2003): acadêmico, social, pessoal e vocacional/institucional.

### **Procedimento**

A entrevista como opção de coleta de dados proporcionou um maior número de informações vindo diretamente da voz do estudante de primeira geração. A entrevista era semi-estruturada, ou seja, partia de um roteiro básico, onde a pesquisadora fazia intervenções caso fossem necessárias.

Um termo de consentimento foi preenchido e assinado pelo estudante, por meio do qual afirmava estar ciente dos objetivos da pesquisa e da concessão de gravação de sua fala, contribuindo de forma voluntária. No mesmo material, o estudante preenchia alguns dados de caracterização pertinentes à pesquisa (Ver anexo p. 96).

As entrevistas com os estudantes de primeira geração ocorreram no período compreendendo os meses de Setembro e Outubro de 2004, nas dependências da própria Faculdade de Educação da Instituição pesquisada, em um ambiente tranquilo e sem qualquer tipo de interferência externa.

Estas entrevistas foram transcritas para que fosse feita uma análise qualitativa das falas destes estudantes. Para assegurar o anonimato dos mesmos, os estudantes foram identificados com as letras do alfabeto (A, B, C, D, E, e F) conforme a ordem de gravação das entrevistas.

### **A Voz dos Estudantes de Primeira Geração**

Inicialmente, buscamos conhecer através da primeira pergunta do roteiro, o que foi mais significativo para esse universitário ao ter ingressado no Ensino Superior. As respostas foram variadas, como veremos a seguir.

*“O que foi mais significativo pra mim foi realmente na minha família não ter muita gente com ensino superior e a minha irmã, né... Já ter cursado engenharia... Então, eu acompanhei muito esse processo e falei: “Não... eu quero de qualquer jeito”, nem que eu não fosse exercer a profissão que eu tivesse escolhido, eu queria ter a experiência de cursar o ensino superior” (Estudante A).*

O fato de ter uma irmã com curso superior influenciou na escolha da estudante acima cursar o Ensino Superior mesmo não exercendo a profissão posteriormente, a vontade de ter experiência universitária evidencia o compromisso com o graduar-se. A irmã desta estudante serviu como modelo para ela evidenciando a importância de uma pessoa próxima com a experiência

universitária na influência exercida sobre o estudante de primeira geração.

*“Eu sempre tive um sonho desde de pequena de tá fazendo uma universidade. E... então foi uma realização de um sonho mesmo” (Estudante B).*

Para esta estudante o ingresso na universidade era a realização de um sonho de infância, mostrando também assim como a estudante anterior, o compromisso com o graduar-se. Porém, pode-se dizer que nesta fala, o ensino superior é desejado desde a sua infância por seus pais não terem cursado, idealizando assim um futuro, ou seja, uma perspectiva de vida melhor tendo este nível de ensino.

*“O primeiro impacto que eu tive foi tudo bem novo assim, bem diferente. Porque como os meus pais não tiveram, eu não tenho muito contato com o nível superior, eu não sabia direito como funcionava, não tinha idéia. Então foi tudo muito novo assim, mas foi tudo muito bom. Eu gostei muito assim, o primeiro impacto foi bom, gostei, foi muito bom” (Estudante C).*

O impacto da transição do ensino médio para o ensino superior e conseqüentemente a experiência de ter contato com o “novo” foi encarada na fala da estudante acima como positiva, mesmo não tendo qualquer

conhecimento da vida acadêmica, mostra que também o estudante de primeira geração tem uma idealização da universidade.

*“Talvez a realização do sonho dos meus pais que não conseguiram terminar o ensino médio e depois que eu entrei no magistério, eu inscrevi meu pai prá terminar, ele queria muito estudar, mas não tinha coragem de voltar pela idade... então acho que... o mais importante de entrar na universidade foi realizar o desejo deles, né...eles sentiram que eles que estavam entrando na universidade, contavam prá todo mundo, fazendo um show assim a parte (risos) e acho que isso foi mais marcante prá mim”*  
(Estudante D).

Muito mais que a realização de um sonho próprio, a estudante evidenciou ser a realização do sonho de seus pais que não tiveram a oportunidade que ela teve de estar cursando o nível superior de ensino. Portanto, o posicionamento familiar neste caso foi a favor da estudante D que notou a satisfação de seus pais quando ingressou no ensino superior.

*“O mais significativo foi o contato com o mundo novo...idealizado, de tá fora e... mesmo assim por não ter ninguém, né... na família e também acho que um pouco da*

*cidade, são poucas pessoas que eu conhecia que tinham uma formação de ensino superior” (Estudante E).*

Mais uma vez, o contato com o mundo novo e até mesmo idealizado pela estudante foi o que mais significou para ela, já que a mesma não tinha muito contato com pessoas com ensino superior.

*“O que foi mais significativo foi a família mesmo. Comemorou... a felicidade dos meus pais. Eles tavam vendo o que eles sempre queriam para eles mesmos que era entrar numa faculdade e aí não teve como, teve que cuidar de família, trabalhar e mais um monte de coisa. E quando eu entrei foi uma satisfação prá eles e ficou gravado assim...acho que foi o que ficou mais marcado foi a satisfação dos meus pais quando eu entrei. O que mais marcou foi isso, que eles gostaram e ficaram felizes com isso” (Estudante F).*

Uma resposta em comum entre dois entrevistados. A importância da atitude e posicionamento da família no momento de ingresso, resumida em satisfação dos pais deste universitário foi o que mais marcou para ele. O incentivo, o posicionamento, a satisfação e a realização da família dos estudantes de primeira geração são fatores que realmente marcam a vida destes universitários.

As perspectivas apresentadas pelos estudantes de primeira geração são diferentes sobre o impacto de ingresso, como a literatura sobre o universitário diz que são trajetórias únicas e interpretações pessoais sobre o evento.

Um estudante valoriza o “novo” e vê como positivo outro também vê o “novo”, mas destaca a falta de referência na experiência de alguma pessoa próxima. A experiência universitária de outra pessoa também é motivo de destaque de outro estudante, só que no sentido inverso, de referência, de modelo. Um trás a expectativa pessoal, outro a da família. E ainda outra estudante que parece integrar as expectativas pessoais e da família, dando destaque para apoio e realização dos familiares.

A literatura sobre os estudantes de primeira geração destaca sempre que estes apresentam dificuldades assim que ingressam no ensino superior. Muitos deles vivenciam inúmeros desafios externos e internos, acadêmicos ou pessoais, que podem trazer um certo desconforto durante o período de adaptação e integração à universidade.

Diante disso, procuramos saber na segunda questão da entrevista, quais seriam os maiores desafios e como são enfrentados por estes estudantes.

*“O desafio que eu mais tenho enfrentado é a relação com os professores. Eu acho que muito não têm essa relação professor-aluno assim... Não procuram conhecer cada aluno que tem ali na sala, o nome de cada um. A gente fica um semestre, na verdade são quatro, mas... a gente fica*

*um bom período com eles, quatro horas cada dia. E muitos professores acabaram a aula, saem, te encontram no corredor e nem te cumprimentam. Nem bom dia, nem boa tarde, porque nem sabem quem você é. Eu acho que isso, você ser um número, um RA, você... Isso te despersonaliza muito(...) Eles não conhecem a gente(...) De repente você cai no ensino superior que você idealiza que seje uma coisa diferente que lá você vai ter um incentivo a mais pro seu estudo, que você vai ter uma relação melhor com os seus professores e na verdade não é isso que acontece...Entendeu? Então isso prá mim é um desafio” (Estudante A).*

O maior desafio da estudante A é o seu relacionamento com os professores do ensino superior. A fala desta estudante pode nos mostrar que sua relação com os professores do ensino médio era diferente da relação que ela tem tido com os docentes do nível superior, sendo esta última encarada como um desafio para ela. Mais uma vez, aquilo que um estudante de primeira geração idealizou ser o ensino superior, não correspondeu às suas expectativas.

*“Então... acho que por eu ter estudado em escola pública, o ensino não era tão bom, eu não tinha um acompanhamento né...tão bom assim e aí eu tive dificuldade um pouco com as disciplinas. No começo foi*

*um pouco difícil. Também assim, na parte financeira, muito xerox, muito livro. Você tem um gasto muito grande. Por mais que seja uma universidade pública, você tem um gasto né... muito grande. Acho que estas foram as maiores dificuldades mesmo de tá acompanhando as disciplinas e ... a coisa do xerox” (Estudante B).*

Para a estudante acima, os desafios enfrentados no ensino superior se resumem em dois: a falta de repertório afetando posteriormente o compromisso com as disciplinas do curso e o custo financeiro representado pela demanda de xerox e livros que o curso de Pedagogia exige.

*“Eu acho que entre os desafios assim, um pouco de falta de conhecimento. Às vezes a gente tenta buscar, mas fica difícil prá lidar com as relações, iniciação científica devo fazer... não devo fazer, não tenho tempo, mas eu gostaria de fazer. Essas são as dificuldades que eu enfrento, o meu tempo não é compatível com o que eu precisaria prá tá buscando do jeito que eu gostaria” (Estudante C).*

Percebemos que a ausência de um conhecimento, identificado por uma falta de repertório acadêmico ou disciplinar e também a falta de uma orientação até mesmo pedagógica é uma constante na vida destes estudantes. A disponibilidade de tempo para as atividades acadêmicas é desafiante.

*“As vezes eu me sinto pressionada, muito pressionada por não conhecer ninguém que já estava na faculdade, eu não tava acostumada com a correria, com a vida acadêmica. O meu tempo, eu não sou organizada como a universidade pede, a nível de leitura... de tudo isso, então o que mais assim...enfrentei foi assim situar: “Eu to na universidade, eu preciso fazer o que eles pedem” , mesmo assim, não tenho a nem quem recorrer, então eu tinha que procurar outras pessoas que tavam aqui dentro. Mas acho que o que mais me pegou mesmo aqui dentro foi isso, essa cobrança de tá super organizada, sem ter tempo prá leitura e tal...e eu não tava acostumada com isso, em nenhum momento” (Estudante D).*

O novo papel acadêmico que um estudante tem que assumir quando ingressa no ensino superior é totalmente desafiante, pois neste novo papel está incorporado às exigências da universidade. A não disponibilidade de tempo é novamente citada englobando a questão da organização.

A falta de um suporte externo, entendido aqui que um de seus motivos seria os pais não terem cursado o ensino superior, é também algo geralmente apontado pelos estudantes de primeira geração; pois eles têm que enfrentar sozinhos esta nova fase de suas vidas.

*“É... acho que continua o mesmo esse negócio de... do desconhecido, né. É... tudo tem que, assim... você buscar, né. Não tem outras pessoas prá te guiar, ou falar: Vai mais ou menos por esse caminho” (Estudante E).*

Novamente é tratada a falta de um suporte externo e nesta fala também é acrescida a falta de um suporte interno para dar qualquer direcionamento aos estudantes que encaram a universidade como um mundo desconhecido.

*“É... Eu acho que também é relacionado à família. De não tá acostumado de ficar viajando sempre, tem muita coisa prá fazer, tem feriado que você não vai voltar prá casa... ou então você tá viajando e você tem coisas prá fazer da faculdade. E eles ainda não acostumaram com o relacionamento, com a questão de nota... esquema de colegial tem uma nota prá passar e eles não tão acostumados com isso, então ficam cobrando sem saber como é que funciona e isso acho que é desafiante porque você tem que tá explicando toda hora isso e é difícil deles entenderem, eles falam que eles nunca foram assim, e é difícil explicar isso prá eles” (Estudante F).*

A transição do ensino médio para o ensino superior é desconhecida pela família do estudante F. Com isso, ele se sente prejudicado e ao mesmo tempo

desafiado com a cobrança e com o fato dele ter que explicar que o funcionamento desses dois níveis de ensino é diferente entre si. Neste acaso, a interferência familiar não está sendo a favor do estudante e por isso ela é encarada como um desafio.

Os estudantes de primeira geração apontam que os seus maiores desafios têm girado em torno de basicamente sete aspectos: a falta de relacionamento com os professores por parte dos próprios docentes, a falta de repertório acadêmico, a não disponibilidade de tempo para a realização das atividades acadêmicas, o custo financeiro do curso mesmo estando numa Instituição pública, e a falta de um suporte tanto interno como externo.

Fundamentada nos quatro domínios principais aos quais os estudantes universitários vivenciam (acadêmico, social, pessoal e vocacional/institucional), mencionados na literatura por ALMEIDA e SOARES (2004), a terceira pergunta nos trouxe um panorama do estudante de primeira geração e a sua relação com os componentes destes domínios.

Esta pergunta foi fragmentada em cinco aspectos relacionados às mudanças percebidas no estudante quando este ingressou no ensino superior. Estas mudanças são relacionadas ao próprio estudante, à família, aos professores e colegas, à escolha de curso e carreira e à realização de atividades acadêmicas.

## Pessoal

*“Eu senti que eu me tornei uma pessoa mais triste, uma pessoa que tem muitas cobranças em cima de mim, eu me sinto extremamente cobrada. Eu não sinto mais fazendo aquilo que eu gosto, eu me sinto fazendo aquilo que eu tenho que fazer. E prá mim isso... é ruim porque se eu escolhi uma profissão, porque eu queria fazer aquilo, porque eu descobri que era aquilo que era bom prá mim e de repente eu me encontro... Cobrada, eu acabo me desestimulando a procurar aquilo. Eu acabo querendo fugir daquilo ali. Então esse é o meu sentimento” (Estudante A).*

A estudante A percebe uma certa tristeza desde quando ingressou no ensino superior. Este sentimento de tristeza se deve ao fato das cobranças que ela vem enfrentando da própria instituição de ensino. Podendo ocasionar o que ela mesma diz, um desestímulo de estar num ambiente extremamente exigente e o próprio fato do relacionamento com os professores comentado por esta estudante com um desafio, é capaz de gerar em alguns casos a evasão deste aluno que já se sente despreparado.

*“Nossa, no começo eu entrei assim: vou fazer milhões de amigos, vou ficar... tava super contente, né? Tava esperando ser bem generosa com as pessoas, poder tá*

*ajudando, tal... ter aquela relação... porque quatro anos, né? Mas a gente vai percebendo que não é bem assim, que infelizmente é muita competição e se você tem esse pensamento você fica prá trás mesmo, o pessoal puxa o seu tapete. Mas... assim, já passei por muitas tristezas. Mas as alegrias que to tendo agora compensa tudo. Tenho amigas bem fortes e sinceras. Isso que vale” (Estudante B).*

A estudante B estava com uma visão bem idealizada referente aos relacionamentos interpessoais dentro da universidade. Mas, sua visão mudou quando percebeu que a sua concepção estava equivocada em relação principalmente aos seus colegas de classe. Porém, acima de tudo, ela conta com algumas colegas que demonstram a ela sinceridade e a isso ela atribui seu bem-estar. Diante disso, a literatura afirma que o impacto com o ambiente acadêmico é dependente do nível social da integração do estudante.

*“Fiquei bem mais crítica, bem mais... exigente. Mudou muito assim, a cabeça deu uma...uma outra visão. Comecei a valorizar outras coisas, outras coisas que eu valorizava eu deixei de lado. Mudou bastante” (Estudante C).*

Um ponto relevante colocado pela estudante C é o fato de que sua visão de mundo mudou bastante, tornando-se mais crítica e exigente. Deste modo, a

universidade está cumprindo o seu papel de provocar mudanças que não ocorreriam sob outras condições. Este ponto ficou também evidente nas falas de outros estudantes abaixo.

*"(...) eu me tornei uma pessoa mais crítica... eu consigo hoje olhar prá coisas que antes prá mim eram assim... passaram despercebidas. A própria parte de política, eu tinha uma visão muito simples assim... muito romântica de início. E hoje eu já tenho uma consciência mais crítica (...)"*  
(Estudante A).

*"Eu pensava... acho que eu vivia fora da realidade, né? Porque você começa a entrar na... depois que você entra na faculdade você começa a ler umas coisas mais elaboradas, umas coisas mais... você começa a pensar em tanta coisa... você começa a ser mais crítica, eu to principalmente acho que na política. Eu percebo que é... na política eu tô notando bastante coisa assim que antes eu não conseguia ver, que eu não conseguia... não sei... bem diferente. É...porque a informação que eu recebo aqui é muito grande, eu acho que dá prá utilizar em tudo. Então tá sendo nossa... uma mudança muito grande, cada vez mais. É engraçado que a gente pode acompanhar os primeiros trabalhos, aqueles trabalhos bem... você fala: "Nossa". E aí depois vai passando o tempo, você vai*

*comparando... você fala: "Nossa, como tá evoluindo, como tá..." E é legal ver isso. Um amadurecimento muito grande"*  
(Estudante B).

A fala acima trata também a questão do amadurecimento do estudante frente aos trabalhos realizados na universidade, ligado ao espírito crítico iniciado no ensino superior.

*"O magistério foi muito importante prá mim também, só que assim, no magistério eu fiquei um pouco crítica, mas no senso comum, como dizem as pessoas. E depois que eu entrei na faculdade, na universidade em si, mudou muito em casa, muita coisa que eu não questionava, muita coisa que eu não tinha conhecimento, começou a eu ter acesso aqui então muita coisa mudou...minha mãe vive reclamando disso (risos), mas eu acho que é bom. É uma coisa que mudou prá mim, entendeu? Eu acho que melhorei muito. Quando eu vou conversar com algumas pessoas assim, eu me sinto mais a vontade na hora de conversar, também sou mais aceita em alguns grupos que eu não era aceita antes, mesmo em comunidades, em religião, tudo assim, sou mais aceita nos grupos"*  
(Estudante D).

Além de tornar-se mais crítica em relação a sua visão de mundo, a estudante D sente-se mais aceita nos grupos sociais aos quais faz parte. Isto mostra a conquista de uma maior segurança relacionado aos seus relacionamentos interpessoais externos à universidade resultando em seu bem-estar e refletindo em sua auto-estima.

*"Prá mim foi assim, é... meu auto-conceito foi lá em cima, porque o vestibular né, já é um negócio que massacra, né. Então foi dois anos prestando e não passava e comecei a desacreditar né, que era possível chegar a fazer o ensino superior e quando eu passei o ego vai lá em cima. Então foi um sentimento de conquista, né" (Estudante E).*

O fato de ter conseguido passar no vestibular, denota um sentimento de conquista e realização, envolvendo o auto-conceito e a auto-estima da estudante E. O próprio status da instituição que ingressou, revela como era importante esta conquista.

*"Acho que tá tudo mudando assim...eu tô bem no começo ainda, to no segundo ano e muita coisa vai mudando. Você chega com muitos sonhos e aí você começa a ver que não é bem o que você achou que ia mudar, o que você ia fazer. Aí você começa a se conhecer, a tratar as pessoas de uma outra maneira com as coisas que você vai adquirindo com a faculdade e você vai tratando as coisas com mais*

*seriedade. Mas mudou muitos as características, o jeito de você querer lutar pelas coisas, como, com quem, onde você vai buscar fundamentações, é...relacionamento, igreja, religião, família...então você vai mudando...trazendo mais teoria, mais coisa prá cabeça que você não tinha acesso antes de entrar na faculdade” (Estudante F).*

A universidade para muitos estes estudantes é como se fosse uma porta aberta para o mundo da cultura, ou seja, é na universidade que eles têm na maioria das vezes, a chance de entrar em contato com a cultura através de conteúdos e conhecimentos científicos que anteriormente eles não tinham acesso, provocando um amadurecimento crescente em suas vidas. De acordo com a literatura, as experiências vividas nos anos de graduação universitária são muito importantes, e é importante que o estudante se torne um participante ativo em sua formação.

### **Social**

Procuramos investigar se a relação deste estudante de primeira geração foi modificada com seus familiares após estar cursando o nível superior. É neste ponto que entra o domínio social desenvolvido por ALMEIDA E SOARES (2003), ressaltando que a família é uma das peças fundamentais para que haja o desenvolvimento de sua relação com o estudante.

*“Não senti nenhuma mudança de sentimento com relação a mim, né... minha família e eu. Eu... o que eu senti foi realmente um apoio quando eu tava fazendo vestibular. Um apoio da minha irmã por já ter feito o Ensino Superior (...) A minha mãe me apoiando prá eu tá indo atrás por mais que eu já tivesse duas tentativas fracassadas, ela: “Não....você vai conseguir”. E meu namorado que prá mim teve um papel fundamental (...)Então eu percebo muito o orgulho. Mas não nenhuma mudança de sentimento assim... sentimento direto, né? Da relação com eles” (Estudante A).*

O posicionamento da família da estudante A foi de total apoio a ela e por isso quando ingressou no Ensino Superior, não houve mudança alguma entre eles que sentiram orgulho por ela ter conseguido alcançar seu objetivo.

*“(...) meus pais insistiam sempre: “Não...você não vai ser professora, porque você não vai ser bem sucedida financeiramente”....e tal. Aí escolhi Pedagogia e isso ficou meio que secreto né? Porque minha família não ia apoiar mesmo (...)Aí eu passei! Aí minha mãe, logo de cara já ficou super emocionada, falou:“Nossa, minha filha!” Ficou super feliz e apoiou. Meu pai ainda ficou meio assim...sabe? Acho que...”Não, acho melhor*

*você mudar"... Mas depois ele acabou aceitando...viu que eu tava gostando do curso e tal"*  
(Estudante B).

Notamos na fala acima, que os pais dos estudantes de primeira geração se preocupam com a escolha de curso de seus filhos. Quando a escolha não condiz com o esperado por eles, há uma certa frustração e até desaprovação seguida da falta de apoio do pai, que só foi convencido quando percebeu que sua filha estava gostando do curso escolhido.

*"Olha, antes eu não tive muito apoio, antes quando eu falei que queria fazer, todo mundo ficou meio assim... mas depois que eu entrei, principalmente porque eu entrei na (nome da Instituição), aí todo mundo: "Aaah!!!". Meu pai ficou todo orgulhoso: "minha filha estuda na (nome da Instituição)". Aí foi bom, mas antes não...antes todo mundo: "Ah, mas prá que? Vai fazer um técnico. Vai fazer alguma coisa mais rápida". Foi bem assim"* (Estudante C).

A estudante C, inicialmente não teve qualquer apoio de sua família, sugeriram até que fizesse um curso técnico que tem uma duração mais curta, reafirmando o que a literatura destaca que uma grande porcentagem dos pais dos estudantes de primeira geração não acha que a universidade é importante. Após ela ter ingressado na Instituição pesquisada que é considerada de

excelência, seu pai sentiu orgulho de ter uma filha nesta Instituição, ou seja, o status que a Instituição daria à sua filha teve mais peso do que a própria felicidade da mesma.

*"Eu acho que subi no conceito dos meus pais assim, entendeu? Eles sempre acreditaram muito em mim, mas assim...quando eu passei na universidade foi assim, parece que...eu falei assim: "Não, eles realmente acreditam que agora eu cresci, que eu consegui alguma coisa" Porque foi a primeira vez também que eu consegui alguma coisa sozinha...que sempre a minha mãe me encaminhou prá alguma coisa. Ela sempre ia fazer a inscrição prá mim, me levava pros cursos eu tinha que fazer e foi a primeira vez que eu fiz uma coisa por mim mesma" (Estudante D).*

Percebemos que a estudante D apresenta um certo orgulho de si mesma por ter trazido satisfação aos seus pais. A fala dela pontua também o seu amadurecimento que é realmente o autoconceito que ela tem de si.

*"A minha família sempre incentivou porque é aquela história de que a família acredita que... você tem que estudar prá conseguir é... uma remuneração melhor, prá enfrentar o mercado...*

*essa coisa de você ser bem sucedido, né. Então eles sempre incentivaram, assim, porque eles não tiveram oportunidade, né... de estudar, condições sociais e econômicas. Então eles sempre incentivaram e quando eu entrei, eu entrei junto com um outro irmão, no mesmo ano... então assim, a felicidade deles foi enorme. Eles se sentiram realizados junto com a gente” (Estudante E).*

Muitas vezes o incentivo familiar se dá por conta da idealização do futuro, da busca de um salário melhor, de uma posição no mercado de trabalho privilegiada, deixando de lado a realização e a satisfação acadêmica. Para os pais da estudante E, a falta de oportunidades de estudo, fez com que os mesmos se projetassem na vida de seus filhos.

*“Houve (mudança) porque eu vim morar sozinho. Então não é mais aquela família núcleo, né. Não faço mais parte daquele núcleo: pai, mãe e irmão. Eu to morando fora e um pouco distante, apesar de falar quase todo dia com a família, o relacionamento muda muito. Quando você vai pra casa, você é tratado de uma outra maneira, você é visto de uma outra maneira, eles querem ouvir o que aprende. E ao mesmo tempo você chega bem diferente num ambiente que você vê que não*

*mudou quase nada. E aí você se sente meio fora.  
Pelo menos das primeiras vezes, quando você não  
sacou isso ainda você fica meio mal” (Estudante F).*

O estudante F notou mudança de relacionamento por não estar mais morando com sua família. Ele mesmo reconhece o fato de não existir mais uma relação de família nuclear como tinham anteriormente e sente que é tratado de um outro modo. Além disso, ele sente a diferença do próprio ambiente que não progride e que provoca um certo incômodo neste universitário.

Nota-se a diferença entre o estudante que tem a família ao seu lado apoiando e aquele em que isto não acontece. O apoio e o orgulho familiar serve como um incentivo a esse estudante, como a própria literatura reforça que os estudantes se sentem mais seguros, tendo o apoio e o auxílio de suas famílias para a tomada de decisões.

Além da família, o domínio social tem como integrantes os professores e os colegas do Ensino Superior. Estes dois grupos são considerados de fundamental importância para que aconteça o desenvolvimento do estudante.

*“É... dos professores eu falei bastante. Agora, dos  
colegas não. Eu sinto uma competitividade aqui dentro  
muito grande. Que prá mim, eu não tenho nem como  
explicar o porque que surge. Porque todos os quarenta  
e cinco entraram juntos aqui, foram selecionados.  
Então quer dizer que a gente tá num patamar ali, todo*

*mundo igual, não interessa se eu fui a primeira, se eu fui a última. E aqui dentro todo mundo vai sair com seu diploma e vai embora. Vai procurar sua vida aí fora. Só que aqui dentro existe uma competitividade como se tivesse alguém dito assim: "Olha, dos quarenta e cinco, só um vai sair formada daqui. Então... se engulam!" E... Isso é horrível, porque você vê gente que nem deu oportunidade de conhecer, de saber como você é e já te rotula e já te começa a sacanear e puxa o teu tapete daqui, puxa o teu tapete dali. Então você se vê assim: "Nossa, to numa selva!" Sabe? Então com relação aos colegas eu acho que é um ambiente muito hostil"* (Estudante A).

Questionada sobre os colegas, a estudante A resume ao final de sua fala em três palavras "*ambiente muito hostil*". A competitividade é levantada pela estudante a qual não acha explicação para que isso aconteça já que ela entende que todos são iguais ali dentro.

Considerando a importância da integração social para o estudante, pode-se explicar que este misto de falta de relacionamento com os professores e competitividade em meio aos colegas traduzidos pela estudante como um ambiente hostil, gera o sentimento de tristeza.

*"É bem diferente, eu achei... é... diferente... acho que... na profundidade da amizade. Acho que aqui você tá*

*com uns amigos... que pôxa, que você vai levar pro resto da sua vida. Não que no Ensino Médio não tem, lógico... eu lembro deles. Mas...mas acho que aqui você tem uma ligação um pouco maior. Eles ajudam...nossa, me ajudam muito. A gente tenta fazer tudo prá ajudar um ao outro. Assim... essa é a relação de amigos, porque com a classe inteira não dá. Infelizmente ainda tem muita competição, isso me deixa mais triste" (Estudante B).*

A estudante B ressalta que na universidade ela tem amigos que levará para a vida toda, ou seja, mostra que tem amizade sólida. Entretanto, assim como a estudante A, ela também destaca a competitividade dentre estes colegas, afetando o seu bem-estar.

*"(...) tem professores que tem uma relação tão boa, de amizade mesmo. Outros você passa é como se... é... não tem uma ligação, não fica um nada assim... é... meio vazio. Passa o semestre, você encontra o professor pelo corredor, não te cumprimenta, nem fala...não pergunta como você está e tudo o mais. Agora, tem professores que tem um carinho muito grande... com a gente... eu fico assim... encantada. Porque acho que isso é importante também. Acaba ... influenciando um pouco prá área, eu acho. Essa*

*relação de amizade e tal. Você começa a conhecer um pouco melhor a pessoa e a área que a pessoa trabalha. Isso é bem bacana” (Estudante B).*

A relação professor-aluno é marcada pela falta de intimidade do primeiro pelo segundo. Os alunos muitas vezes não estão preparados para a mudança de relacionamentos e a diferença que há entre os professores do Ensino Médio com os do Ensino Superior e as atitudes dos professores deste último nível de ensino são sempre cobradas pelos alunos que inevitavelmente as direcionam para o lado afetivo, como visto novamente na fala abaixo.

*“Bem diferente do ensino médio... porque no ensino médio os professores eram bem mais próximos que aqui... aqui os professores em geral são mais distantes, fica mais aquela relação de sala de aula mesmo, nada bom” (Estudante C).*

Diferente das estudantes A e B, a estudante C declara que seu relacionamento com os colegas é um dos melhores, considerando a heterogeneidade de sua classe como um ponto de favorecimento ao seu aprendizado.

*“Cem por cento. Converso com todos da classe, tem pessoas bem diferentes. Eu acho que...bom...dá prá*

*aprender bastante com aquela mistura de gente. Cada um com uma história diferente” (Estudante C).*

*“No começo eu morria de medo. Nossa, eu morria de medo até de falar alguma coisa. Tinha aulas que eu não falava nada, nada...com medo, sabe...de falar uma bobeira assim, de não ter aceito minhas idéias, mas aí com o tempo você vai conversando e vai vendo que se você não falar, se você não se relacionar com o professor, eu nunca ia né...chegar a saber se estava certa ou não. Mas ainda tenho muito medo de falar algumas coisas. Assim, os colegas até leva bem, porque as pessoas que estudam comigo no noturno são pessoas que também trabalham, que estão estudando pela primeira vez, a maioria... então eu me sinto mais a vontade. Mas com os professores eu ainda tenho um pouco de receio, é muito difícil de conversar” (Estudante D).*

A fala acima trata dois aspectos: o medo dos professores e a diferença do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno. A estudante D, não tendo um conhecimento prévio sobre o ensino superior bem como seus atores, sente-se constrangida de início ao falar em sala de aula com medo da reação do

professor, medo de uma não aceitação de suas idéias por parte dele. O mesmo não acontece em relação aos colegas que é um meio em que ela se vê inserida e aceita, pois sabe que suas colocações não serão colocadas em jogo.

*“Prá é mais ou menos a mesma coisa. Pelo menos assim, em termos de ensino médio, é...eu fui fazer o ensino médio em uma outra cidade, então eram colegas novos, da mesma forma aqui, tive que fazer colegas novos. E em relação aos professores também, acho que não mudou muita coisa assim, a não ser...vamos colocar em nível de assim...de ser ensino médio e de ser faculdade. O que tem de diferente é essa possibilidade da pesquisa, né. Então quando você vai pesquisar você tem um contato...é mais próximo, né. Então é uma coisa mais próxima”*  
(Estudante E).

A pesquisa como atividade acadêmica é vista pela estudante E como um meio de aproximação entre o professor e o aluno na universidade e isso é o que realmente diferencia os professores do ensino médio com os do ensino superior. O benefício das atividades não obrigatórias no meio acadêmico pode resultar numa maior integração deste universitário.

*“Não sei se tem relação por ser o primeiro estudante da família. Talvez mude porque a maior parte das pessoas que são os primeiros da família vem de famílias um pouco mais pobres. Isso muda muito dentro da faculdade, principalmente na universidade pública, considerada de excelência, quem entra tem uma classificação muito alta. Então isso muda muito nas pessoas que entram e não são dessa mesma classe, desse mesmo padrão. Já entra quem tem a família que é normalmente instruída, tem nível superior e aí muda...e eles não são acostumados com este tipo de pessoas dentro de uma mesma turma. Normalmente estudaram em escolas onde as pessoas também tinham os pais com ensino superior e tal...então muda um pouco isso. E os professores também, eles trabalham com a média. E a média dos estudantes não é o primeiro a entrar na faculdade. A média é pessoas que já tinham nível superior. E aí dificulta um pouco nisso” (Estudante F).*

O estudante F nos transmite em sua fala aspectos relacionados à dificuldade de relacionamento com seus colegas que possuem pais com experiência no ensino superior gerando uma crítica aos professores que não estão acostumados com os estudantes de primeira geração e assim, direcionam a sua didática aos demais estudantes. Este estudante comprova em sua fala o

que a literatura diz a respeito de um ambiente de instrução mais elevada que fornece um momento de diferenciação e interação no ensino superior, o que não acontece com ele.

### Vocacional/Institucional

Questionados sobre a escolha de curso e carreira, quatro, dos seis estudantes entrevistados já pensaram em algum momento desistir do curso de Pedagogia por motivos diversos que podem ser conferidos nas falas abaixo: insatisfação com os professores, insatisfação com as disciplinas e por não ser o curso de primeira opção de escolha.

*"Pensei em muitos momentos em desistir, principalmente no primeiro ano. Porque... Por tudo o que eu já falei sobre que a universidade trouxe na minha cabeça. Foi um choque quanto... quanto ao que eu tinha em mente. E... eu pensava em desistir porque eu... eu via o descaso de professores que viajavam e que de repente deixavam as aulas em branco e você tinha que acompanhar pela internet (...) Você não tem noção de como que o professor te deu a nota. Então pensei em desistir sim, muitas vezes no primeiro ano" (Estudante A).*

*"(...) as vezes as disciplinas não entravam muito no que eu queria... as vezes os professores não*

*correspondiam. E eu senti um pouco e falei: "Não, acho que... não to...sendo contemplada"... assim no que eu tava querendo"* (Estudante B).

*"É que não foi bem uma escolha, né... foi uma segunda opção e foi a que eu entrei. E eu acabei vindo porque já era uma grande conquista entrar, né? No que, ficou meio que prá segunda parte. Mas já pensei sim em desistir, em trocar. Só que aí esbarra num monte de coisas que você tem que voltar a estudar, fazer matérias, voltar a fazer cursinho, ou mudar prá uma cidade muito longe que talvez não tenha tanto auxílio como tem aqui (...) Mas também não estou satisfeita, não é o que eu queria fazer"* (Estudante C).

*"(...)é inevitável ter as crises, né. Então já tive crises, pensei em mudar de curso, fazer outro (...)"* (Estudante E).

### **Acadêmico**

A aprendizagem, o ritmo de estudo, a avaliação, são fatores que fazem parte do novo contexto acadêmico que o estudante proveniente do ensino

médio é inserido. Muitos deles se sentem despreparados cognitivamente para esta mudança, ou melhor, a literatura internacional aponta que geralmente os estudantes de primeira geração são acadêmica e psicologicamente menos preparados para as demandas do ensino superior.

Desta forma, investigamos como o estudante de primeira geração está envolvido com as atividades acadêmicas que incluem as disciplinas, o rendimento e o ritmo de estudos.

*“Eu fiz já três eletivas e uma extracurricular (...) Mudou o meu planejamento de estudo. Antes eu estudava assim... por exemplo, se eu tinha aula de Química na quarta-feira, na terça eu estudava Química. Então eu tentava organizar o meu horário. Hoje eu meio que me vejo assim... não... eu tenho que... eu não consegui até hoje organizar uma grade de horário assim... eu acabo concentrando em às vezes a leitura de muitos textos de várias disciplinas”*  
(Estudante A).

A mudança provocada no ritmo de estudos é sentida pela estudante que se sente desorganizada quanto ao seu novo horário. Ela difere seu ritmo de estudo do ensino médio com o ritmo do ensino superior.

*"(...) porque eu sinto um pouco falta de exercícios físicos. Às vezes eu me sinto prejudicada (...) Acho que é uma burocracia muito grande aqui" (Estudante B).*

O paralelo feito pela estudante B, mostrando a diferença entre o ensino médio e o superior é com relação à prática de esportes que ela tem sentido muito falta se sentindo prejudicada por isso. A estudante faz uma crítica a burocracia que permeia a Instituição nesta área.

*"É... eu acredito que eu to indo bem sim nas atividades. Em geral eu gosto das formas de avaliação, eu gosto de seminários, em geral eu tenho ido bem assim...em geral é bem diferente do que eu tava acostumada com o ensino médio que era só prova, prova, prova (...)eu acho que tá sendo até superior o meu rendimento com meus estudos. As vezes em algumas disciplinas eu deixo a desejar, na parte de leitura" (Estudante C).*

*"Até supera assim, as minhas expectativas, porque às vezes eu acho que: "nossa, eu não vou conseguir terminar alguma coisa" ou "não vou me dar bem em alguma atividade", aí quando eu vejo o resultado foi*

*bem satisfatório, então eu me sinto bem” (Estudante D).*

As estudantes C e D, estão satisfeitas e até acham que seus rendimentos superam suas expectativas. Porém, a estudante C reconhece que seu compromisso com as leituras do curso é um ponto negativo.

*“Os estudos aumentaram muito mais, estudo muito mais do que antes. Tenho uma frequência assim, prá estudar muito maior, estudar a noite, estudar de manhã, à tarde, final de semana, feriado, madrugada. Em relação às disciplinas, acho que eu não tenho muita dificuldade. Sei lá, com relação às disciplinas tem algumas que eu gostaria de tá, assim...podendo tá desenvolvendo mais, acho que coisa minhas mesmo, né. Ter tempo, mais tempo, né. Dá prá acompanhar naquele esquema, né...as vezes você passa batido em muitas coisas, mas...a gente leva, né. Meu rendimento... mais ou menos. Acho que eu estudo muito e meu rendimento não vai” (Estudante E).*

*“No ensino médio eu nunca fui de decorar as coisas, sempre tentei compreender bem as coisas e to fazendo a mesma coisa na universidade. O problema*

*é que na universidade há uma cobrança muito maior... de literatura mesmo" (Estudante F).*

A consciência de mudança está presente em todos os estudantes de primeira geração. Mas, esta mudança vem acompanhada do fator surpresa, por realmente não terem um conhecimento prévio do ensino superior, muitas vezes estes universitários se perdem na organização do tempo separado para o estudo, não cumprindo assim o cronograma da disciplina proposto.

*"Rendimento eu não sei...não sei o que falar sobre isso porque...meu...você tem aí o CR que é uma coisa que a universidade acredita, mas eu não acredito, nunca acreditei em nota e isso também entra em conflito com a Educação prá mim e eu não tenho um rendimento considerado bom nestes parâmetros mas, eu acho que minha vivência universitária é melhor do que tem um CR maior e tá só lendo e fazendo o que é preciso prá ter nota"*  
(Estudante F).

O rendimento acadêmico para o estudante F é algo burocrático da universidade. O estudante não considera este como uma forma de avaliação dos alunos e assume que sua vivência universitária apresenta maior valor, ou seja, se diferenciando na importância que dá ao curso e no conceito de sucesso acadêmico que para ele é muito mais que atingir a nota média de seu curso.

Enfim, os estudantes de primeira geração entrevistados demonstraram até o momento o que a literatura discute sobre suas peculiaridades. Há uma maior necessidade de se estar trabalhando suas relações interpessoais dentro e fora do ambiente acadêmico, bem como atendendo aos seus anseios e a suas diversas dificuldades.

Na última pergunta da entrevista, procuramos saber alguma sugestão para que a Instituição pudesse satisfazê-lo sendo um estudante de primeira geração.

*“O que eu sugueria assim é realmente um apoio financeiro, um apoio estrutural. (...) se tivesse um incentivo à isso com bolsas, não com bolsas como eles têm hoje, bolsas de trabalho, mas bolsas que incentivassem o aluno à tá em contato com a carreira que ele escolheu” (Estudante A).*

*“Eu acho que a única coisa que deveria ter mesmo é um amparo de assistência ao estudante. Mas, como eu falei um pouco antes, como a maior parte dos estudantes de primeira geração vem de uma classe mais pobre, normalmente os pais não têm um bom emprego justamente por não terem ensino superior... eu acho que ele tem algumas necessidades de tá se sustentando aqui” (Estudante F).*

Uma das sugestões que se tornou constante na fala dos estudantes não somente nesta última pergunta é o custo financeiro que a universidade mesmo sendo pública exige, pois normalmente se associa problema financeiro com pagamento de mensalidade, mas vai além desta questão como já vimos anteriormente. A estudante A sugere que a universidade ofereça bolsas de trabalho relacionadas ao curso que o estudante frequenta. Já o estudante F, justifica sua sugestão contando com a questão de que o estudante de primeira geração pertence a uma classe inferior por exatamente seus pais não terem um bom emprego, consequência de seus níveis de ensino.

*“Talvez falte um serviço de apoio aos estudantes, sabe? Prá...vamos dizer assim, prá falar um pouco sobre essa vida acadêmica, né? Que a gente entra, todo mundo coloca prá gente como se a gente soubesse e nem sempre a gente sabe. A gente que é primeira geração chega sem conhecer nada e é só uma pessoa prá conversar, prá tá... tipo um orientador, acho que seria legal assim num primeiro momento” (Estudante C).*

*“(...) ela (Instituição) conta quando você entra, ela conta que você já sabe muita coisa né. Vamos falar, né...tipo, capital cultural, social. Ela conta que você tenha isso, né. E a gente que tá chegando, assim...*

*de primeira geração...a gente desconhece muita coisa, né. E é correr e sair atrás, né. Acho que seria interessante sei lá...alguma forma de levar isso em consideração, não sei como, mas contar que ela tem públicos diferentes, né. Mesmo que seja a minoria, eu acho que é a minoria, mas contar com isso, né. Eu acho que se tivesse um apoio, acho que seria uma coisa interessante. Não sei como seria esse apoio, não consigo pensar agora, mas acho que se a universidade tivesse um apoio, que priorizasse isso...pelo menos..."* (Estudante E).

A apresentação do mundo acadêmico e até mesmo da própria Instituição de ensino superior é uma sugestão válida dada pelos dois estudantes acima, que se vêem perdidos dentro de um ambiente totalmente desconhecido por eles.

*"Sinceramente... eu não sei. Porque eu acho que eu não vivo a vida acadêmica completa. Então eu acho que se eu vivesse mais intensamente essa vida, de ficar aqui, de participar de mais atividades, eu ia ter uma sugestão. Eu não conheço muito disto. Eu falo que eu to passando pela graduação só... então eu não tenho sugestão porque eu precisava conhecer mais prá saber o que sugerir. Até agora eu não tive*

*disponibilidade de tempo nenhum... é correria de serviço porque senão não dá prá vir, pelo menos eu falo, o pessoal do noturno sofre muito com isso"*  
(Estudante D).

Por fim, a estudante D reconhece não viver a vida acadêmica completa por não ter tempo necessário para tal. Em consequência disso, ela não apresenta qualquer sugestão.

Referente a falta de tempo para se viver a vida acadêmica, estudos internacionais indicam que muitos dos estudantes de primeira geração que evadem, estavam em boa condição acadêmica, ou seja, eles saem por não conseguirem conciliar os seus múltiplos papéis divididos com a universidade.

Os estudantes de primeira geração, que buscam uma educação superior enfrentam desafios. Para que este grupo considerado de risco possa prosseguir em seus estudos acadêmicos, as faculdades devem fornecer programas e serviços para neutralizar as fraquezas e para ajudar-lhes superar os obstáculos que enfrentam.

O esforço em ajudar aos estudantes de primeira geração não termina uma vez que são admitidos a uma faculdade. Muitos dos estudantes de primeira geração bem sucedidos entrevistados por RICHARDSON e por SKINNER (1992) sentiram que "nunca o poderiam ter feito" sem a ajuda de programas e dos serviços de apoio acadêmico fornecidos por suas instituições.

Considerando tais sugestões vindas dos próprios estudantes entrevistados, procurou-se completar com as propostas apresentadas na literatura quanto às intervenções dirigidas a estudantes de primeira geração.

Como parte deste estudo, incluímos algumas sugestões de intervenções para que se promova a integração acadêmica dos estudantes de primeira geração.

- Orientações, seminários do calouro, recomendação acadêmica, tutoria do par, sistemas de advertência, cursos instrutivos especiais, oficinas e eventos culturais;
- Atividades que aumentem o tempo do estudante no campus para a sua integração, incluindo mais empregos no local;
- Atividades que incluam membros da família;
- As faculdades devem usar o tempo da sala de aula para criarem grupos de aprendizagem que ajudarão aos estudantes de primeira geração conectarem com a instituição;
- Capacitar na faculdade uma equipe de funcionários que ajudarão desenvolver uma compreensão mais profunda do encontro dos estudantes de primeira geração com uma instrução mais elevada,
- A fim de ajudar estes jovens, os indivíduos – professores, conselheiros, terapeutas, funcionários e os pais – devem ter uma compreensão exata e detalhada das opiniões e comportamentos dos estudantes a respeito dos atuais relacionamentos, dos eventos, das influências emocionais e dos relacionamentos da família,

- Atentar aos interesses extras curriculares ou atividades extra classe desses estudantes e utilizar estas atividades como uma forma de integração principalmente no primeiro ano da faculdade,
- Desenvolver palestras junto ao ensino médio para que os alunos cheguem à universidade com um certo conhecimento tanto de seus cursos como de seu funcionamento.

Qualquer alternativa que a universidade puder fazer para aumentar a quantidade de tempo que os estudantes gastam no campus em grupos de estudo, na biblioteca, em atividades extracurriculares, e especial em viver e em trabalhar no campus realçará sua probabilidade do sucesso.

A teoria de ASTIN: 1997, da participação do estudante indica que, quanto mais estudantes investem energia física e psicológica para começar envolvidos na cultura acadêmica e social da universidade, maior o potencial para o sucesso de estudante.

É muito importante que a universidade e a equipe de funcionários se façam cientes das necessidades dessa população de estudantes, porque necessitam de uma oportunidade igual aos demais estudantes para prosseguirem em seus estudos.

Além dos estudantes de primeira geração, a universidade deve fazer estes programas de integração para todos os estudantes não obstante sua condição de ingresso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados quantitativos e qualitativos anteriormente analisados mostraram de acordo com a literatura, que os estudantes de primeira geração têm características diferenciadas comparando-os com os demais estudantes.

Como vimos durante esta pesquisa, o estudante de primeira geração inserido no contexto universitário necessita de uma maior atenção das instituições de ensino superior brasileiras pelos diversos aspectos mencionados.

Os estudantes de primeira geração são capazes de freqüentarem o ensino superior com sucesso, porém, alguns precisam de suportes internos e externos.

A família exerce um papel importante na vida deste estudante. Quando se tem um apoio por parte dos familiares, estes universitários se sentem mais seguros para vivenciarem a vida acadêmica e tomarem decisões.

A influência de uma pessoa próxima ou de um parente com experiência no ensino superior é evidente quando entrevistamos uma das estudantes na pesquisa que foi apoiada pela sua irmã a cursar uma universidade.

Para eles, viver a vida acadêmica sem ter qualquer apoio, seja este interno ou externo, é sempre um grande desafio.

Reportando à teoria, BARDAGI (2004 p. 35) diz que "Ao longo da trajetória, novos vínculos são estabelecidos que influenciam os caminhos a serem trilhados, assim como novas expectativas são formadas para o futuro, novos conhecimentos são construídos, tanto a respeito da profissão quanto de si mesmo e do mundo".

Deste modo, a grande responsável pelos novos caminhos a serem trilhados é a universidade. E para tanto, esta precisa conhecer a dimensão de seu corpo discente e reconhecer as necessidades deste grupo.

Alguns autores consideram ao longo da literatura que a universidade exerce um impacto positivo do desenvolvimento dos alunos. Realmente isto foi constatado nas entrevistas, quando os estudantes de primeira geração declararam que se tornaram mais críticos, reflexivos após terem ingressado no ensino superior.

Os efeitos destes impactos são analisados em três dimensões citadas por MERCURI e POLYDORO (2003) onde a universidade pode provocar mudanças que não ocorreriam sob outras condições, ampliar ou acelerar mudanças originadas em outras fontes, e impedir ou opor-se a mudanças originadas em outras fontes.

Sabendo que a entrada no ensino superior denota o desenvolvimento de habilidades mais apropriadas para enfrentar os novos desafios e tarefas, tendo como consequência o crescimento social, intelectual e emocional, muitos dos universitários de primeira geração não conseguem atingir este crescimento, devido às dificuldades psicológicas e de adaptação, entre outras.

Assim, são apontados na literatura como sendo um grupo de risco de evasão, ou seja, eles não evadem por causa do rendimento acadêmico, mas por causa das inúmeras responsabilidades que têm fora da vida acadêmica, pois não conseguem conciliar ou organizar seu tempo, fator este de constante presença nas falas dos estudantes.

Em posse desta análise, não somente os dados, mas as próprias falas dos estudantes de primeira geração, notificaram a necessidade de um trabalho

único e expressivo destinado a esta população significativa dentro das universidades atualmente.

A presente pesquisa poderá subsidiar a tomada de decisões e programas de intervenção junto a estes estudantes, onde novos estudos na área se fazem demasiadamente necessários.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, L. S. Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes do ensino superior: estudo junto dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. **Relatório Técnico da Investigação**, Centro de Estudos em Educação e Psicologia - Universidade do Minho, Braga, 1998.
- ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P. C., FERREIRA, J. A. Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: construção/validação do questionário de vivências académicas. **Relatórios de Investigação**, Centro de Estudos em Educação e Psicologia - Universidade do Minho, Braga, 1999.
- ALMEIDA, L. S. & Cols. Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. IN: SOARES, A. P. & Cols. *Transição para o ensino superior*. Braga, 2000.
- ALMEIDA, L. S. & SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. IN: *MERCURI, E. & POLYDORO, S. A. J. (Org.), Estudante universitário: características e experiências de formação*. Cabral Editora: SP, 2004.
- ARCHANJO, C. M. A., GOMES, L. M. B., MORENO, M. P., POLYDORO, S. A. J. Introdução à formação profissional em psicologia: relato de uma experiência. **Relatório Final de Atividades**, Universidade São Francisco, Itatiba, 1999.
- ASTIN, A. W. O estudo do impacto causado pela universidade. Tradução de M. H. CASTRO e L. A. RAYOL. **Curso de Especialização em Avaliação a Distância**, Brasília, v.4, p.109-134, 1997. Tradução de: Studying college

- impact. In: STAGE, F. K., GUADALUPE, A., BEAN, J. P., HOSSLER, D., KUH, G. College students: The evolving nature of research, 1996.
- BARDAGI, M. P. A experiência universitária e a evasão no ensino superior: aspectos contextuais e vocacionais.** Porto Alegre – RGS, 2004. 106p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BUI, K. V. T. First – generation college students at a four year university: background characteristics, reasons for pursuing higher education, and first year experiences. **College Students Journal**, março, 2002.
- CALEJON, L. M. C. Manejo de crises e dificuldades adaptativas em universitários.** São Paulo, 1996. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo.
- CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2003. Disponível em:  
<[www.inep.gov.br/censosuperior/default.asp](http://www.inep.gov.br/censosuperior/default.asp)> Acesso em 29 nov. 2004.
- CUERVO, J. C. P., CORELLAN, A. V. Evaluación de las necesidades de los alumnos universitarios sobre el servicio de orientación de la Universidad de la Coruña (SAPE). In: CONGRESSO GALAICO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, IV, 1998, Braga. **Actas do IV Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia.** Braga, 1998. p.398-403.
- FELNER, R. D. e ADAN, A. M. The school transitional environment project: an ecological intervention and evaluation. In: PRICE, R. H., COWEN, E., LORION, R. P., RAMOS, M. **Fourteen onces of primary prevention,** Washington, 1990. p.111-122.
- GONÇALVES, E. L. Evasão no Ensino Universitário: A Escola Médica em Questão. **Documento de Trabalho.** NUPES, São Paulo, mar. 1997.

- INMAN, W. E. E MAYES, L. The importance of being first: Unique characteristics of first generation community college students. **Community College Review**, 1999.
- KING, P. M. Theories of college student development: sequences and consequences. **Journal of College Student Development**, Missouri, v.35, n.6, p.413-421, 1994.
- KISSEE, J. E. Effects of family origin dynamics on college freshmen. **College Students Journal**, Junho, 2000.
- MCCONNELL, P. J. ERIC Review: What Community Colleges Should Do to Assist First-Generations Students. **Community College Review**, 2000.
- MERCURI, E. & POLYDORO, S. A J. O compromisso com o curso no processo de permanência/ evasão no ensino superior: algumas contribuições. IN: *MERCURI, E. & POLYDORO, S. A J. (Org.), Estudante universitário: características e experiências de formação*. Cabral Editora: SP, 2004.
- MORATO, H. T. P., COSTABILE, C., EISENCOHR, M. G., SIMONE, C. E., HONORA, K. Um serviço a serviço de alunos de Psicologia: a história de um projeto. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v.43, n.98-99, p.95-110, 1993.
- PIRES, H. S; ALMEIDA, L. S & FERREIRA, J. A. Adaptação do questionário de vivências acadêmicas (QVA) aos estudantes universitários dos PALOP. IN: SOARES, A P. & Cols. *Transição para o ensino superior*. Braga, 2000.
- POLYDORO, S. A. J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário**: condições de saída e de retorno à instituição. Campinas

- SP, 2000. 181p. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas.
- POLYDORO, S. A J. & PRIMI, R. Integração ao ensino superior: explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. IN: *MERCURI, E. & POLYDORO, S. A J. (Org.), Estudante universitário: características e experiências de formação*. Cabral Editora: SP, 2003.
- RICHARDSON, R. C., Jr., & SKINNER, E. F. (1992). **Helping first-generation minority students achieve degrees**. In L. S. Zwerling, & H. B. London (Eds.), *First-generation students: Confronting the cultural issues* (pp. 29-43). *New Directions for Community Colleges*, 80, (4). San Francisco: Jossey Bass.
- SANDOVAL, J. Children and moving. In: SANDOVAL, J. **Crisis counseling, intervention and prevention in the schools** Hillsdale. London: LEA, 1988. p.151-161.
- STRAGE, A. A. Family context variables and the development of self-regulation in college students. **Adolescence**, 1998.
- STRANGE, C. Student development: the evolution and status of an essential idea. **Journal of College Student Development**, Washington, v.35, n.6, p.399-412, 1994.
- TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, v.45, n.1, p.89-125, 1975.

TINTO, V. Stages of student departure. Reflections on the longitudinal character of student leaving. **Journal of Higher Education**, Ohio, v.59, n.4, p.438-455, 1988.

TINTO, V. Classrooms as communities. Exploring the educational character of student persistence. **Journal of Higher Education**, Ohio, v.68, n.6, p.599-623, 1997.

WILJANEN, L. Career development of first-generation college students: Pioneers in our high schools. September, 2003.

# **ANEXOS**

**TABELA19-** Porcentagem de alunos de primeira geração em relação ao total de ingressantes por curso

Curso	Ingressantes	1ª Geração	% de 1ª Geração
Licenciatura Integrada Química-Física (N)	38	28	73,68
Geografia (N) - Bacharelado e Licenciatura	30	20	66,67
Pedagogia (N)	45	29	64,44
Química - Modalidade Tecnológica (N)	40	25	62,50
Tecnologia em Informática (N)	45	26	57,78
Matemática Licenciatura (N)	63	36	57,14
Tecnologia da Construção Civil (N)	83	47	56,63
Tecnologia em Saneamento Ambiental (N)	81	43	53,09
Enfermagem - Unicamp	40	20	50,00
Letras - Licenciatura (N)	32	14	43,75
Ciências Sociais (N)	55	24	43,64
Tecnologia em Informática (D)	46	20	43,48
Engenharia Elétrica (N)	30	12	40,00
Enfermagem - FAMERP	60	24	40,00
Filosofia	34	13	38,24
Educação Física (N)	50	18	36,00
História	40	14	35,00
Ciências Econômicas (N)	37	12	32,43
Estatística	72	23	31,94
Dança	27	8	29,63
Física/Matemática/Matemática Apl. e Computacional (D)	155	45	29,03
Engenharia Química (N)	42	12	28,57
Tecnologia em Saneamento Ambiental (D)	41	11	26,83
Pedagogia (D)	45	12	26,67
Física (N)	30	8	26,67
Música	65	17	26,15
Ciência da Computação (N)	51	13	25,49
Engenharia Agrícola	71	18	25,35
Linguística - Bacharelado (D)	20	5	25,00
Ciências Biológicas - Licenciatura (N)	49	12	24,49
Geologia/Geografia (D) - Bacharelado	41	10	24,39
Engenharia de Computação	92	22	23,91
Fonoaudiologia	30	7	23,33
Ciências Sociais (D)	54	12	22,22
Educação Física (D)	50	11	22,00
Engenharia de Alimentos (N)	37	8	21,62
Odontologia	80	17	21,25
Química	74	15	20,27
Educação Artística	31	6	19,35
Engenharia de Controle e Automação (N)	50	9	18,00
Engenharia Elétrica (D)	70	12	17,14
Ciências Econômicas (D)	72	12	16,67
Medicina - FAMERP	64	10	15,63
Engenharia Mecânica	142	22	15,49
Engenharia Civil	81	12	14,81
Engenharia de Alimentos (D)	81	11	13,58
Arquitetura e Urbanismo (N)	30	4	13,33
Artes Cênicas	25	3	12,00
Engenharia Química (D)	60	7	11,67
Medicina - Unicamp	119	13	10,92
Ciências Biológicas (D)	47	5	10,64
Letras - Licenciatura e Bacharelado (D)	50	5	10,00
<b>TOTAL</b>	<b>2877</b>	<b>840</b>	<b>29,20</b>

Fonte: Comvest, 2003

**TABELA 20** – Distribuição de ingressantes e estudantes de primeira geração por curso na área de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra

<b>Área de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra.</b>		
<b>Curso</b>	<b>Ingressantes</b>	<b>1ª. Geração</b>
Ciência da Computação (N)	51	13
Engenharia Agrícola (D)	71	18
Engenharia de Alimentos (D)	81	11
Engenharia de Alimentos (N)	37	8
Engenharia Civil (D)	81	12
Engenharia de Computação (D)	92	22
Engenharia Mecânica (D)	142	22
Engenharia de Controle e Automação (N)	50	9
Estatística (D)	72	23
Física (N)	30	8
Matemática Licenciatura (N)	63	36
Física/Matemática/Matemática Aplicada e Computacional (D)	155	45
Engenharia Elétrica (D)	70	12
Engenharia Elétrica (N)	30	12
Engenharia Química (D)	60	7
Engenharia Química (N)	42	12
Tecnologia em Saneamento Ambiental (N)	81	43
Tecnologia em Saneamento Ambiental (D)	41	11
Tecnologia da Construção Civil (N)	83	47
Tecnologia em Informática (N)	45	26
Tecnologia em Informática (D)	46	20
Química (D)	74	15
Química – Modalidade Tecnológica (N)	40	25
Geologia/ Geografia (D) – Bacharelado	41	10
Geografia (N) – Bacharelado e Licenciatura	30	20
Arquitetura e Urbanismo (N)	30	4
<b>TOTAL</b>	<b>1638</b>	<b>491</b>

Fonte: Comvest, 2003

**TABELA 21** - Distribuição de ingressantes e estudantes de primeira geração por curso na área de Ciências Humanas

<b>Área de Ciências Humanas</b>		
<b>Curso</b>	<b>Ingressantes</b>	<b>1ª. Geração</b>
Ciências Sociais (D)	54	12
Ciências Sociais (N)	55	24
História (D)	40	14
Letras – Licenciatura (N)	32	14
Linguística – Bacharelado (D)	20	5
Letras – Licenciatura e Bacharelado (D)	30	3
Pedagogia (V)	45	12
Pedagogia (N)	45	29
Filosofia (D)	34	13
Ciências Econômicas (D)	72	12
Ciências Econômicas (N)	37	12
Licenciatura Integrada Química/Física (N)	38	28
<b>TOTAL</b>	<b>502</b>	<b>178</b>

Fonte: Comvest, 2003

**TABELA 22** - Distribuição de ingressantes e estudantes de primeira geração por curso na área de Artes

<b>Área de Artes</b>		
<b>Curso</b>	<b>Ingressantes</b>	<b>1ª. Geração</b>
Música	65	17
Dança (D)	27	8
Educação Artística (D) – Hab. Em Artes Plásticas.	31	6
Artes Cênicas (D)	25	3
<b>TOTAL</b>	<b>148</b>	<b>34</b>

Fonte: Comvest, 2003

**TABELA 23** - Distribuição de ingressantes e estudantes de primeira geração por curso na área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde

<b>Área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde</b>		
<b>Curso</b>	<b>Ingressantes</b>	<b>1ª. Geração</b>
Ciências Biológicas (D)	47	5
Odontologia (D)	80	17
Medicina UNICAMP (D)	119	13
Medicina FAMERP (D)	64	10
Enfermagem UNICAMP (D)	40	20
Enfermagem FAMERP (D)	60	24
Educação Física (D)	50	11
Educação Física (N)	50	18
Fonoaudiologia (D)	30	7
Ciências Biológicas (N)	49	12
<b>TOTAL</b>	<b>589</b>	<b>137</b>

Fonte: Comvest, 2003

**TABELA 24-** Distribuição dos gêneros dos estudantes de primeira geração por curso

Curso	Masculino	Feminino	1ª. Geração	% de 1ª Geração
Licenciatura Integrada Química/Física (N)	15	13	28	73,68
Geografia (N) - Bacharelado e Licenciatura	15	5	20	66,67
Pedagogia (N)	5	24	29	64,44
Química - Modalidade Tecnológica (N)	19	6	25	62,50
Tecnologia em Informática (N)	20	6	26	57,78
Matemática Licenciatura (N)	28	8	36	57,14
Tecnologia da Construção Civil (N)	29	18	47	56,63
Tecnologia em Saneamento Ambiental (N)	26	17	43	53,09
Enfermagem - Unicamp	3	17	20	50,00
Letras - Licenciatura (N)	7	7	14	43,75
Ciências Sociais (N)	17	7	24	43,64
Tecnologia em Informática (D)	16	4	20	43,48
Engenharia Elétrica (N)	12	0	12	40,00
Enfermagem - FAMERP	2	22	24	40,00
Filosofia	10	3	13	38,24
Educação Física (N)	13	5	18	36,00
História	10	4	14	35,00
Ciências Econômicas (N)	8	4	12	32,43
Estatística (D)	8	15	23	31,94
Dança	2	6	8	29,63
Física/Matemática/Matemática Apl. e Computacional (D)	35	10	45	29,03
Engenharia Química (N)	11	1	12	28,57
Tecnologia em Saneamento Ambiental (D)	5	6	11	26,83
Pedagogia (D)	2	10	12	26,67
Física (N)	8	0	8	26,67
Música	13	4	17	26,15
Ciência da Computação (N)	13	0	13	25,49
Engenharia Agrícola	10	8	18	25,35
Linguística - Bacharelado (D)	2	3	5	25,00
Ciências Biológicas - Licenciatura (N)	5	7	12	24,49
Geologia/Geografia (D) - Bacharelado	6	4	10	24,39
Engenharia de Computação	21	1	22	23,91
Fonoaudiologia	0	7	7	23,33
Ciências Sociais (D)	4	8	12	22,22
Educação Física (D)	5	6	11	22,00
Engenharia de Alimentos (N)	3	5	8	21,62
Odontologia	5	12	17	21,25
Química	5	10	15	20,27
Educação Artística	1	5	6	19,35
Engenharia de Controle e Automação (N)	9	0	9	18,00
Engenharia Elétrica (D)	11	1	12	17,14
Ciências Econômicas (D)	7	5	12	16,67
Medicina - FAMERP	5	5	10	15,63
Engenharia Mecânica	22	0	22	15,49
Engenharia Civil	10	2	12	14,81
Engenharia de Alimentos (D)	1	10	11	13,58
Arquitetura e Urbanismo (N)	2	2	4	13,33
Artes Cênicas	1	2	3	12,00
Engenharia Química (D)	4	3	7	11,67
Medicina - Unicamp	9	4	13	10,92
Ciências Biológicas (D)	3	2	5	10,64
Letras - Licenciatura e Bacharelado (D)	0	3	3	10,00
<b>TOTAL</b>	<b>503</b>	<b>337</b>	<b>840</b>	<b>29,20</b>

Fonte: Convest, 2003

## **Roteiro da Entrevista**

1. O que foi mais significativo para você, ao ingressar no ensino superior, sendo um estudante de primeira geração?
2. Quais os maiores desafios e como os enfrenta no ensino superior como um primeiro universitário da sua família?
3. Quais as mudanças percebidas desde que começou a cursar a graduação, em relação à: você (sentimentos, autoconceito, bem-estar), família (relacionamento, apoio, incentivo ou não), professores e colegas (relação), quanto à escolha de curso e carreira (está satisfeito, pensou em desistir) e realização de atividades acadêmicas (disciplinas, rendimento, estudos)?
4. Comentário, sugestão de intervenção em relação ao estudante de primeira geração.



## TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Prezado (a) graduando (a)

Contamos com sua participação no estudo: "**O Primeiro Universitário da Família: características e experiências na educação superior**", cujo objetivo é conhecer o estudante de primeira geração do ensino superior. Vale ressaltar que sua cooperação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa. A coleta de dados envolve uma entrevista que será gravada em fita K7.

Agradecemos sua colaboração.

Ruth Garcia Freaza (Orientanda)  
Profa. Dra. Soely Ap. J. Polydoro (Orientadora)  
E-mail: [ruthinh@yahoo.com](mailto:ruthinh@yahoo.com)

Conhecendo os objetivos da pesquisa, concordo em participar do estudo, ciente que poderei retirar meu consentimento em qualquer momento, excluindo minhas informações do conjunto de dados.

Nome:.....

Idade:..... Estado Civil:..... Sexo : ( ) F ( ) M

Período do Curso de Pedagogia: ( ) Diurno ( ) Noturno

Ensino Médio: Particular ( ) Público ( ) Ambos ( ) Tipo:.....

Possui irmãos com diploma em algum curso superior? ( ) Sim ( ) Não

Possui parentes ou pessoas próximas com diploma de curso superior? ( ) Sim ( ) Não

Obteve experiência em outro curso no ensino superior? ( ) Sim ( ) Não

Se já fez curso no ensino superior, qual sua situação?.....

Qual o nível de instrução de seu pai?.....

Qual o nível de instrução de sua mãe?.....

Você exerce alguma atividade remunerada?.....

Assinatura:..... Data:...../...../.....

