

SABRINA OLIMPIO CALDAS DE CASTRO BRAGA

**REDES E SUPORTE SOCIAL PARA ALUNOS COTISTAS NO ENSINO
SUPERIOR BRASILEIRO**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

Orientadora: Fernanda Maria de Almeida

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2022**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

B813r
2022
Braga, Sabrina Olímpio Caldas de Castro, 1992-
Redes e suporte social para alunos cotistas no ensino
superior brasileiro / Sabrina Olímpio Caldas de Castro Braga. –
Viçosa, MG, 2022.

1 tese eletrônica (152 f.): il. (algumas color.).

Inclui apêndices.

Orientador: Fernanda Maria de Almeida.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Administração e Contabilidade, 2022.

Referências bibliográficas: f. 126-135.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.419>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Programas de ação afirmativa. 2. Programas de ação
afirmativa - Métodos estatísticos. 3. Estudantes negros - Redes
sociais. 4. Capital social (Sociologia). I. Almeida, Fernanda
Maria de, 1984-. II. Universidade Federal de Viçosa.
Departamento de Administração e Contabilidade. Programa de
Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDD 22. ed. 379.26

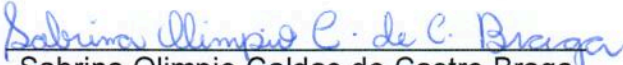
SABRINA OLIMPIO CALDAS DE CASTRO BRAGA

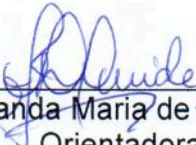
**REDES E SUPORTE SOCIAL PARA ALUNOS COTISTAS NO ENSINO
SUPERIOR BRASILEIRO**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

APROVADA: 27 de maio de 2022.

Assentimento:


Sabrina Olimpio Caldas de Castro Braga
Autora


Fernanda Maria de Almeida
Orientadora

Dedico este trabalho a Deus e a minha rede de suporte social, que foi fundamental para que eu completasse tão longo percurso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois em sua infinita bondade me concedeu a oportunidade de realizar esse sonho e me cercou de pessoas maravilhosas com as quais pude contar para torná-lo realidade.

Aos meus pais e irmãos, por terem sido os primeiros a fazer a parte dessa rede, me concedendo apoio incondicional.

Ao meu marido e companheiro, que com muita paciência me incentivou a concluir mais esta etapa.

A minha filha, que ainda em meu ventre me impulsiona e motiva todos os dias.

A minha orientadora, por ter cumprido tal função com excelência e ido além dessa relação formal, sendo uma verdadeira amiga, preocupada e atenciosa.

Aos meus amigos, atores essenciais em minha rede de apoio e dos quais sempre obtive apoio de diferentes naturezas, como o emocional e o informacional.

À Universidade Federal de Viçosa e seus atores institucionais, em especial o Departamento de Administração e Contabilidade e toda sua equipe, pela oportunidade de realizar a pós-graduação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.

A todos vocês, meus sinceros agradecimentos.

“(...) Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares. O demônio daquela história entrava-lhe na cabeça e saía. Era para um cristão endoidecer. Se lhe tivessem dado ensino, encontraria meio de entendê-la. Impossível, só sabia lidar com bichos (...)”.

(Graciliano Ramos, livro *Vidas Secas*)

RESUMO

BRAGA, Sabrina Olimpio Caldas de Castro, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, maio de 2022. **Redes e suporte social para alunos cotistas no ensino superior brasileiro**. Orientadora: Fernanda Maria de Almeida.

Este estudo foi realizado com o objetivo de testar a hipótese de que, para a permanência no ensino superior, os estudantes cotistas dependem mais das redes sociais de suporte acadêmico do que os não cotistas. Isso, porque necessitam de mais assistência estudantil, em função das condições financeiras familiares, de apoio e auxílio dos amigos para os estudos, por terem cursado uma formação precária do ensino médio, além do fato de ser frequente possuírem origem de famílias analfabetas ou semianalfabetas. O alicerce teórico e conceitual que fundamenta tal hipótese foi construído utilizando-se a teoria do capital social e das análises de redes. Foram aplicados questionários eletrônicos compartilhados em grupos do Facebook de todas as universidades federais brasileiras, o que permitiu obter uma amostra de 1209 estudantes de graduação. A análise fatorial exploratória foi utilizada para obter os fatores que agregam as relações sociais estabelecidas pelos estudantes que são fontes de apoio para sua permanência ao ensino superior. Em seguida, estes fatores foram combinados para a construção do Índice de Suporte Social dos estudantes, *proxy* do apoio para lidar com os desafios de permanência ao ensino superior. Para as comparações do ISSP entre os diferentes grupos, foram utilizados os testes U de Mann-Whitney e o de Amostras Independentes de Kruskal-Wallis. Para a análise de qual o apoio mais importante em cada um dos grupos, adotou-se o Teste de Wilcoxon para amostras pareadas. Também foram empregados modelos de Regressão Logística Multinomial com erros-padrão robustos para estimar as probabilidades de ocorrência das possibilidades de permanência e, desta forma, verificar se há relações entre o nível de suporte social e a propensão à permanência no ensino superior. O estudo das dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual das redes sociais dos estudantes foi viabilizado pelas análises gráficas e estatísticas, como o Teste U de Mann-Whitney e a correlação de Spearman e o *software R project*. A adoção destes diferentes procedimentos metodológicos permitiu comprovar a hipótese principal levantada

nesta tese de que os estudantes cotistas dependem mais das redes sociais de suporte acadêmico do que os não cotistas. Isso, porque se verificou que estes estudantes procuram estabelecer maior diversidade de relações sociais ao ingressar no contexto do ensino superior e atribuem maior relevância a tais relacionamentos para a sua permanência na graduação. Assim, têm-se como conclusões e sugestões de políticas, a ampliação da política de assistência estudantil, tendo em vista a relevância dos atores relacionados a tais políticas nas redes sociais e permanência no ensino superior dos estudantes cotistas. Também, sugere-se como ações e políticas no âmbito da gestão das universidades, o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e demais atores institucionais, tais como professores e coordenadores de curso. Além disso, sugere-se o incentivo à participação dos estudantes em grupos e movimentos sociais.

Palavras-chave: Redes sociais. Política de cotas sociais. Capital social.

ABSTRACT

BRAGA, Sabrina Olimpio Caldas de Castro, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, May, 2022. **Networks and social support for quota students in Brazilian higher education**. Adviser: Fernanda Maria de Almeida.

This study was carried out with the objective of testing the hypothesis that quota students depend more on social networks for academic support to remain in higher education than non-quota students. This is because they need more student assistance, due to family financial conditions, support and help from friends for studies, because they have attended a precarious high school education, in addition to the fact that they often come from illiterate or semi-illiterate families. The theoretical and conceptual foundation that supports this hypothesis was built using the theory of social capital and network analysis. Electronic questionnaires shared in Facebook groups of all Brazilian federal universities were applied, which allowed obtaining a sample of 1209 undergraduate students. Factor analysis was used to obtain the factors aggregated by students who are sources of higher support to obtain their permanence to remain in higher education. Then, these factors were combined to build the Student Social Support Index, a proxy for support to deal with the challenges of staying in higher education. For ISSP comparisons between the different groups, the Mann-Whitney U tests and the Kruskal-Wallis Independent Samples tests were used. For an analysis of the support in each of the groups, the Wilxon Test for the sample is more important. Multinomial regression models with robust standard errors were also used to estimate the probability of occurrence of the logistic possibilities of permanence and, in this way, to verify if there are relationships between the level of social support and a propensity to remain in higher education. The study of the structural, functional and relational-contextual dimensions of the students was made possible by comparisons and statistics, such as Mann's U Test and a social network project, Spearman and R graphs. An adoption of these different procedures will allow verifying a hypothesis raised in this thesis that quota students more from social networks of complementary support attended to that non-quota students. This is because it is superior-context up the diversity of social studies that study to teaching and attribute greater number of relationships to their institution in

the institution. Study how to help policies, student education, in view of the social networks of related companies and not remain in higher education. It is also suggested, as actions and policies in the scope of management between universities, the strengthening of ties with students and other institutions, such as professors and courses. In addition, it is suggested to encourage the participation of students in social groups and movements.

Keywords: Network. Social quota policy. Social capital.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. ABORDAGEM TEÓRICA E CONCEITUAL.....	17
2.1 Cotas sociais: uma política pública de caráter social afirmativo.....	17
2.2 Relações sociais dos estudantes cotistas: uma abordagem da teoria de redes	21
2.3 Os cotistas, suas redes sociais e o suporte social no ensino superior.....	26
2.4 O capital social das redes dos estudantes no ensino superior.....	29
2.5 Modelo teórico-conceitual e hipóteses.....	33
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	37
4. RESULTADOS.....	50
4.1 Análise das estatísticas descritivas.....	50
4.2 Os componentes do Suporte Social Percebido dos estudantes.....	59
4.3 Índice de Suporte Social Percebido (ISSP).....	67
4.4 A relação entre o Suporte Social Acadêmico e a permanência ao ensino superior.....	73
4.5 Mapeamento e análise das Redes de Suporte Social dos estudantes brasileiros.....	80
4.5.1 Dimensão estrutural.....	80
4.5.2. Dimensão Funcional.....	95
4.5.3 Dimensão Relacional-Contextual.....	103
4.5.4 O papel das entidades na rede de apoio aos estudantes do ensino superior.....	115
4.6 Discussão dos resultados encontrados.....	118
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
REFERÊNCIAS.....	126

1. INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil apresenta uma particularidade. Diferente de parte significativa de países da Europa ou mesmo dos Estados Unidos, o país conta com instituições públicas de ensino superior, dentre as quais as federais. Nessas instituições o ensino é financiado pelo governo federal e é totalmente gratuito para qualquer um que consiga ingressar nos cursos de graduação oferecidos. É neste contexto das Instituições Federais de Ensino Superior que se insere a principal política social de acesso ao ensino superior do Brasil.

Esta política de caráter social encontra-se instituída na Lei 12.711 de 2012, conhecida como Lei de Cotas Sociais, a qual tornou obrigatório que até agosto de 2016 todas as instituições federais de ensino superior reservassem no mínimo 50% das vagas para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas da rede pública. Este percentual poderia ser adotado progressivamente pelas instituições até o prazo estipulado (BRASIL, 2012), iniciando sua vigência no primeiro semestre letivo de 2013.

A política emerge do entendimento das desigualdades do acesso ao ensino superior como um problema público, que, por tal natureza, necessitava de política pública que o contemplasse. Tal entendimento resulta das articulações do Movimento Negro Brasileiro¹, protagonista na inclusão das ações afirmativas na agenda política (SANTOS; MELLO, 2016) e do diagnóstico vinculado ao Plano Nacional de Educação (PNE) que, em 2001, apontou a necessidade de democratização do ensino superior, com ênfase na inclusão social (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

A Lei garante o ingresso dos estudantes contemplados pela política nas instituições federais de ensino superior. Mas, o que acontece depois? Como ocorre a inserção desses estudantes cotistas e de origem socioeconômica menos favorecida no contexto universitário? Quais fatores podem atuar neste processo adaptativo e de permanência? As relações sociais prévias e as estabelecidas após o ingresso são relevantes para a permanência?

Tais inquietações encontram fundamento no reconhecimento de que, ao ingressar na universidade, os estudantes se deparam com dificuldades e desafios

¹Conjunto de instituições que combatem discriminações raciais e defendem as políticas de promoção da igualdade racial, especialmente no âmbito educacional, político, social, cultural e do trabalho (DOMINGUES, 2007).

acadêmicos e sociais (ARAÚJO et al., 2016). Dentre esses, os sentimentos de isolamento e solidão, as dificuldades financeiras e a insegurança ao se separar da família (BROOKS; DUBOIS, 1995). Há outros fatores, como cursos que exigem maior dedicação e tempo de estudo, convivência com pessoas diferentes em novas moradias, bem como o gerenciamento próprio do tempo e das finanças que comumente atuam nesse processo (COFFMAN; GILLIGAN, 2002).

Para superar tais fatores e se adaptar ao processo de inserção na universidade, além dos recursos individuais, financeiros e estruturais, são essenciais os recursos sociais identificados no novo ambiente (BROOKS; DUBOIS, 1995). Dentre estes recursos sociais, encontra-se o suporte social (ARAÚJO et al., 2016; COFFMAN; GILLIGAN, 2002; HALAMANDARIS; POWER, 1999; TEIXEIRA et al., 2008), que consiste nos diferentes tipos de apoio que os atores² recebem uns dos outros (CAUSEY; LIVINGSTON; HIGH, 2015).

Os estudantes, ao estabelecerem tais relações sociais com os demais atores, remodelam suas redes sociais, isto é, as relações entre atores que se encontram em um contexto social específico. A interação social via redes ocorre por meio dos laços da rede, os quais constituem nos canais, ou seja, na estrutura por onde o suporte social material, emocional e informativo flui (LEE; CHUNG; PARK, 2018).

Vale ressaltar que apesar da proximidade conceitual entre as redes e o suporte social, há distinção teórica entre os termos (SEEMAN; BERKMAN, 1988; SMYTH et al., 2015). As redes sociais consistem nos atores com os quais os estudantes se relacionam e podem variar, por exemplo, em termos da composição de atores e na frequência desse relacionamento. Por outro lado, o suporte social flui pelas redes sociais. São os recursos que os estudantes percebem como disponíveis ou que de fato receberam dos atores com os quais se relacionam (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009; SMYTH et al., 2015). Logo, as redes sociais precedem o apoio social, uma vez que é por meio delas que são estabelecidas as conexões que são fonte potencial de suporte social (STEPHENS et al., 2011).

A literatura que analisa a relação entre rede social e suporte percebido inclui situações distintas, dentre as quais se voltam, por exemplo, às áreas de assistência, política social e de saúde (CUTRONA, 1986; SEEMAN; BERKMAN, 1988; RUSSELL

² Dentre os atores que integram a rede social dos estudantes no ensino superior, encontram-se os seus familiares, colegas de curso, amigos e outras pessoas que circundam o ambiente universitário, como professores, técnico-administrativos e pró-reitores, especialmente aqueles vinculados aos serviços de assistência estudantil.

et al., 1997; MACDONALD et al., 1998; JASINSKAJA-LAHTI, et al., 2006; NORTHCOTT et al., 2016; HARASEMIW et al., 2019). Estes estudos buscaram analisar diferentes características das redes e o nível de suporte social percebido em situações difíceis para o indivíduo, sejam essas permanentes ou transitórias. De modo geral, os resultados destes estudos indicaram que os indivíduos que possuem níveis mais elevados de suporte percebido possuem maior capacidade de lidar com as dificuldades. Ainda, há evidências de que as redes sociais mais densas estão relacionadas com maiores índices de suporte social percebido (LEE; CHUNG; PARK, 2018).

Há também estudos que se desenvolveram tendo os estudantes universitários como sujeitos de análise e que buscaram avaliar especificamente o suporte social. Nicpon et al. (2006) investigaram a relação existente entre solidão, suporte social e a persistência acadêmica, tendo como análise calouros de uma universidade. Como resultados, concluíram que o suporte social possui relação negativa com a solidão e positiva significativa com as decisões de persistência acadêmica. Ademais, apontaram que os estudantes que residiam nas moradias do campus universitário possuíam maior índice de persistência acadêmica, ou seja, menores chances de evadirem dos cursos.

González, Hernández e Torres (2015) analisaram como o suporte social, o otimismo e a autoestima ajudam a prever o estresse acadêmico. Identificaram que as manifestações comportamentais do estresse são previstas pela satisfação com o apoio social instrumental e o otimismo. Semelhantemente, Hollingsworth et al (2018) identificaram que a falta de apoio social está relacionada ao risco de suicídio de estudantes universitários.

Zimet et al. (1988) também identificaram que altos níveis de suporte social percebido estão associados com baixos níveis de depressão e ansiedade em estudantes universitários. Enquanto, Pinheiro e Ferreira (2005), ao analisar a adaptação acadêmica de estudantes da Universidade de Coimbra, identificaram que o suporte social percebido consiste em variável preditiva no processo adaptativo, especialmente no que se refere ao ajustamento pessoal e relacional.

Os estudos supracitados se dedicaram especificamente à avaliação do suporte social dos universitários. Já o de Couceiro (2018) analisou unicamente as redes sociais desses estudantes. Desenvolvido em Portugal, tal análise buscou aferir a existência de relações entre o funcionamento familiar e características das

redes sociais. A autora identificou a existência de correlação entre o tamanho da rede e sua coesão com o nível de flexibilidade percebida na família.

Já, entre os estudos que abordam conjuntamente as redes sociais e o suporte social dos estudantes do ensino superior, encontra-se o realizado por Lee, Chung e Park (2018). Como resultados, os autores identificaram que a densidade e homofilia³ de gênero, duas dimensões das redes pessoais, explicavam o suporte social percebido. Concluíram, dessa forma, que os ambientes interpessoais e sociais geram implicações no bem-estar dos estudantes.

Há, ainda, estudos anteriores ao de Lee, Chung e Park (2018) que têm demonstrado como as redes sociais e o suporte social percebido variam tendo em vista grupos minoritários. Hefner e Einenberg (2009) avaliaram a relação entre saúde mental e apoio social para estudantes universitários, adotando a Escala Multidimensional de Suporte Social Percebido. Esta escala considera o apoio dos familiares, amigos e outras pessoas que o estudante considere significativas. Dentre os resultados, identificaram que estudantes de etnias minoritárias - não no sentido quantitativo, mas sim no tratamento que lhes são concedidos - e que possuíam menores níveis socioeconômicos estão mais propensos ao isolamento social. Ademais, identificaram que os alunos que possuíam menores níveis de suporte social percebido possuem risco seis vezes maior de apresentar sintomas depressivos.

Pelo exposto, há indícios na literatura que apontam a relevância das relações sociais para lidar com as dificuldades inerentes à permanência no ensino superior. No que se refere aos estudantes atendidos pela Política de Cotas Sociais, a literatura apresenta estudos que avaliam a política sob a perspectiva do desempenho acadêmico (GARCIA; JESUS, 2015; GOLGHER; AMARAL; NEVES, 2015; LAGO et al., 2014; PINHEIRO, 2014; PEIXOTO et al., 2016; QUEIROZ et al., 2015; WAINER; MELGUIZO, 2017), da constitucionalidade da lei (SILVA, 2016; TELES, 2015), de questões étnicas (BANIWA, 2013; OLIVEN; BELO, 2017; PASSOS, 2015; SANTOS; SCOPINHO, 2016; SANTOS; SOUZA; SASAKI, 2013) ou da evasão dos beneficiados (CAMPOS et al., 2015; ROSA, 2014; SANTOS, 2013).

Apesar das contribuições das perspectivas de estudo já desenvolvidas, verificam-se espaços para análises que considerem as relações sociais dos

³ A densidade mensura o nível de relações existentes quando comparada ao número de relações possíveis. Já a homofilia é a homogeneidade de atributos entre os indivíduos, por exemplo, possuírem o mesmo gênero.

beneficiados e suas perspectivas quanto ao suporte social percebido para o processo de permanência no ensino superior. Isso, porque a política de cotas sociais se destina, especialmente, aos estudantes com características socioeconômicas menos favorecidas, levando-os a necessitarem mais do suporte social para a permanência ao ensino superior (OLIVEIRA, 2014). Nessa linha, Hefner e Eibenberg (2009) ressaltam a importância de aprofundar em análises sobre como o suporte social varia em função das características sociodemográficas.

Com base nos aspectos supracitados e com vistas a reduzir as lacunas existentes na literatura supramencionada, considera-se pertinente avançar em análises que abordem a inserção dos beneficiados pela política de cotas sociais em redes de relações interpessoais, as quais eles percebem disponíveis para oferecerem suporte social e que contribuam para o processo de permanência e superação das dificuldades incorridas do ingresso ao ensino superior. Este estudo se fundamenta no posicionamento consolidado na literatura de que as diferentes redes possuem propriedades distintas, que são condicionantes das diferenças nos resultados das próprias redes ou nos atores que as compõem (BORGATTI et al., 2009).

Nesta perspectiva, este estudo se propõe a testar a hipótese de que, para a permanência, os estudantes cotistas dependem mais das redes sociais de suporte acadêmico do que os não cotistas. Isso, porque necessitam de mais assistência estudantil, em função das condições financeiras familiares, de apoio e auxílio dos amigos para os estudos, por terem cursado uma formação precária do ensino médio, além do fato de ser frequente possuírem origem de famílias analfabetas ou semianalfabetas (OLIVEIRA, 2014). Dessa forma, neste estudo são enfatizadas as relações entre atores que se encontram no contexto da universidade, deslocando-se da abordagem dos atributos individuais, foco da perspectiva tradicional das ciências sociais (FAZITO, 2016). Ainda, são considerados os aspectos formais e informais das redes sociais dos estudantes. Com isso, é possível ampliar a compreensão das relações estabelecidas entre os atores do contexto social em evidência (LEONARDO et al., 2019).

A relevância deste estudo consiste no fato da análise das redes sociais possibilitar avaliar o papel das interações sociais como uma estratégia para melhorar os resultados de um programa ou política (PENUEL; 2006). Nesse sentido, a adoção dessa abordagem para a análise das cotas sociais, que contemplam indivíduos com

determinadas características sociodemográficas e que são inseridos em um contexto comumente desafiador, é relevante por possibilitar aferir o papel das relações sociais no processo adaptativo desses estudantes. Como contribuição social, há o fato de que a Lei de Cotas passará por uma avaliação e revisão em 2022, o que também atribui relevância ao presente estudo, por oferecer subsídios para a avaliação da política. Ainda, este estudo possui como contribuição empírica a construção do Índice de Suporte Social dos Estudantes, que colabora para a área avaliação de políticas públicas, especialmente, políticas públicas educacionais, ao fornecer um instrumento de mensuração do apoio recebido pelos estudantes tendo em vista as diferentes relações estabelecidas por eles.

Por estudar a inserção e permanência ao ensino superior, este estudo também é importante por seu aspecto social, visto que aborda as dificuldades enfrentadas, sobretudo pelos alunos cotistas advindos das classes sociais antes afastadas do ensino superior (COSTA; DIAS, 2015). Ainda, o estudo da permanência ao ensino superior em universidades federais se justifica pela alocação de recursos públicos investidos em servidores, equipamentos e espaços físicos, que nos casos de não permanência dos estudantes deixam de proporcionar o devido retorno (SILVA FILHO et al., 2017).

O presente estudo oferece reflexões quanto à criação de condições que possibilitem a persistência e sucesso acadêmico dos alunos de grupos sociais e culturais (ARAÚJO et al., 2014), tais como os estudantes beneficiados pela política de cotas sociais. Explorar e identificar as interações que proporcionam as maiores influências, positivas ou negativas, na permanência dos beneficiados pela política, possibilita deslumbrar mudanças e medidas necessárias para potencializar ou amenizar esses efeitos.

Além disso, o estudo contribui para a comunidade internacional por ter como diferencial estudantes de grupos minoritários contemplados por uma política social que promove amplo acesso ao ensino superior, que no caso brasileiro é público e gratuito. Vale ressaltar a relevância dessa experiência brasileira, visto que a política de cotas sociais promove acesso em todas as sessenta e nove Universidades Federais do país, que desde sua criação tem proporcionado mudanças significativas na composição do corpo discente, promovendo inclusão social e contribuindo para a redução de desigualdades (QUEIROZ et al., 2015).

2. ABORDAGEM TEÓRICA E CONCEITUAL

Para embasar teoricamente este estudo, inicialmente realiza-se uma discussão conceitual sobre políticas públicas, políticas sociais, ações afirmativas e a política de Cotas Sociais. Esta discussão é necessária para apresentar o entendimento adotado da política neste estudo. Doravante, apresenta-se a abordagem teórica do estudo, qual seja, a teoria das redes sociais. Em seguida, é realizada a abordagem entre os cotistas, suas redes sociais e o suporte social para permanecer no ensino superior. Por fim, discute-se o capital social das redes dos estudantes no ensino superior e apresenta-se o modelo teórico conceitual do estudo.

2.1 Cotas sociais: uma política pública de caráter social afirmativo

A sociedade possui uma série de necessidades e demandas, dentre as quais as mais relevantes tornam-se objeto de políticas e programas governamentais. Há inúmeras definições para políticas públicas, dentre as quais podem ser definidas como o “governo em ação” (SOUZA, 2006). Nessa linha, as políticas públicas podem ser compreendidas como as ações dos governos no âmbito federal, estadual e municipal em prol das demandas eleitas à ação estatal (MENEQUIN; FREITAS, 2013).

Direta ou indiretamente, é possível atribuir caráter social à todas as políticas públicas (CARVALHO, 2007). Contudo, entende-se que as políticas públicas constituem ações direcionadas a fins diversos, enquanto as políticas públicas sociais destinam-se a fins de concretização da igualdade aos diferentes estratos sociais (SILVA, 2017).

Nesse sentido, as políticas públicas de cunho especificamente social podem ser compreendidas como ações que elevam o bem-estar social, proporcionando benefícios às diferentes classes sociais com a maior equidade possível (CARVALHO, 2007). Dentre essas políticas se encontram as ações afirmativas, que se constituem como medidas especiais de caráter temporário, adotadas com a finalidade de reduzir ou eliminar desigualdades historicamente acumuladas, ampliando a igualdade de oportunidades, bem como compensando perdas provocadas por discriminações e marginalização (DIAS; KETZER, 2007).

Ainda, há de se apresentar a conceituação de ações afirmativas definida por Feres Júnior et al. (2018). Para esses autores, tal medida consiste em programas do âmbito público e ou privado que visam proporcionar a grupos sociais desfavorecidos recursos ou direitos, dentre os quais mencionam a admissão em instituições de ensino superior.

O sistema de cotas na educação constitui no mecanismo mais praticado de ação afirmativa, o qual foi adotado pelo governo federal como medida que visa ampliar o acesso às instituições federais de ensino superior a determinados estratos sociais. No Brasil, essa política pública de caráter social encontra-se instituída na Lei 12.711, conhecida como Lei de Cotas Sociais.

Esta Lei, instituída em 2012, tornou obrigatório que, até agosto de 2016, todas as instituições federais de ensino superior reservassem no mínimo 50% das vagas para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas da rede pública. Este percentual poderia ser adotado progressivamente pelas instituições até o prazo estipulado (BRASIL, 2012), iniciando sua vigência no primeiro semestre letivo de 2013.

Cumprе destacar que o ator político responsável por incluir as ações afirmativas na agenda política foi o Movimento Negro Brasileiro (SANTOS; MELLO, 2016). Na condição de protagonista pelas ações afirmativas, o Movimento Social Negro sempre apostou na educação, defendendo as ações afirmativas por acreditar que através delas é possível alcançar mobilidade social. Ainda, há de se ressaltar que, em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), a partir de um diagnóstico do caráter elitista do ensino superior, fixou a necessidade de democratização com inclusão social (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Metade dessas vagas é direcionada aos estudantes cujas famílias possuem renda per capita de até um salário-mínimo e meio. Ademais, a lei estipulou que dentro desses 50%, as instituições devem reservar um número de vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em número mínimo àquele relacionado ao percentual de pretos, pardos e indígenas da Unidade da Federação onde está instalada, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em relação à conceituação da política de cotas como uma medida de ação afirmativa, há divergência entre os autores que abordam a política. Isso ocorre em

função de parte significativa das diferentes definições para ações afirmativas considerarem apenas reparações baseadas em aspectos raciais (OLIVEIRA, 2014).

Nessa linha, Silva (2017) aponta que a política de cotas não constitui uma medida de ação afirmativa, defendendo o entendimento de que as ações afirmativas se caracterizam especificamente pela reparação de discriminações étnicas. Para a autora, como a Lei de Cotas prevê como primeiro filtro o tipo de escola em que o aluno cursou o ensino médio, e, posteriormente o critério de renda, trata-se de uma política de caráter social, mas não se caracteriza uma medida de ação afirmativa.

De fato, ações afirmativas se destinam a múltiplos sujeitos. Ao redor do mundo, sua aplicação é mais comumente voltada para segmentos étnicos. No Brasil, conforme já mencionado, o ator político que as pautou na agenda política/pública foi o Movimento Negro. Contudo, levar em conta apenas aspectos raciais na conceituação destas medidas pode implicar na redução do entendimento das ações afirmativas como intervenções sociais, uma vez que estas não se limitam a promover a igualdade racial (OLIVEIRA, 2014), possuindo desta forma uma finalidade mais ampla (MELERO et al., 2017).

Por considerar a amplitude social das ações afirmativas, entende-se que estas medidas são ações especiais que se propõem a eliminar desequilíbrios existentes entre categorias sociais, proporcionando ações efetivas em prol das categorias que se encontram em posições desvantajosas (MENEZES, 2001; FERES JÚNIOR et al., 2018). Com base nesse conceito de ação afirmativa, e contrapondo o entendimento de Silva (2017), considera-se que a política de cotas constitui uma medida de ação afirmativa, que enquadra o grupo das políticas públicas brasileiras de caráter social.

As políticas públicas de caráter social, como as políticas de cotas, são caracterizadas por envolverem pressões e conflitos que ocorrem dentro de grupos sociais (SOUZA; BRANDALISE, 2015). Assim, estas políticas públicas são adotadas de forma estratégica no curso dos conflitos sociais, como ocorreu com a política de Cotas Sociais, que foi influenciada pelos movimentos de grupos em favor dos direitos de classe e de etnia (SOUZA; BRANDALISE, 2015).

A necessidade de adoção de medidas para garantir que determinados grupos tenham acesso às universidades públicas ocorreu a partir da identificação de que a população encontrada nestas instituições apresentava proporções opostas àquela encontrada em instituições públicas e privadas de ensino médio e fundamental

(AZEVEDO; MARIN, 2016). Assim, apesar das escolas públicas de ensino fundamental e médio abarcarem o maior número de alunos que cursam esse nível de ensino, nas universidades públicas o maior percentual de alunos era proveniente de escolas particulares.

Essa realidade perdurou por décadas (AZEVEDO; MARIN, 2016), levando à instituição da política de cotas inicialmente pelo governo do Rio de Janeiro e, posteriormente, pelo governo federal (OLIVEIRA, 2014). Tal política constitui um instrumento que amplia as chances de acesso às universidades federais a uma parcela da população submetida a diferentes adversidades que prejudicam o aprendizado, dentre as quais as implicações da formação precária do ensino médio, das condições financeiras familiares, bem como do fato de muitas vezes serem oriundas de famílias analfabetas ou semianalfabetas (OLIVEIRA, 2014). Logo, a Lei de Cotas Sociais trata de política pública social que tem proporcionado ampliação quantitativa no acesso de determinados grupos ao ensino superior (CASALI; MATTOS, 2015), bem como contribui decisivamente para a redução das desigualdades no Brasil (MELERO et al., 2017).

Todavia, Oliven e Baranzeli (2013) ressaltam a necessidade de acompanhar como a política é implementada nos espaços universitários, ressaltando a importância de estudos que aprofundem na análise da percepção dos diferentes atores envolvidos no contexto da prática da política. Para as autoras supracitadas, uma vez que a política de cotas promove a diversificação do perfil dos estudantes, novas ações políticas devem ser criadas no âmbito das universidades, com o intuito de contribuir para o acolhimento destes estudantes, auxiliando-os na permanência e conclusão dos cursos, com qualidade e sucesso.

Nessa linha, Santos (2012) aponta que, dentre as medidas a serem adotadas para melhor atender essa nova clientela de estudantes, encontra-se a necessidade de aumentar os recursos públicos destinados ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAE). Isso deve-se ao fato de os recursos designados a este programa serem os responsáveis por arcar com moradia estudantil, serviços de alimentação, saúde, inclusão digital, dentre outros. Enfim, consiste no programa responsável por ofertar toda a assistência necessária aos estudantes, com a finalidade de proporcionar condições de permanência ao ensino superior, em especial aos alunos de baixa renda (BRASIL, 2010).

Assim, a discussão apresentada permite embasar a proposta deste estudo, a qual se propõe a analisar o processo de permanência ao ensino superior dos diferentes grupos de cotistas e a atuação das redes de suporte social, formais e informais nesse processo. Para tanto, no tópico seguinte apresentam-se os embasamentos teóricos das redes sociais aplicada à política em evidencia nesta proposta.

2.2 Relações sociais dos estudantes cotistas: uma abordagem da teoria de redes

A noção de que os indivíduos se inserem em redes de relações e interações sociais constituem em uma ideia das ciências sociais que encontra fundamentação na teoria das redes sociais (BORGATTI et al., 2009). A abordagem de redes sociais desloca a ênfase dos atributos individuais, foco da abordagem tradicional nas ciências sociais, para as relações entre atores que se encontram em contexto social específico (FAZITO, 2016).

Assim, enquanto a abordagem tradicional explica os resultados e características de determinado indivíduo em virtude de suas próprias características e resultados, a abordagem de redes sociais busca explicações para resultados e características dos indivíduos no ambiente social no qual se inserem, ou seja, em sua rede social (BORGATTI et al., 2009).

As redes sociais constituem estruturas que naturalmente emergem de sistemas complexos e dinâmicos, apresentando, dessa forma, a característica de não linearidade (KLUVER; SCHMIDT, 1999). O principal objetivo da análise de redes sociais dos estudantes cotistas se fundamenta na busca do entendimento tanto dos laços existentes entre estes e demais indivíduos, quanto do estado das redes que constituem (FILVÀ; GARCÍA-PEÑALVO; FORMENT, 2014). Esses estudantes integram uma rede social constituída por seus familiares, amigos e outras pessoas que circundam o ambiente comunitário mais amplo, (HARASEMIW, 2019), qual seja, o ambiente universitário. Uma rede hipotética desses estudantes é apresentada na Figura 1, na qual os nós (vértices) na cor laranja representam os estudantes cotistas, o verde representa estudantes que ingressaram na ampla concorrência, os azuis os atores institucionais, e, em vermelho, os familiares de cada um dos estudantes cotistas.

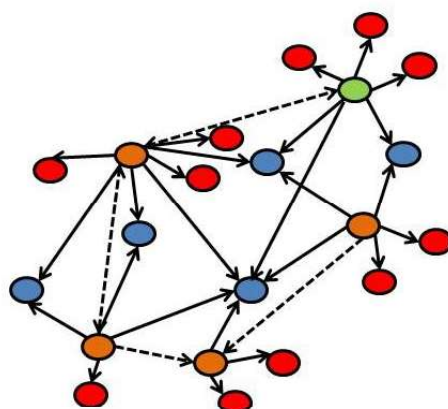


Figura 1 – Representação das redes sociais dos estudantes

Fonte: Elaborado pela autora.

As redes dos estudantes incluem laços voluntários e não-voluntários (SEEMAN; BERKMAN, 1988). Os laços não voluntários são representados na Figura 1 pelas setas contínuas e se constituem nas relações formais, que são previamente estruturadas a ocorrerem. Os voluntários, representados pelas setas tracejadas, podem ser compreendidos como relações informais, que surgem espontaneamente em determinado contexto social (LEONARDO et al., 2019). Estes são exemplificados, além dos familiares, por atores institucionais com os quais a relação estabelecida independe de afinidades e escolhas dos estudantes e existem em decorrência da inserção na universidade. Já os laços voluntários, podem ser, por exemplo, a construção de amizades após o ingresso à instituição.

Quanto ao nível analítico das redes, esse pode ser por meio de redes pessoais até redes completas, sendo possível integrar diferentes níveis de análise (FAZITO, 2016). As redes pessoais dos estudantes cotistas que constam na rede social da Figura 1 são apresentadas a seguir na Figura 2:

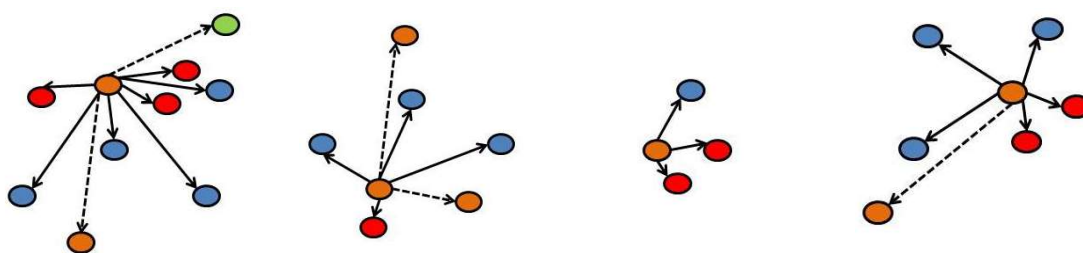


Figura 2 – Divisão da rede social em redes pessoais dos cotistas

Fonte: Elaborado pela autora.

As redes sociais podem ser representadas por meio de grafos, possibilitando a visualização sistêmica da estrutura social e o fluxo das interações (FRANK; LO; SUN, 2014). Essas interações são apresentadas nos grafos pelas arestas, que evidenciam o fluxo de um ator para o outro e a força dessas relações, que se refere, por exemplo, à frequência e importância dessas relações (RABBANY; TAKAFFOLI; ZAIANE, 2011).

As redes pessoais possuem como referência determinado ator, construindo a partir desse indivíduo suas relações sociais e, ao analisá-las, é possível identificar uma estrutura que possibilita a investigação das relações interpessoais dos indivíduos, sendo cada rede centrada no ego, ator cuja rede é focada (LEE; CHUNG; PARK, 2018; MARQUES, 2011). Ao analisar a estrutura das redes pessoais dos estudantes cotistas, torna-se possível verificar de que maneira cada estudante se relaciona com os demais atores, o quão semelhantes ou diversos são, bem como o nível da conexão existente entre eles, possibilitando, dessa forma, verificar características do círculo social em que estão inseridos (LEE; CHUNG; PARK, 2018).

Vale ressaltar a possibilidade de distinguir entre as estruturas de redes sociais e suas funções. A estrutura refere-se a aspectos como a quantidade das relações e a frequência de contato entre os atores que compõem a rede, enquanto a função pode ser compreendida pelo suporte social⁴ que os membros das redes sociais fornecem (HARASEMIW; 2019). As estruturas das redes sociais permitem criar classificações para as redes considerando a diversidade dos atores que a compõem, podendo inclusive haver redes restritas, nas quais é possível identificar algum nível de isolamento social (WENGER; 1991; PARK; SMITH; DUNKLE, 2014).

Outra propriedade da teoria de redes sociais consiste no mecanismo de adaptação, que postula que os nós tendem a se tornar homogêneos como resultado da experiência e adaptação a ambientes sociais. Isso ocorre se os laços forem equivalentes, pois se encontram expostos às mesmas forças ambientais (BORGATTI et al., 2009). Assim, é de se esperar que, uma vez que os estudantes

⁴ A rede consiste na estrutura formada pelos atores sociais com quem o estudante se relaciona. O suporte social é o apoio que os estudantes recebem desses atores.

estabeleçam relações com colegas que se encontram no mesmo contexto de ambiente e social, esse processo leve à permanência ao contexto universitário.

Dentre as medidas de rede, o tamanho da rede consiste na quantidade de atores da rede. Ele pode influenciar a estrutura das relações, visto que a complexidade das relações tende a aumentar quando se eleva a quantidade de atores que integram a rede (DE MESQUITA, 2008). O número de membros das redes dos estudantes cotistas pode ser mensurado por meio da quantidade e diversidade de possíveis fontes de suporte social, sendo de se esperar que as redes maiores, por abarcarem uma maior variedade de pessoas, sejam mais eficazes em fornecer recursos para sanar diferentes necessidades sociais e forneçam fontes alternativas de assistência (CUTRONA; 1986).

No que tange à frequência do contato, esta pode ser mensurada pela acessibilidade aos indivíduos na rede (CUTRONA; 1986). Para Cutrona (1986), o contato frequente entre os atores pode aumentar a velocidade com a qual as necessidades de suporte são comunicadas a outros atores, aumentando as chances de haver um indivíduo disponível para oferecer o auxílio quando este se fizer necessário.

Essa acessibilidade é comumente medida pela distância geodésica, que consiste no menor número possível de relações existentes na rede social que separam dois atores (DE MESQUITA, 2008). Tal distância difere consideravelmente do localismo, característica que possibilita verificar o nível de distâncias geográficas entre os atores com os quais o ego mantém relações sociais (MARQUES, 2011), denominado por Lee, Chung e Park (2018) por proximidade.

Já a duração consiste no tempo de relacionamento (LEE; CHUNG; PARK, 2018). Para os autores, a duração e a proximidade das relações sinalizam a força dos laços, ressaltando a importância dos relacionamentos duradouros com familiares e amigos, bem como relacionamentos estabelecidos após o ingresso na universidade para os estudantes nesse período de transição acadêmica. Em virtude da diversidade de opções de comunicação atuais, os autores apontam, ainda, a necessidade de verificar a multiplexidade do contato e comunicação entre os atores. Os autores definem multiplexidade de comunicação como a forma pela qual os diferentes canais de comunicação possibilitam a interação dos atores em uma rede social.

Já o nível de conexão entre os cotistas e os demais membros de suas redes pessoais, pode ser aferido pela densidade, sendo de se esperar que redes densas tenham efeito positivo no bem-estar e senso de pertencimento dos indivíduos (LEE; CHUNG; PARK, 2018). Assim, ao verificar a densidade das redes sociais dos estudantes cotistas, é possível o aferir o nível de interação destes atores com os demais que compõem suas redes pessoais (DE MESQUITA, 2008).

Também, é possível mensurar os níveis de grau de saída, que consiste na mensuração do número de conexões mencionadas por determinado ator com outros atores, bem como o nível de centralidade de entrada, mensurado por meio da quantidade de vezes que o ator é lembrado (DE MESQUITA, 2008). Já os cliques são subgrupos das redes sociais que possuem como característica a existência de elos que ocorrem entre atores e que possuem, entre si, aspectos comuns (DE MESQUITA, 2008; SILVA, 2003). Assim, por exemplo, no contexto universitário, os cliques poderiam ser compostos unicamente por cotistas, levando ao risco de que estes indivíduos se voltem majoritariamente às relações entre si e limitando as trocas mais gerais com os demais atores.

A interação entre estudantes cotistas e, ainda, especificamente entre cotistas do mesmo grupo de benefício também pode ser captada tendo em vista o conceito de homofilia. A homofilia é uma característica relevante de ser analisada na rede. Refere-se à homogeneidade de atributos entre os indivíduos, existindo, dessa forma, múltiplas homofilias que variam de acordo com a quantidade de atributos considerados (LEE; CHUNG; PARK, 2018; MARQUES, 2011).

Por fim, vale mencionar como as características das redes sociais são influenciadas, de forma considerável, por atributos socioeconômicos, educacionais, bem como pela etnia dos atores que a compõem (AJROUCH; BLANDON; ANTONUCCI, 2005; MARQUES, 2011; STEPHENS et al., 2011). Especificamente, menores níveis de status socioeconômicos estão associados à menores redes sociais e, conseqüentemente, menores níveis de integração social (THOITS, 1995).

Ademais, Marques (2011) aponta que indivíduos de melhores condições socioeconômicas tendem a apresentar menores graus de homofilia, uma vez que possuem acesso a diversas esferas sociais, bem como pelo alto custo de se manter relações hidrofílicas. Dessa forma, justifica-se a análise das redes dos diferentes grupos de cotistas estabelecidos pela política de cotas sociais. A diferença entre redes de distintos grupos étnicos e socioeconômicos também pode ser atribuída ao

fato de que os diferentes grupos possuem diferentes valores culturais, o que reflete nas conexões sociais (STEPHENS et al., 2011).

2.3 Os cotistas, suas redes sociais e o suporte social no ensino superior

A ideia subjacente na teoria de redes sociais é a de que, ao longo do caminho da rede, há transferências, seja de recursos materiais ou imateriais (BORGATTI et al., 2009). O suporte social consiste em um dos recursos que fluem nas redes sociais (LEE; CHUNG; PARK, 2018) dos estudantes universitários. Este versa em diferentes tipos de apoio que os atores recebem um dos outros (CAUSEY; LIVINGSTON; HIGH, 2015) e contribui no processo de permanência dos estudantes cotistas ao contexto universitário (COFFMAN; GILLIGAN, 2002; HALAMANDARIS; POWER, 1999; TOMÁS et al., 2015).

Apesar da proximidade conceitual de medidas do tamanho da rede e do suporte social, há reconhecimento teórico da necessidade de distinção entre os termos (SEEMAN; BERKMAN, 1988; SMYTH et al., 2015). As redes sociais possuem características, dentre as quais abarcam a estrutura dos laços sociais, os quais podem variar em fonte e frequência. Dessa forma, a rede consiste nos atores com os quais os estudantes se relacionam e pode variar, por exemplo, em termos da composição de atores e na frequência desse relacionamento. Por outro lado, o suporte social constitui-se nos recursos sociais, capazes de suprir necessidades variadas de natureza emocional, material ou instrumental, que os indivíduos percebem como disponíveis ou que de fato receberam (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009; SMYTH et al., 2015). Assim, o suporte social flui das redes dos estudantes.

Apesar das redes sociais e do suporte social serem teoricamente distintos e embora não se possa presumir que todas as relações estabelecidas na rede proporcionem automaticamente o suporte social, é inevitável a vinculação entre ambos os componentes (SMYTH et al., 2015). Assim, as redes sociais precedem o apoio social, uma vez que constituem na estrutura que fornecem a conexão e potencial suporte social (STEPHENS et al., 2011).

As redes de suporte social proporcionam estabilidade aos estudantes e apresentam evidente contraste entre os estudantes inseridos socialmente e aqueles estudantes socialmente isolados, ou seja, que possuem pouco ou nenhum contato

social (COFFMAN; GILLIGAN, 2002). Assim, as redes de apoio social viabilizam a integração dos indivíduos, contribuindo para a redução da exclusão social (ARAÚJO et al., 2006).

Pesquisas têm indicado relações entre escalas de suporte social percebido e escalas de redes sociais (BARRERA; SANDLER; RAMSAY, 1981). Especificamente, no que tange aos estudantes, as redes de suporte social proporcionam estabilidade e apresenta evidente contraste entre os estudantes inseridos socialmente e aqueles estudantes socialmente isolados, ou seja, que possuem pouco ou nenhum contato social (COFFMAN; GILLIGAN, 2002). Assim, o suporte social em estudantes universitários é influenciado de forma significativa pela densidade de suas redes pessoais, visto que, por meio das conexões, eles obtêm diferentes formas de recursos, dentre os quais apoio emocional e informativo (LEE; CHUNG; PARK, 2018). Logo, os estudantes que estão inseridos em redes densas possuem a percepção de estarem recebendo mais apoio.

O suporte social percebido por estudantes universitários também é influenciado de forma positiva pela homofilia em termos de gênero (LEE; CHUNG; PARK, 2018). Os autores verificaram que, nas redes pessoais em que há maior parcela de atores do mesmo sexo, os estudantes relataram perceber maior nível de suporte pessoal. Também, verificaram que a duração e a proximidade dos laços não constituíram preditores significativos de suporte social. Esse resultado foi atribuído ao fato dos estudantes universitários, por se encontrarem em um período transitório, receberem apoio social de atores com os quais possuem relações antigas e novas.

Já no que se refere à relação entre o suporte social percebido com o tamanho da rede e a frequência do contato social entre os atores, os estudos têm apresentado relações distintas (RUSSELL et al., 1997). Assim, houve estudos que produziram correlações positivas significativas e outros nos quais essa relação não foi significativa.

No que se refere às redes informais, o apoio social proveniente destas reduz o nível de exclusão (DE MESQUITA, 2008). Dessa forma, contribui, para atribuir maior relevância aos elos informais de indivíduos que por algum critério, atual ou anterior, possam ser considerados como indivíduos que sofreram exclusão social, como no caso dos estudantes beneficiados pela política de cotas sociais.

A intimidade e a proximidade entre os atores, característica das redes sociais, também se relacionam positivamente com o suporte social (RUSSELL et al., 1997).

Para os autores, essa relação pode ser atribuída ao fato desta característica da rede levar em conta, intrinsecamente, a qualidade das relações entre os atores.

Além disso, vale ressaltar que redes estruturalmente restritas tendem a ser deficientes para oferecer suporte em relação às redes diversificadas (HARASEMIW et al., 2018). Assim, há indícios que a função da rede, no caso em que evidencia o suporte social percebido pelos cotistas, seja influenciada pela diversidade de atores que a compõem. Isso ocorre em virtude de diferentes atores da rede social tenderem a fornecer diferentes tipos de apoio (HARASEMIW et al., 2019). Dessa maneira, torna-se necessário diferenciar os tipos de suporte social e quem os fornece (HARASEMIW et al. (2019).

O apoio social pode ser classificado em duas categorias principais: suporte emocional e suporte instrumental (CAUSEY; LIVINGSTON; HIGH, 2015). O suporte emocional, segundo os autores, consiste no apoio imensurável, fornecido por meio de ações e atitudes que proporcionam algum benefício emocional; por outro lado, o suporte instrumental se refere às formas de apoio e ações tangíveis.

No caso dos cotistas beneficiados pela política pública, o suporte emocional pode ser fornecido por meio de apoio dos colegas, de coletivos formados na instituição – como atléticas, movimentos estudantis, entre outros -, familiares e membros da instituição que gere nos cotistas o apoio emocional necessário para enfrentar possíveis dificuldades. Já o suporte instrumental consiste em tutorias, auxílio financeiro, moradia, alimentação, outras bolsas que possam ser concedidas que possibilitem a permanência, consultas médicas e psicossociais, dentre outras que possam ser materializadas e mensuradas de alguma forma. Assim, as categorias de apoio, concomitantemente, podem viabilizar a permanência e a superação de possíveis dificuldades.

Ademais, o suporte social pode ser compreendido como o apoio real e percebido, seja instrumental ou emocional, das redes sociais, comunidade ou amigos (FERNÁNDEZ GONZÁLEZ; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; TRIANES TORRES, 2015). O suporte social consiste em um constructo multifacetado, que contempla a extensão da rede social, a provisão do apoio e a percepção do apoio (CANTY-MITCHELL; ZIMET, 2000). No âmbito acadêmico, esse apoio é fornecido por pessoas que circundam aos alunos, contribuindo para que se sintam compreendidos e respeitados (FELDMAN et al., 2008).

O apoio social percebido proveniente da rede social de determinado ator pode ser mensurado pelo suporte social percebido. O suporte social percebido consiste em variável preditiva da adaptação acadêmica, especialmente no que tange ao ajustamento pessoal e relacional (PINHEIRO; FERREIRA, 2005).

Os estudos que se propuseram desenvolver uma escala para mensurar o suporte social percebido, avaliar sua confiabilidade e estabelecer relações válidas com outras medidas de apoio se desenvolveram, inicialmente, tendo como sujeitos os estudantes universitários (BARRERA; SANDLER; RAMSAY, 1981). Há na literatura uma escala consolidada para mensurar este suporte, denominada Escala Multidimensional de Suporte Social Percebido. Ela foi testada e utilizada em diferentes estudos, considerando três domínios, a saber: Família; Amigos; e Outros Significativos (ARAÚJO et al., 2016; BRUWER et al., 2008; ÇIVITCI, 2015; GUAN et al., 2015; CANTY-MITCHELL; ZIMET, 2000; TOMÁS et al., 2015; ZIMET et al., 1988).

Por fim, vale mencionar que há tendência de variação nas redes sociais e no nível de suporte social percebido para diferentes grupos sociodemográficos (SMYTH et al.; 2015). Especificamente, Smyth et al. (2015) encontraram evidências de que grupos minoritários étnicos possuem menores níveis de apoio instrumental percebido. Semelhantemente, indivíduos de níveis socioeconômicos baixos possuem redes sociais menores. Nessa linha, Hefner e Einenberg (2009) ressaltam a importância de aprofundar em análises sobre como o suporte social varia em função das características sociodemográficas. O presente estudo contempla essa carência, uma vez que abarca os diferentes grupos de estudantes beneficiados pela política de cotas, que se definem por características sociodemográficas.

2.4 O capital social das redes dos estudantes no ensino superior

O capital social pressupõe uma visão sociológica do indivíduo, o qual é visto como um ator que é moldado ao estabelecer relacionamentos, pelos quais têm acesso aos recursos sociais (LIAO; WELSCH, 2005). Tais recursos, os quais podem ser denominados como capital social, oportunizam as relações de sobrevivência dos indivíduos (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Assim, o conceito de capital social possibilita avançar no entendimento das vivências ocasionadas após a inserção dos

estudantes no contexto do ensino superior, pois viabiliza compreender o impacto social criado nos atores nesse momento (LIAO; WELSCH, 2005).

A ideia inerente à teoria do capital social é que as redes, constituídas pelas relações que os atores estabelecem, proporcionam um recurso valioso aos seus membros, qual seja, um capital que é socialmente compartilhado pelos atores. Ainda, esse capital pode fluir por meio dos laços com os quais um elemento não se relaciona diretamente, mas obtém o capital por intermédio do ator que está conectado a ele (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Em se tratando especialmente dos cotistas, estudos sobre o capital social sugerem que minorias, como as raciais, possuem redes sociais com menos vínculos e, conseqüentemente, menor capital social (JAMES, 2000; MCGUIRE, 2000; LUBBERS et al., 2020; PEDULLA; PAGER, 2019).

Nessa linha, no presente estudo compreende-se o capital social como um conceito multidimensional, que extrapola a estrutura ou a rede, abarcando aspectos do contexto social, como a interação, os laços e os relacionamentos dos estudantes, os quais estão inseridos no contexto do ensino superior. Essa visão se fundamenta na perspectiva de Nahapiet e Ghoshal (1998) e Liao e Welsch (2005).

O capital social é inerente às relações sociais dos estudantes, sendo propriedade conjunta dos atores e não pode ser negociado ou transmitido facilmente (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Ainda segundo os autores, o capital social facilita a realização de ações ou alcance de objetivos que não poderiam ser alcançados sem ele ou que só seriam alcançados com o emprego de esforço extra. Por exemplo, o apoio emocional advindo de um amigo para a permanência no ensino superior não é facilmente substituído ou obtido por outro ator, pois envolve questões como confiança e amizade que não passam facilmente de uma pessoa para outra e dependem das relações estabelecidas.

O capital social também pode ser compreendido como uma oportunidade aos estudantes, pois viabiliza, por exemplo, o compartilhamento e o acesso a conhecimento (LIAO; WELSCH, 2005). Além disso, o capital social é cumulativo, assim como o capital convencional (PUTNAM, 1993). Dessa forma, quando um estudante estabelece determinada relação social interpretada por ele como bem-sucedida no contexto do ensino superior, como a relação de confiança, é estabelecida uma conexão que facilita outras relações e compartilhamentos futuros.

Em contrapartida, ao contrário do capital convencional, o capital social é um bem público que não se limita a posse de quem dele usufrui (PUTNAM, 1993).

Os laços estabelecidos com atores externos à rede, intermediados pelos atores com os quais de fato há relacionamento, possibilitam a oportunidade de alavancar os recursos que fluem nela, ou seja, o capital social (ADLER; KNOW, 2002). Contudo, os atores precisam ter a capacidade necessária para contribuir, caso contrário, não há a oportunidade da rede ser fonte de capital social.

Os estudantes também podem ampliar e diversificar as informações que obtêm das redes sociais quando estabelecem laços com atores que não possuem vínculos entre si (BURT, 1992). Nessa lógica, se dois estudantes são amigos eles usufruem das mesmas informações e não há necessidade de que um terceiro ator tenha contato com ambos para ter acesso a tais informações. Se ele estabelecer contato com apenas um dos amigos já terá acesso às informações e buscará relacionamentos com outros atores não relacionados a eles. Em outros termos, esse argumento de Burt (1992), aplicado ao contexto do ensino superior, indica que buscar diversificar as relações, especialmente com atores não correlacionados, pode ampliar o acesso aos recursos que fluem por meio dos laços sociais dos estudantes.

Em analogia aos argumentos de Burt (1992), e tendo em vista a perspectiva conexcionista de Borgatti e Foster (2003), no contexto do ensino superior, é interessante que o estudante estabeleça relações sociais com diferentes atores, a fim de ampliar o acesso a tais recursos, como os necessários para a permanência. Ainda, pode-se argumentar na relevância da política de cotas sociais para inserir estudantes com características específicas em um contexto no qual há a possibilidade de estabelecer laços com diferentes atores, diversificando suas redes sociais e ampliando o acesso ao capital social que fluem por meio delas.

Há ainda motivações para o capital social, as quais podem ser, por exemplo, de natureza normativa ou de natureza menos instrumental, como a reciprocidade (ADLER; KNOW, 2002). No contexto do ensino superior, as motivações de natureza normativa estão presentes nas relações entre os estudantes com os atores institucionais, os quais possuem o compromisso de viabilizar as condições para permanência ao ensino superior aos estudantes. Já motivações de natureza menos instrumental estão presentes em laços de amizades estabelecidos entre estudantes que se solidarizam e fornecem apoio à permanência sem haver um compromisso de tal doação.

No contexto do ensino superior, também existem as relações sociais que emergem de hierarquia, como as relações formais estabelecidas entre estudantes, professores e outros atores institucionais. A hierarquia é uma característica relevante a ser considerada na dimensão estrutural das redes sociais, pois ela influencia e molda relações (ADLER; KNOW, 2002). Uma relação entre o estudante e o professor, por exemplo, pode surgir inicialmente apenas em decorrência do ensino, no contexto de sala de aula, mas se expandir e viabilizar o acesso a outros recursos, como o apoio à permanência ao ensino superior. A hierarquia também pode influenciar a oportunidade de se obter o capital social, visto que no contexto do ensino superior parte significativa dos laços advêm de relações formais e não são escolhidos voluntariamente (ADLER; KNOW, 2002).

Para além das motivações e relações que existem no ensino superior, é pertinente ainda apontar os benefícios do capital social, dentro os quais encontram-se a informação e a solidariedade (ADLER; KNOW, 2002). O capital social diversifica e facilita o acesso à informação entre os estudantes, o qual pode ser denominado apoio informacional. Também facilita a existência da solidariedade, como o apoio emocional, que atenua os sentimentos de solidão dos estudantes universitários e suas consequências, como a depressão e, até mesmo, o suicídio (HOLLINGSWORTH et al., 2018; NICPON et al., 2006; ZIMET et al., 1988).

Em se tratando das dimensões do capital social, Nahapiet e Ghoshal (1998) definem três dimensões de análise ditas inter-relacionadas. São elas: a dimensão estrutural; a relacional; e a cognitiva.

A dimensão estrutural do capital social diz respeito às conexões sociais entre os atores, ou seja, aos campos relacionais decorrentes da presença ou ausência de vínculos entre os atores e como ele estabelece tais vínculos (BURT, 1992; LIAO; WELSCH, 2005; NAHAPIET; GOSHAL, 1998). Logo, o capital estrutural contempla as possibilidades potenciais para os estudantes acessarem os recursos sociais, dentre os quais está o suporte social necessário para a permanência no ensino superior.

A dimensão relacional do capital social diz respeito aos ativos criados e intensificados por meio das relações sociais que os atores constituem (NAHAPIET; GOSHAL, 1998). Em outros termos, engloba os relacionamentos particulares estabelecidos, como o respeito, a confiança e a amizade (LIAO; WELSCH, 2005). Nesse sentido, a dimensão estrutural do capital, apesar de necessária, não é

suficiente para que os estudantes permaneçam no ensino superior. É necessário que haja o capital relacional para viabilizar o acesso dos estudantes ao suporte, seja ele informativo, físico ou emocional no processo de permanência no ensino superior.

Ainda na perspectiva da dimensão relacional do capital social, há de se mencionar que o nível de interação entre os atores varia de maneira positiva com os canais de comunicação e com a facilidade de fluidez e compartilhamento de recursos sociais (LIAO; WELSCH, 2005). Dessa forma, quanto maior o nível de interação de determinado estudante, maior o número de canais de comunicação e apoio acessíveis a ele.

Já a dimensão cognitiva diz respeito aos recursos que fluem das redes sociais e proporcionam representações, interpretações e significados compartilhados entre os atores (NAHAPIET; GOSHAL, 1998). Está presente, por exemplo, em grupos como movimentos sociais de gênero e raça (LIAO; WELSCH, 2005).

Por fim, há de se mencionar que as relações sociais e o capital social que por elas flui exercem influência importante sobre o desenvolvimento do capital intelectual (NAHAPIET; GOSHAL, 1998). Assim, a política de cotas sociais viabiliza a inserção dos cotistas no contexto do ensino superior, possibilitando a diversificação das suas relações, a ampliação do capital social advindo dessas relações e o desenvolvimento do capital intelectual.

2.5 Modelo teórico-conceitual e hipóteses

O presente estudo se fundamenta na teoria e nos conceitos advindos do capital social e das redes sociais, conforme a fundamentação teórica e conceitual apresentada nos tópicos anteriores. A construção do relacionamento entre tais conceitos para a fundamentação é apresentada na Figura 3.

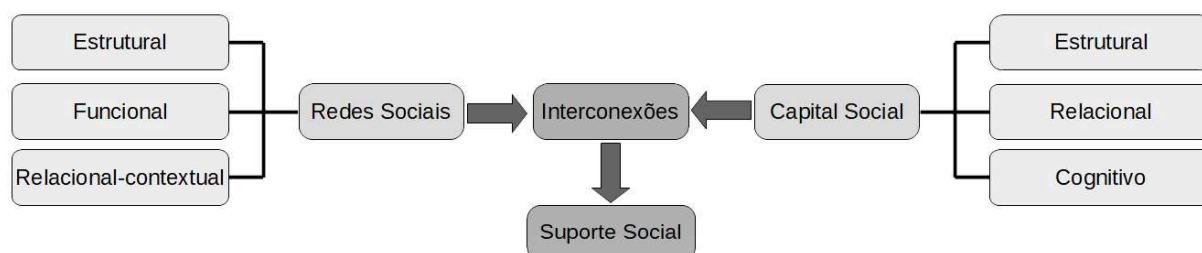


Figura 3 – Modelo teórico conceitual

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme evidenciado no modelo teórico conceitual, a inserção dos estudantes cotistas no ensino superior é analisada pela ótica de suas redes sociais. As redes sociais são compostas por atores (nós) que se conectam uns com os outros por meio de laços (BORGATTI; FOSTER, 2003). Os laços sociais estabelecidos podem ser utilizados para finalidades distintas, como por exemplo, uma mesma relação de amizade pode viabilizar o apoio moral, material, informacional, emocional, entre outros (ADLER; KNOW, 2002).

As redes podem ser construídas e analisadas possuindo como nós as pessoas, equipes, organizações, entidades, entre outros atores, por meio de uma definição dicotômica ou valorada (BORGATTI; FOSTER, 2003). A definição dicotômica considera a existência ou não da relação entre os atores para se estabelecer o laço. Já a definição valorada mensura essa relação por meio de alguma escala. Neste estudo, a definição valorada considera a importância atribuída aos atores considerados para a permanência no ensino superior. Tais redes sociais são consideradas aqui tendo em vista suas dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual, conforme Couceiro (2018) e Guadalupe (2009).

Fundamentada nos autores supracitadas, a dimensão estrutural abarca a caracterização estrutural, por meio da análise do tamanho das redes dos estudantes, dos atores que as compõem e da proporção percentual dos campos relacionais. Já a dimensão funcional analisa a importância que os estudantes atribuem ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior dos diferentes atores que compõem a estrutura de suas redes. Além disso, avalia o nível de suporte percebido no que respeita aos níveis emocional, material e informativo. Em complemento, a dimensão relacional-contextual se volta à análise de como as relações ocorrem. Especificamente, analisa a frequência dos contatos, como o contato ocorre (pessoalmente ou via outros meios de comunicação) e a dispersão geográfica dos atores.

As redes sociais dos estudantes são o mecanismo pelo qual eles estabelecem interconexões com diferentes atores, por onde fluem o capital social, dentre os quais o suporte social. O capital social está relacionado ao valor das conexões que existem entre os atores da rede (BORGATTI; FOSTER, 2003). Nesse estudo, a atenção se volta ao capital social que os laços sociais possibilitam aos estudantes, procurando explicar a variação no suporte social também em função dos

laços estabelecidos. Assim, o foco se volta tanto à estrutura das redes dos estudantes como nos recursos que fluem por meio dos laços sociais, abarcando as perspectivas estruturalista e conexionista apontadas por Borgatti e Foster (2003) para estudos de redes sociais.

Dessa forma, define-se o capital social como os recursos sociais disponíveis aos estudantes inseridos no contexto universitário, por intermédio de suas redes de relacionamentos (NAHAPIET E GHOSHAL; 1998; LIAO E WELSCH, 2005). Especialmente, é analisado o apoio social que os estudantes cotistas percebem como disponíveis para a permanência no ensino superior.

Como as redes, o capital social também é um conceito multidimensional. Neste estudo, são consideradas as dimensões estrutural, relacional e cognitiva deste conceito (LIAO; WELSCH, 2005; NAHAPIET; GHOSHAL, 1998), as quais possuem interface com as dimensões das redes sociais consideradas

Na dimensão estrutural do capital social, são analisados os campos relacionais dos estudantes e como são estabelecidos tais vínculos (BURT, 1992; NAHAPIET; GHOSHAL, 1998; WELSCH, 2005). Já a dimensão relacional do capital social diz respeito aos relacionamentos estabelecidos, ou seja, ao nível de interação que os estudantes estabelecem com os atores (LIAO; WELSCH, 2005; NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Por fim, a dimensão cognitiva se volta à análise das representações, interpretações e significados compartilhados entre os estudantes, por exemplo, por sua inserção em movimentos sociais de gênero e raça (LIAO; WELSCH, 2005).

Tendo como base o modelo teórico conceitual apresentado, a hipótese principal que este estudo se propõe a testar é: para permanência no ensino superior, os estudantes cotistas dependem mais das redes sociais de suporte acadêmico do que os não cotistas. Dessa hipótese, têm-se as seguintes hipóteses secundárias a serem testadas:

H_1 : Há diferenças no Suporte Social Percebido entre os grupos de cotistas e estudantes não contemplados pela política de cotas;

H_2 : Os níveis de Suporte Social Percebido influenciam positivamente a permanência no ensino superior;

H_3 : O Suporte Social Percebido modela as redes sociais dos estudantes em suas diferentes categorias de acesso ao ensino superior.

Para testar tais hipóteses, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar o Suporte Social Percebido pelos estudantes das universidades federais brasileiras;
- b) Analisar e comparar se há diferenças no Suporte Social Percebido entre diferentes grupos de cotistas e estudantes não contemplados pela política;
- c) Verificar se o Suporte Social Percebido influencia na permanência dos estudantes na graduação;
- d) Identificar como o suporte social percebido modela as redes sociais dos estudantes em suas diferentes categorias de acesso às IES.

Os procedimentos metodológicos que permitiram testar as hipóteses definidas e contemplar os objetivos apresentados, são descritos no tópico subsequente.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim de alcançar o objetivo geral desta pesquisa de analisar o processo de permanência no ensino superior dos diferentes grupos de cotistas e a atuação das redes de suporte social, foram traçados objetivos específicos, que em conjunto contemplam o objetivo geral definido.

Neste contexto, os sujeitos da pesquisa constituem os estudantes de cursos de graduação de Instituições Federais de Ensino Superior, os quais são segmentados em:⁵

i) Estudantes de escolas públicas, com renda mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos (por pessoa da família), que se autodeclararam preto, pardo ou indígena. indígena.

ii) Estudantes de escolas públicas, com renda mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos (por pessoa da família), sem distinção étnica.

iii) Estudantes de escolas públicas, independente da renda familiar, que se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

iv) Estudantes de escolas públicas, independente da renda familiar ou etnia.

Ademais, a fim de possibilitar a realização da análise comparativa com seus pares, também são considerados:

v) Estudantes que ingressaram na ampla concorrência, os quais foram classificados somente de acordo com as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio⁶.

A população desses estudantes em universidades federais brasileiras é equivalente a 1.048.837, conforme o último Censo da Educação Superior realizado em 2019 (INEP, 2019). Com base nessa informação, realizou-se o cálculo do tamanho mínimo ideal de amostra aleatória simples para populações finitas, conforme indicado por Dupont e Plummer (1990):

$$n_0 = \frac{1}{E_0^2} \quad (1)$$

$$n = \frac{Nn_0}{N} + n_0 \quad (2)$$

⁵ Também existem critérios que visam contemplar candidatos com deficiência. Entretanto, considera-se ser essa uma discussão que transcende os objetivos deste estudo, devendo ser contemplada em análise específica.

⁶ O ingresso em universidades federais utilizando a nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ocorre por meio da classificação dos candidatos no Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

em que n_0 é o primeiro valor aproximado do tamanho da amostra, E_0 é o erro amostral que no estudo é de 5%, N é o tamanho da população de 1.048.837 estudantes e, por fim, n é o tamanho da amostra. A aplicação dos cálculos indicou que a amostra representativa do universo de estudantes das universidades federais equivale a 400 estudantes.

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários eletrônicos (APÊNDICE A) aos estudantes dos diferentes cursos ofertados pelas universidades federais brasileiras. A construção do instrumento de coleta de dados foi fundamentada no questionário elaborado por Couceiro (2018), com as devidas adaptações para o contexto e sujeitos de análise. O instrumento foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Viçosa e foi previamente testado em uma amostra piloto de dez respondentes.

Para a coleta da amostra final do estudo, os questionários foram compartilhados em redes sociais, dentre os meses de outubro a dezembro de 2020. O link do questionário online foi compartilhado em grupos do *Facebook* de todas as universidades federais brasileiras. Também foi enviado por mensagens no WhatsApp. Como resultado, foram obtidas 1253 respostas completas do questionário. Desse total, foram excluídas as respostas de alunos de instituições de ensino superior do setor privado, estaduais e institutos federais. Após essas exclusões, a amostra do estudo é composta por 1209 estudantes de graduação de universidades federais brasileiras. Destaca-se que esse número de respondentes é três vezes maior ao tamanho da amostra mínima necessária de 400 estudantes, obtida conforme indicado por Dupont e Plummer (1990) e cujo os procedimentos foram apresentados acima. Sendo assim, considera-se que este estudo é representativo da realidade brasileira.

(i) Metodologia para alcance do primeiro objetivo específico

No que tange aos objetivos específicos, o primeiro se propõe mensurar o Suporte Social Percebido pelos diferentes grupos de cotistas e estudantes não contemplados pela política. Para o alcance desse objetivo, o primeiro passo foi a construção do Índice de Suporte Social Percebido (ISSP). É por meio desse índice que foi possível mensurar o nível de suporte social que flui sobre as redes formais e informais dos estudantes cotistas e não cotistas. Dessa forma, o indicador agrega o

apoio que os estudantes recebem dos laços voluntários, que são aqueles que eles estabelecem por vontade própria, e dos laços não-voluntários, que são definidos pelo fato de se inserirem em determinado contexto (SEEMAN; BERKMAN, 1988).

A construção do Índice foi fundamentada na escala de Suporte Social Percebido, a qual foi validada e adotada por diferentes autores (ARAÚJO et al., 2016; BRUWER et al., 2008; ÇIVITCI, 2015; GUAN et al., 2015; CANTY-MITCHELL; ZIMET, 2000; TOMÁS et al., 2015; ZIMET et al., 1988). Originalmente, essa escala busca mensurar o Suporte Social Percebido de três grupos de atores, quais sejam, família, amigos e outros significativos. Neste estudo, foram realizadas adaptações na escala original visando identificar, além destes, o suporte social de atores institucionais das universidades federais, que compõem as redes formais dos estudantes. Essa inclusão se justifica, uma vez que ao ingressarem no ensino superior, conseqüentemente, os estudantes se tornam propensos a terem relações com os atores institucionais que, por isso, são consideradas não-voluntárias (SEEMAN; BERKMAN, 1988).

Outra alteração realizada na escala original de Suporte Social Percebido foi a desagregação da categoria “outros importantes”. No instrumento de coleta de dados, buscou-se especificar as mais variadas relações sociais informais que os estudantes estabelecem no ensino superior. Essa escolha permitiu identificar de maneira detalhada as relações consideradas importantes fontes de apoio aos estudantes para lidar com o processo de formação superior, avançando com relação à escala anterior por evidenciar quem são os “outros importantes”.

Para a mensuração do Suporte Social Percebido, foram mantidas as características da escala tipo Likert de sete pontos. Dessa forma, os estudantes avaliaram a importância de diferentes atores para sua permanência no ensino superior, atribuindo valores entre 0 (não se aplica/ não é importante) até o 6 (muito importante). As variáveis que compõem o índice encontram-se a seguir:

X_1 : Importância do atendimento psicológico

X_2 : Importância do atendimento psiquiátrico

X_3 : Importância do atendimento de saúde

X_4 : Importância do serviço de moradia

X_5 : Importância do serviço de alimentação

X_6 : Importância de outras bolsas

- X_7 : Importância do esporte e lazer ofertado pela universidade
- X_8 : Importância das repúblicas
- X_9 : Possuir amigos que realmente procuram ajudar
- X_{10} : Poder contar com os amigos quando algo ocorre mal
- X_{11} : Ter amigos com quem pode partilhar as dificuldades
- X_{12} : Poder falar dos problemas com os amigos
- X_{13} : Importância do apoio dos amigos para os estudos
- X_{14} : Importância do apoio emocional dos amigos
- X_{15} : Poder falar dos problemas com a família
- X_{16} : A família verdadeiramente procura oferecer apoio
- X_{17} : A família está disponível para ajudar a tomar decisões
- X_{18} : Possuir apoio emocional da família
- X_{19} : Possuir apoio financeiro da família
- X_{20} : Poder contar com a família para fornecer informações ou orientação sobre onde recorrer quando necessita de algo para permanecer no ensino superior
- X_{21} : Importância da empresa júnior
- X_{22} : Importância da associação atlética
- X_{23} : Importância do centro acadêmico
- X_{24} : Importância dos movimentos sociais de gênero
- X_{25} : Importância dos movimentos sociais de raça
- X_{26} : Importância do Programa de Educação Tutorial
- X_{27} : Importância do departamento e coordenação de curso
- X_{28} : Importância do contato com o professor fora de sala
- X_{29} : Importância da pesquisa e extensão
- X_{30} : Importância da iniciação científica
- X_{31} : Importância do estágio
- X_{32} : Importância dos amigos de infância
- X_{33} : Importância dos amigos do ensino médio
- X_{34} : Importância de amigos de outros cursos
- X_{35} : Importância de outros amigos

Por existirem variáveis relacionadas aos mesmos atores sociais para a construção do índice, que também são correlacionadas entre si, realizou-se uma análise fatorial exploratória, para identificar a estrutura existente entre as variáveis de análise. Dessa forma, foi possível agregar as variáveis em fatores, tendo em vista as relações sociais, reduzindo o nível de perda de informação (HAIR et al., 2009).

A análise fatorial originalmente se destina às variáveis quantitativas (PESTANA; GAGEIRO, 2003). Para o emprego da técnica, as variáveis listadas acima, que inicialmente variavam entre 0 a 6, foram transformadas em contínuas com a aplicação da fórmula:

$$Z_i = \frac{X_i - \mu}{\sigma} \quad (3)$$

em que Z_i é o valor contínuo de cada variável X para cada estudante i ; X_i é o valor original de cada variável X para cada estudante i ; μ é o valor médio para cada variável X e σ o desvio padrão de cada uma das variáveis X .

Os escores fatoriais obtidos foram utilizados na construção do índice que mensura o apoio social percebido pelos estudantes por meio da agregação dos fatores, conforme Cunha et al (2008) e Sabioni et al (2016):

$$ISSP_i = \sum_{j=1}^p \frac{\lambda_j}{\sum \lambda_j} F_{ji}^2 \quad (4)$$

em que $ISSP_i$ é o Índice de Suporte Social Percebido do i -ésimo estudante, j é a j -ésima raiz característica, p é o número de fatores extraídos, F_{ji}^2 é o j -ésimo escore fatorial do i -ésimo estudante e $\sum \lambda_j$ é o somatório das raízes características

referentes ao p fatores extraídos por meio da análise fatorial. Ademais, $\frac{\lambda_j}{\sum \lambda_j}$ consiste na participação relativa de cada fator na explicação da variância total captada pelos fatores obtidos.

Após a construção do ISSP foi possível proceder com as análises e comparações do Suporte Social Percebido pelos diferentes grupos de cotistas e os não cotistas e contemplar o segundo objetivo específico.

(ii) Metodologia para alcance do segundo objetivo específico

Para analisar e comparar os níveis de apoio percebido pelos diferentes grupos de cotistas e estudantes de ampla concorrência, inicialmente foram realizados os testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para verificar a normalidade do índice construído e escolher o teste adequado. Em virtude da não normalidade dos dados, foram escolhidos os equivalentes do Teste T para amostras que não apresentam distribuição normal.

Para as comparações do ISSP entre os diferentes grupos, foram utilizados os testes U de Mann-Whitney e o de Amostras Independentes de Kruskal-Wallis. Já, para analisar qual o apoio mais importante em cada um dos grupos, adotou-se o Teste de Wilcoxon para amostras pareadas. Para os testes, têm-se as seguintes hipóteses nula, conforme Pestana e Gageiro (2005):

H_0 = O nível de suporte social é igual entre os grupos. (5)

H_0 = O suporte social percebido das diferentes relações sociais é igual nesse grupo (6)

Nas comparações entre os diferentes grupos de estudantes realizadas pelos testes U de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis, testou-se a hipótese nula apresentada em (5). Já para a hierarquização em cada grupo do apoio considerado mais relevante, empregou-se a hipótese apresentada em (6) por meio do Teste de Wilcoxon. Para todos os testes, o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,05$.

(iii) Metodologia para alcance do terceiro objetivo específico

O terceiro objetivo específico proposto consiste em verificar se o Índice Suporte Social Percebido (ISSP) influencia na permanência dos estudantes na graduação. A construção do ISSP realizada para atender ao objetivo específico relatado em (i) também possibilitou verificar se há relação entre suporte social percebido com a propensão a permanência acadêmica. Foram realizadas análises para verificar a relação entre o suporte social percebido pelos acadêmicos e a permanência no ensino superior.

Nas análises foram consideradas quatro possibilidades de interesse dos estudantes: trocar de curso na mesma instituição; abandonar a graduação; trocar de

instituição; e manter no mesmo curso e trocar de curso e de instituição. para cada uma dessas decisões possíveis, os estudantes foram divididos em três grupos: os que não têm nenhum interesse; os que têm um leve interesse; e os que têm um forte interesse. Para cada possibilidade de decisão sobre a permanência, comparou-se grupo a grupo (par a par) tendo em vista a respectiva decisão.

A fim de complementar a análise sobre a relação entre o suporte social e propensão à permanência no ensino superior, foram estimados modelos de regressão. A variável a ser explicada é a propensão à permanência no ensino superior, que recebe valor 0 se o estudante tem total interesse em permanecer; valor 1 se tem algum interesse em não permanecer; e valor 2 se tem forte interesse em não permanecer. Pela característica qualitativa da variável dependente, a qual representa o fenômeno em estudo e apresenta mais de duas possibilidades de resposta, adotou-se o modelo de Regressão Logística Multinomial com erros-padrão robustos para estimar as probabilidades de ocorrência das possibilidades de permanência (FÁVERO, 2017).

A aplicação da técnica de regressão logística ocorreu pela estimação dos logitos da variável de propensão à permanência ao ensino superior, expressa no modelo abaixo conforme indicado por Fávero (2017):

$$Z_{i,m} = \alpha_m + \beta_{1m} \cdot X_{1i} + \beta_{2m} \cdot X_{2i} + \dots + \beta_{km} \cdot X_{ki} \quad (7)$$

em que Z_i é o logito da variável dependente propensão à permanência para cada estudante i ; m corresponde às categorias de resposta da propensão à permanência e recebe valor 0 se o estudante tem total interesse em permanecer, valor 1 se tem algum interesse em não permanecer e valor 2 se tem forte interesse em não permanecer; α_m é a constante dos modelos de cada categoria m de permanência; β_{km} são os coeficientes estimados para as k variáveis explicativas em cada categoria m ; por fim, X_{ki} é o valor observado para as k variáveis explicativas X em cada um dos estudantes i .

Foram estimados três modelos conforme a definição apresentada em (7). O primeiro modelo considerou todos os estudantes, sendo inseridas variáveis *dummies* para os quatro tipos de cotas. O segundo e terceiro modelo foram estimados incluindo apenas as observações correspondentes aos cotistas e não cotistas, respectivamente. No modelo específico para os cotistas foi incluída uma *dummy*

para identificar se a cota utilizada pelo estudante considera o critério de renda familiar inferior à 1,5 salários-mínimos. Assim sendo, foi possível então contemplar plenamente o terceiro objetivo específico.

(iv) Metodologia para alcance do quarto objetivo específico

O quarto objetivo específico se propõe a identificar como o suporte social percebido modela as redes sociais dos estudantes em suas diferentes categorias de acesso às IES. Para seu alcance, realizou-se o mapeamento e análise das redes de suporte social dos estudantes.

A rede social dos estudantes foi identificada por meio da questão geradora de rede, a qual visa delimitar os membros que o estudante considera compor sua rede de suporte social que o apoia para permanecer no ensino superior (COUCEIRO, 2018). Explicitar o contexto de permanência ao ensino superior é relevante, visto que a construção das redes pessoais solicita aos participantes informarem os indivíduos com os quais se relacionam para determinada situação (MARQUES, 2011). Assim, a questão geradora de rede proposta neste estudo foi pedir aos estudantes que identificassem as pessoas que são significativas para seu acesso e permanência no ensino superior.

Também foi solicitado que avaliassem se e como ocorriam suas relações com os atores institucionais (psicólogos e psiquiatras das universidades, setores de bolsa moradia, alimentação, esporte e lazer, outras bolsas e coordenação de curso). A combinação da questão geradora de rede e a apresentação de avaliação com os atores institucionais possibilitam a análise completa da rede social dos estudantes cotistas, abarcando o âmbito formal e informal.

Para a análise, considerou-se as três dimensões das redes sociais definidas por Couceiro (2018) e Guadalupe (2009), quais sejam, as dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual. A descrição das dimensões e aspectos analisados encontram-se dispostos no Quadro 1.

Quadro 1 - Dimensões das redes sociais a sereM analisadas

Dimensão	Descrição
Estrutural	Abarca a caracterização estrutural da rede: as medidas de tamanho das redes dos estudantes, os atores que as compõem e a proporção percentual dos campos relacionais.
Funcional	Avalia o nível de suporte percebido no que respeita aos níveis emocional, material e informativo e a importância atribuída ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior.
Relacional-contextual	Avalia a frequência de contatos; como o contato ocorre (pessoalmente ou via outros meios de comunicação) e a dispersão geográfica.

Fonte: elaborado pela autora com base em Couceiro (2018).

Na análise da dimensão estrutural das redes sociais dos estudantes, verificou-se a caracterização das estruturas dessas redes. Especificamente, analisou-se as medidas de tamanho das redes dos estudantes, os atores que as compõem e a proporção percentual dos campos relacionais. Essas análises foram realizadas para as sub-redes grupos/ movimentos sociais, amigos, familiares e atores institucionais.

Inicialmente, foi realizada a análise da composição das redes dos estudantes dos diferentes grupos, definidos conforme o critério de acesso ao ensino superior. Esta análise possibilitou verificar com quais atores os estudantes se relacionam em cada uma das quatro sub-redes.

Posteriormente, na dimensão estrutural o tamanho da rede dos estudantes amostrados foi colocado em evidência. Especificamente, a análise dessa métrica foi operacionalizada em cada sub-rede, contabilizando com quantos atores os estudantes se relacionam em cada uma delas. Sendo assim, a diferença entre a análise da composição da rede e o do seu tamanho, é que a composição verifica com quais atores há relacionamento, enquanto o tamanho verifica com quantos atores os estudantes se relacionam (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009).

Por fim, a terceira unidade de medida analisada na dimensão estrutural foi a proporção dos campos relacionais. Essa métrica é calculada pela divisão entre o número de relações estabelecidas e o número total de relações possíveis. Esse cálculo foi realizado para cada uma das sub-redes, bem como para a rede total dos estudantes.

Com vistas a aprofundar nas análises da dimensão estrutural das sub-redes dos estudantes, o Teste U de Mann-Whitney foi empregado para verificar se há diferenças na proporção dos campos relacionais das sub-redes dos grupos

atendidos pela política de cotas sociais e estudantes de ampla concorrência. O Teste U de Mann-Whitney foi adotado, pois os testes de normalidade Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk indicaram que os dados não possuem distribuição normal, não sendo possível utilizar o tradicional Teste T de Student para amostras independentes. Para os testes, têm-se as seguintes hipóteses nula (H_0), conforme Pestana e Gageiro (2005):

H_0 = A proporção dos campos relacionais das sub-redes é igual entre os grupos. (8).

Assim, foram feitos 50 testes, comparando, para cada sub-rede, a proporção de campos relacionais entre os cinco grupos de cotistas. Para todos os testes, o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,05$.

Ainda, com o intuito de complementar as análises das estruturas das redes sociais dos estudantes, identificou-se a Correlação de Spearman entre a proporção dos campos relacionais da rede completa dos estudantes e o Índice de Suporte Social Percebido (ISSP). Essa correlação é indicada, pois as duas variáveis analisadas não possuem distribuição conjunta normal (BAUER, 2007). Dessa forma, foi possível verificar se há uma correlação entre o número de atores com os quais os estudantes se relacionam e o nível de suporte que eles recebem. Em outros termos, se os estudantes que possuem redes compostas por mais atores são os que recebem maior nível de suporte social.

Após a análise da dimensão estrutural da rede dos estudantes, procedeu-se o estudo da dimensão funcional dessas redes, com vistas a analisar o relacionamento estabelecido entre os atores (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009). Para tanto, analisou-se a importância atribuída ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior dos atores das diferentes sub-redes consideradas. Também, averiguou-se o nível de apoio da família e amigos, no que diz respeito aos níveis emocional, material e informativo.

A análise da importância atribuída ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior dos atores das diferentes sub-redes consideradas foi feita por meio da construção de gráficos com a distribuição percentual de estudantes em cada um dos cinco grupos que atribuem aos atores das sub-redes cada nível de importância. Os níveis de importância considerados foram: nenhuma, pouca, moderada, muita ou muitíssima importância.

A mesma escala supracitada foi utilizada para analisar o nível de apoio emocional, material e informativo que os estudantes recebem das sub-redes familiar e de amigos. De posse dessa informação, calculou-se a correlação de Spearman, para os cinco grupos de estudantes, entre a densidade das sub-rede amigos e o nível de apoio para os estudos, apoio emocional, apoio financeiro e o apoio informacional que os amigos oferecem aos estudantes. Ainda, calculou-se tal correlação entre a densidade da sub-rede familiar e o quanto a família ajuda a tomar decisões, o nível de apoio emocional, financeiro da família e informacional da família.

Já a análise da dimensão relacional-contextual das redes sociais dos estudantes, de maneira geral, voltou-se à frequência dos contatos estabelecidos, da maneira como o contato ocorre (pessoalmente ou via outros meios de comunicação) e da dispersão geográfica entre os atores. Especificamente, na análise da sub-rede familiar, verificou-se a distância que os estudantes dos diferentes grupos residem da família para cursar o ensino superior. Considerou-se como “família” os entes familiares com os quais o estudante residia antes do ingresso no ensino superior. Para essa sub-rede, também se identificou a frequência do contato estabelecido pessoalmente, por ligações e por redes sociais com os entes familiares.

Para a análise da sub-rede amigos, averiguou-se a distância que os estudantes residem dos amigos. Os estudantes foram orientados a considerar como amigos, aqueles com os quais de fato podem contar em situações de alguma necessidade. Ainda, foi permitido assinalar múltiplas opções, visto que podem contar com mais de um amigo em tais circunstâncias. Para a distância, considerou-se as seguintes possibilidades: mora na mesma casa; mora na mesma cidade, em outra casa; mora em outra cidade, a uma distância inferior a 100 km; mora em outra cidade, a uma distância superior a 100 km; nenhuma das anteriores. Também foi verificada a frequência do contato com os amigos pessoalmente, por ligações e por redes sociais, como realizado para a sub-rede familiar.

Em complemento às análises relacional-contextual das sub-redes família e amigos, identificou-se a correlação de Spearman entre a distância que o aluno reside da família e a importância atribuída aos amigos. O propósito dessa análise foi verificar se quanto mais distante os estudantes residem da família, maior a importância atribuída aos amigos do curso, amigos de outros cursos e de outros amigos para permanecerem no ensino superior.

Por fim, para a análise da sub-rede atores institucionais, identificou-se a frequência do contato dos estudantes com os setores da universidade que oferecem atendimento psicológico e psiquiátrico. Essa análise considerou os estudantes que sinalizaram possuírem algum contato com tais setores. As possíveis frequências consideradas foram: somente quando necessário, algumas vezes por ano, uma vez por mês, algumas vezes por mês, uma vez por semana, algumas vezes por semana, diária. Em complemento, identificou-se qual a forma de contato comumente utilizada em cada grupo de estudantes para se relacionar com o setor psicológico e psiquiátrico da universidade. Foram considerados os contatos por WhatsApp ou outro aplicativo de mensagem, ligações telefônicas, redes sociais ou e-mail e pessoalmente.

Ainda quanto à sub-rede atores institucionais, analisou-se o percentual de alunos que assinalaram que procuram, sempre que precisam, os serviços de saúde, serviço de moradia estudantil, serviços de alimentação estudantil, de outras bolsas e auxílios, de atividades de esporte e lazer, assim como o departamento e coordenação de curso.

O último procedimento realizado para o alcance do quarto objetivo específico, foi a construção da rede de apoio aos estudantes no contexto do ensino superior. O Índice de Suporte Social Percebido (ISSP) elaborado neste estudo foi utilizado para construir as redes de proximidades dos estudantes. Essa construção gráfica permite analisar a influência dos atores e entidades no contexto do ensino superior.

Para a construção dos laços relacionais da rede, empregou-se os fatores que compõem o ISSP. Após a construção gráfica, foram calculadas as medidas de centralidades. Tais medidas dizem respeito à centralidade de grau, proximidade e intermediação, descritas no Quadro 2.

Quadro 2 – Tipos de centralidade analisadas

Centralidade	Descrição
Grau	Mensura quais dos atores da rede possuem o maior número de ligações incidentes. Pode ser utilizada como uma <i>proxy</i> da probabilidade que cada ator tem de oferecer e receber recursos sociais na rede considerada (OPSAHL; AGNEESSENS; SKVORETZ, 2010).
Proximidade	Sinaliza quais os atores que possuem os caminhos mais curtos na rede. Tais atores, são os mais ágeis para difundir recursos sociais na rede construída (NEWMAN, 2005; SABIDUSSI, 1966).
Intermediação	Mensura a capacidade de determinado ator atuar como ponte entre outros atores da rede. Sendo assim, sinaliza o nível de controle que determinado ator exerce no fluxo de recursos sociais entre os demais atores da rede (FREEMAN, 1977).

Fonte: elaborado pela autora.

Para a construção gráfica da rede de apoio aos estudantes no contexto do ensino superior e posterior cálculo das métricas de centralidade, utilizou-se o *software R project*. As redes de proximidade foram construídas considerando os alunos que possuem o menor, maior e médio ISSP em cada um dos cinco grupos da política de cotas. Ainda, foram consideradas o apoio fornecido pelas cinco entidades resultantes da análise fatorial: amigos próximos, outros amigos, família, vínculos do curso, movimentos sociais e atores institucionais. A rede foi construída sendo egocentrada nessas entidades, ou seja, sendo elas o vínculo que interligam os estudantes considerados. Os resultados obtidos por meio desse procedimento e dos demais supracitados nesse tópico são apresentados na seção subsequente.

4. RESULTADOS

Este capítulo contempla a apresentação e discussão dos resultados do estudo. Para isto, conta com a estruturação em cinco subtópicos. O primeiro abarca a análise das estatísticas descritivas, ponto inicial da análise. Na sequência, são apresentados os componentes do Suporte Social Percebido dos estudantes, seguidos da construção do Índice de Suporte Social Percebido. A construção deste índice permite a análise da relação entre o Suporte Social Acadêmico e a permanência ao ensino superior, para a qual se destina um tópico próprio. Posteriormente, são apresentados o mapeamento e a análise das Redes de Suporte Social dos estudantes brasileiros. Por fim, tem-se um espaço para a discussão dos resultados encontrados.

4.1 Análise das estatísticas descritivas

Este tópico destina-se à análise das variáveis utilizadas no estudo, conduzida por meio da aferição do perfil sociodemográfico e das vivências dos estudantes nas universidades.

a) Perfil sociodemográfico

A amostra do estudo é composta por 1209 estudantes que possuem vínculos com universidades federais de todos os estados brasileiros e o Distrito Federal, exceto o estado do Maranhão⁷. O percentual de respondentes vinculado às instituições de cada uma das cinco grandes regiões geográficas pode ser observado na Figura 4.

Conforme observado, a maior parte dos respondentes está vinculada a universidades federais localizadas no Sudeste (39,66%), Sul (25,66%) e Nordeste (18,91%). Semelhantemente, essas são as três regiões brasileiras onde está localizado o maior número de universidades, as quais totalizam 19 instituições no Sudeste, 13 no Nordeste e 11 no Sul.

⁷ Inicialmente havia um respondente do estado na amostra, o que legitima seu amplo alcance, mas o mesmo foi excluído da análise por ser vinculado a uma universidade estadual, incompatível ao recorte do estudo que é direcionado às instituições federais.

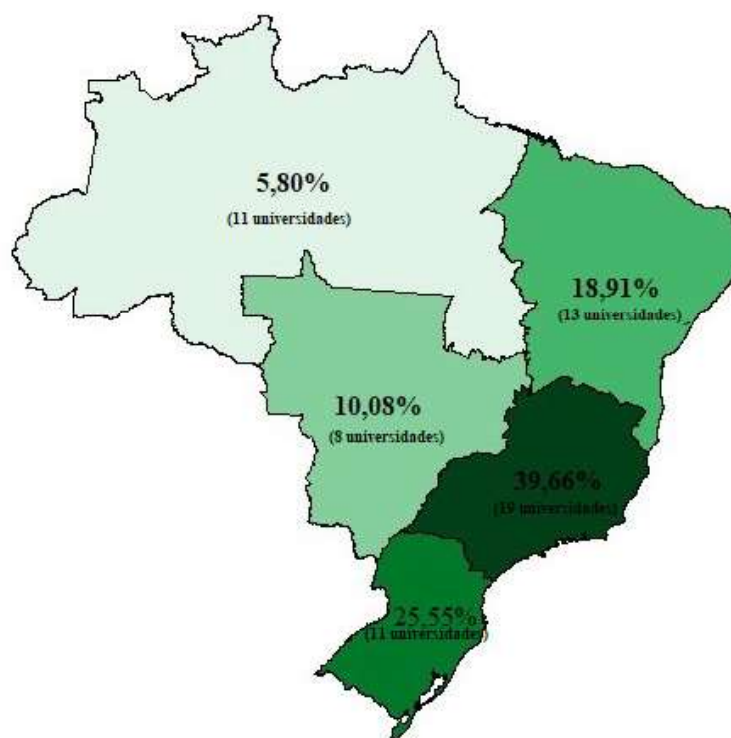


Figura 4 – Percentual de respondentes e número de universidades por região geográfica

Fonte: Resultados do trabalho.

Em se tratando de características pessoais, os estudantes que participaram da pesquisa informaram com qual gênero se identificam. O resultado dessa questão encontra-se apresentado na Figura 5.

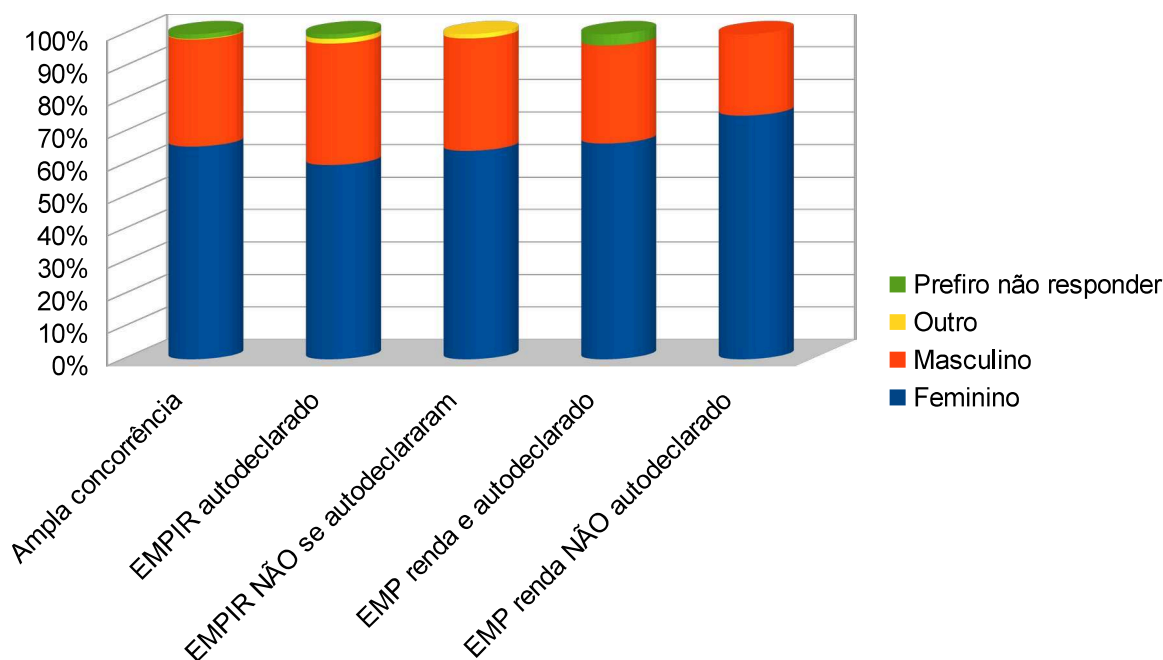


Figura 5 – Gênero dos estudantes participantes da pesquisa

Fonte: Resultados do trabalho.

EMPIR autodeclarado: cotistas de ensino médio público, independente da renda familiar que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMPIR NÃO se autodeclararam: cotistas que cursaram ensino médio público, independente da renda familiar e que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda e autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda NÃO autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

Os dados indicam que há a predominância de estudantes que se identificam com o gênero feminino em todos os grupos de cotistas, assim como no de não cotistas. Essa presença é ainda maior no grupo de cotistas que cursaram o ensino médio em escola pública, que possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos e não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. Ainda, houve estudantes que se identificaram com outro gênero e que optaram por não responder. Entre os outros gêneros informados, os estudantes se identificam como bissexuais, homossexuais e não binários.

No que se refere à faixa etária dos respondentes, estes possuem em média 24 anos de idade. O desvio padrão indica uma concentração de estudantes com idades que variam em 6,38 anos em torno da média. O estudante mais jovem possui 18 anos de idade, enquanto o maior valor informado para a idade foi 64.

Outra variável sociodemográfica informada consiste no nível de escolaridade dos pais. Essas análises são apresentadas nas Figuras 6 e 7.

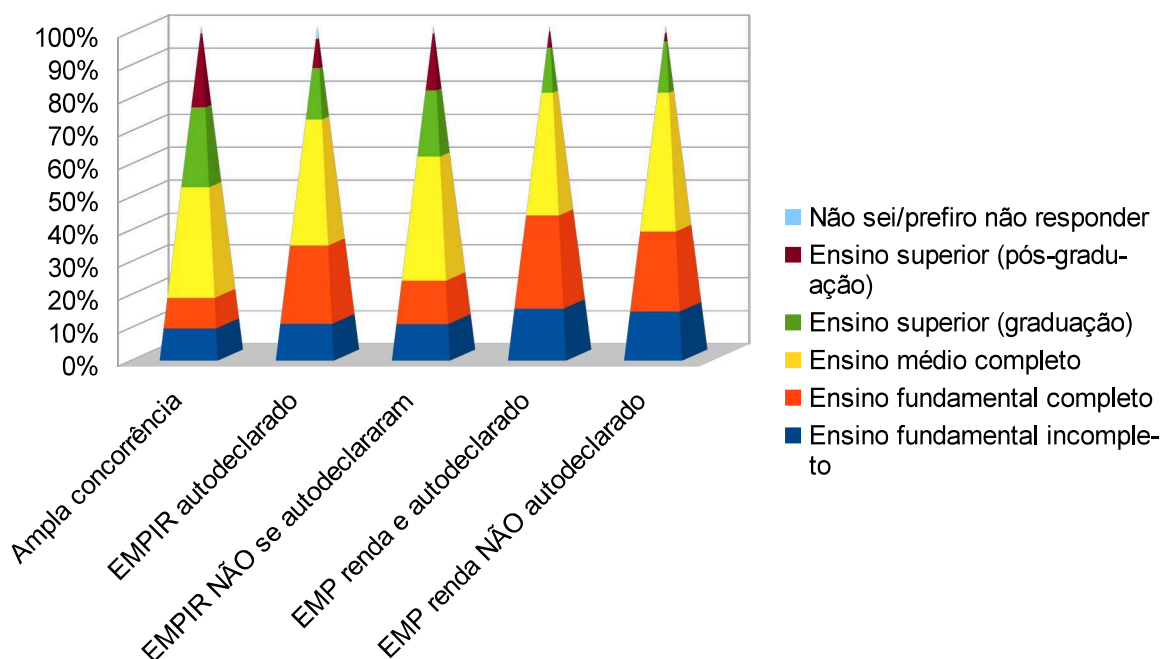


Figura 6 - Nível de escolaridade da mãe por grupo

Fonte: Resultados do trabalho.

EMPIR autodeclarado: cotistas de ensino médio público, independente da renda familiar que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMPIR NÃO se autodeclararam: cotistas que cursaram ensino médio público, independente da renda familiar e que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda e autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda NÃO autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

Em se tratando do nível de escolaridade da mãe, verificou-se a concentração de mães com ensino superior (graduação e pós-graduação) maior entre os estudantes de ampla concorrência. Especificamente, cerca de 46% desses estudantes possuem mães com ensino superior. Nesse grupo também há a menor concentração de mães com os níveis mais baixos de ensino (apenas o fundamental incompleto ou completo).

As discrepâncias no nível de escolaridade das mães dos estudantes são ainda maiores quando comparada a ampla concorrência com os cotistas que possuem renda de até 1,5 salários-mínimos. Apenas cerca de 18% desses cotistas possuem mães com ensino superior. Ainda, o percentual de mães que possuem pós-graduação é 4,92% entre os que se autodeclararam preto, pardo ou indígena e 2,54% entre os que não se autodeclararam. Entre os estudantes de ampla

concorrência, 22,14% possuem mães com pós-graduação. Padrões semelhantes são apresentados no nível de escolaridade dos pais, conforme pode ser observado a seguir na Figura 7.

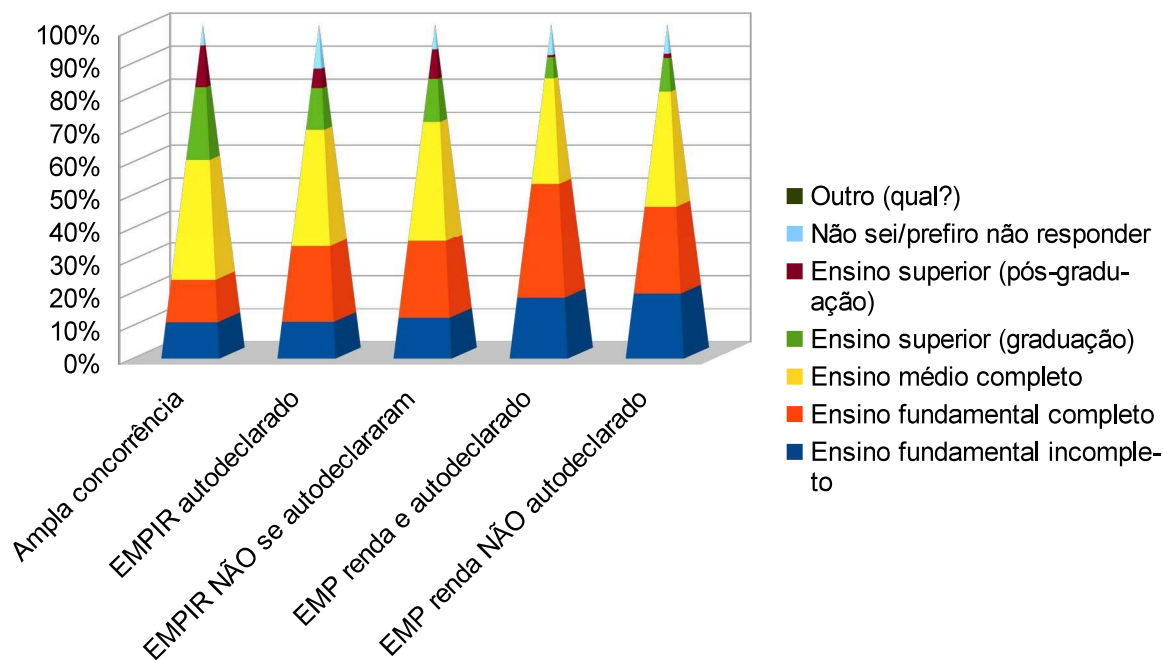


Figura 7 - Nível de escolaridade do pai

Fonte: Resultados do trabalho.

EMPIR autodeclarado: cotistas de ensino médio público, independente da renda familiar que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMPIR NÃO se autodeclararam: cotistas que cursaram ensino médio público, independente da renda familiar e que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda e autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda NÃO autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

Conforme observado nos níveis de escolaridade das mães, é entre os estudantes de ampla concorrência que há as maiores concentrações dos níveis mais altos de escolaridade dos pais. Especificamente, 34,15% dos estudantes de ampla concorrência possuem pais com ensino superior. Entre os cotistas, esse percentual não ultrapassa os 21,62%, referente aos cotistas do ensino médio público, independente da renda familiar que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. Já os menores níveis de escolaridade dos pais predominam entre os cotistas que ingressaram por possuir renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos

por pessoa. Mais da metade dos pais desses alunos possuem apenas o ensino fundamental incompleto ou completo.

Esses resultados sobre os níveis de escolaridade dos pais e mães dos alunos ilustram a desigualdade do acesso ao ensino superior que perdurou no Brasil por décadas (AZEVEDO; MARIN, 2016; SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Foi essa constatação de desigualdade que levou à necessidade da política de cotas sociais para contemplar esse problema público (SANTOS; MELLO, 2016) e proporcionar democratização no acesso ao ensino superior com foco na inclusão social (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Nesse sentido, reitera-se a relevância dessa política como instrumento que amplia as chances de acesso às universidades federais à parcela da população oriunda de famílias com menores níveis de escolaridade (OLIVEIRA, 2014), contribuindo para cessar o ciclo intergeracional de desigualdades no Brasil (MELERO et al., 2017).

Além dos dados apresentados nos gráficos, também houve estudantes que não souberam ou preferiram não informar o nível de escolaridade dos pais e aqueles que informaram que os pais possuem outros níveis de escolaridades, diferente dos apresentados. Dentre esses, foi identificada a existência de pais e mães analfabetos/sem nenhuma escolaridade, ensino técnico e ensino superior incompleto ou em andamento.

b) Ingresso, desempenho e vivências no ensino superior

Além das informações sociodemográficas evidenciadas, este estudo também analisa informações sobre o ingresso, o desempenho e as vivências dos estudantes no ensino superior. No que tange à forma de ingresso, os resultados são evidenciados na Figura 8.

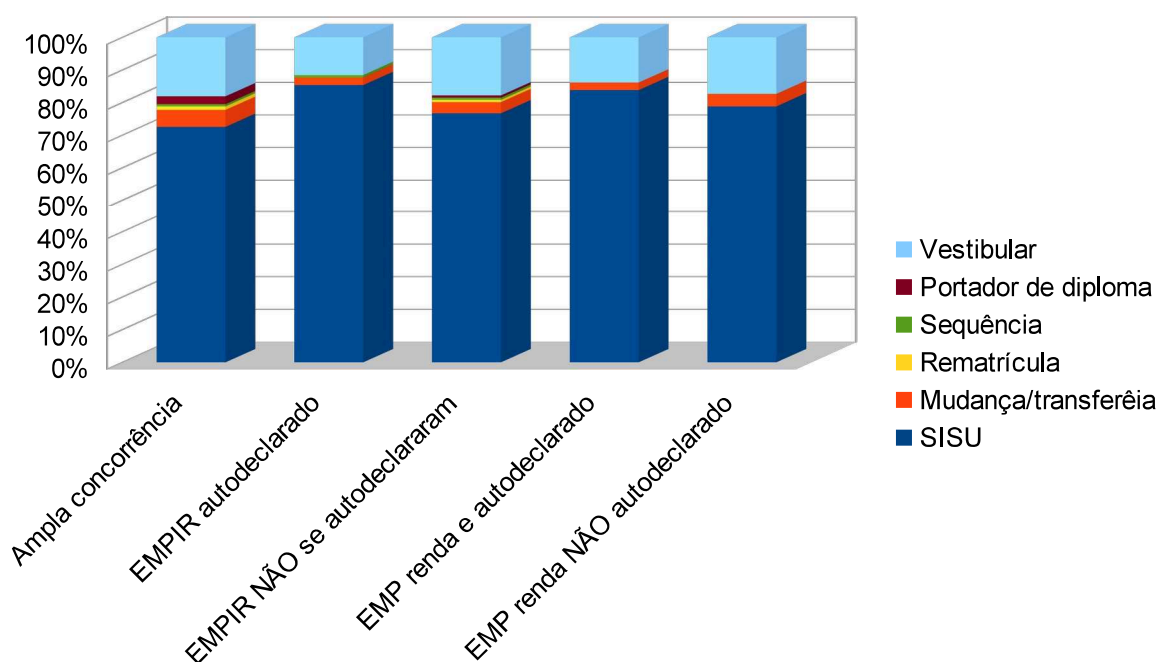


Figura 8 – Forma de ingresso no ensino superior

Fonte: Resultados do trabalho.

EMPIR autodeclarado: cotistas de ensino médio público, independente da renda familiar que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMPIR NÃO se autodeclararam: cotistas que cursaram ensino médio público, independente da renda familiar e que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda e autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda NÃO autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

A maior parte dos estudantes ingressou no atual curso de ensino superior por Sistema de Seleção Unificada (SISU). Contudo, ainda há um quantitativo que ingressou por vestibular, por mudança ou transferência de curso, e por ser portador de diploma. Também há estudantes que ingressaram no atual curso por rematrícula, ou seja, entraram no mesmo curso novamente. Há, ainda, alunos que ingressaram por sequência, casos que ocorrem, por exemplo, quando os estudantes já cursaram a licenciatura e agora estão cursando o bacharelado no próprio curso. Em se tratando desses dados, vale destacar que o percentual de ingressos por vestibular é menor nos grupos de cotistas, em detrimento dos alunos de ampla concorrência. Dessa forma, há o indicativo de que o SISU consiste em outra política pública que, em conjunto com a política de cotas, tem contribuído para reduzir as desigualdades de acesso ao ensino superior.

Ainda quanto ao ingresso, os estudantes forneceram informações sobre o critério da política de cotas que fizeram uso (Tabela 1).

Tabela 1 – Critério de ingresso na graduação atual

Critérios de ingresso		Quantidade	% da amostra
Ensino médio público, independente da renda familiar	Autodeclarado preto, pardo ou indígena.	137	11,33
	NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena	148	12,24
Ensino médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos por pessoa	NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena	160	13,23
	Autodeclarado preto, pardo ou indígena	143	11,82
Ampla concorrência		609	50,82
Outro critério		12	0,99
Total		1209	100

Fonte: Resultados do trabalho.

Os dados demonstram que cerca da metade da amostra ingressou no ensino superior no critério de ampla concorrência, o que é condizente com o estabelecido na Lei que regulamenta a política de cotas sociais, que define que metade das vagas deve ser destinada a ampla concorrência e a outra metade destinada aos critérios de cotas. Quanto a esses, a amostra é composta por valores próximos de estudantes que cursaram o ensino médio público independente da renda familiar, não possuem deficiência, se autodeclararam ou não como preto ou pardo (10,42% e 11,58%, respectivamente).

Comportamento semelhante ocorre quando se soma a esses critérios o fato de o estudante possuir renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos por pessoa. Desses estudantes, 11,66% ingressaram nas cotas para preto, pardo ou indígena e 13,15% ingressaram pela renda e ensino médio, mas sem se autodeclararem como tal.

Para complementar a análise do perfil dos estudantes desses diferentes grupos, buscou-se identificar quais atividades ou cursos esses estudantes tiveram antes de ingressar na universidade. Esta análise é apresentada na Figura 9.

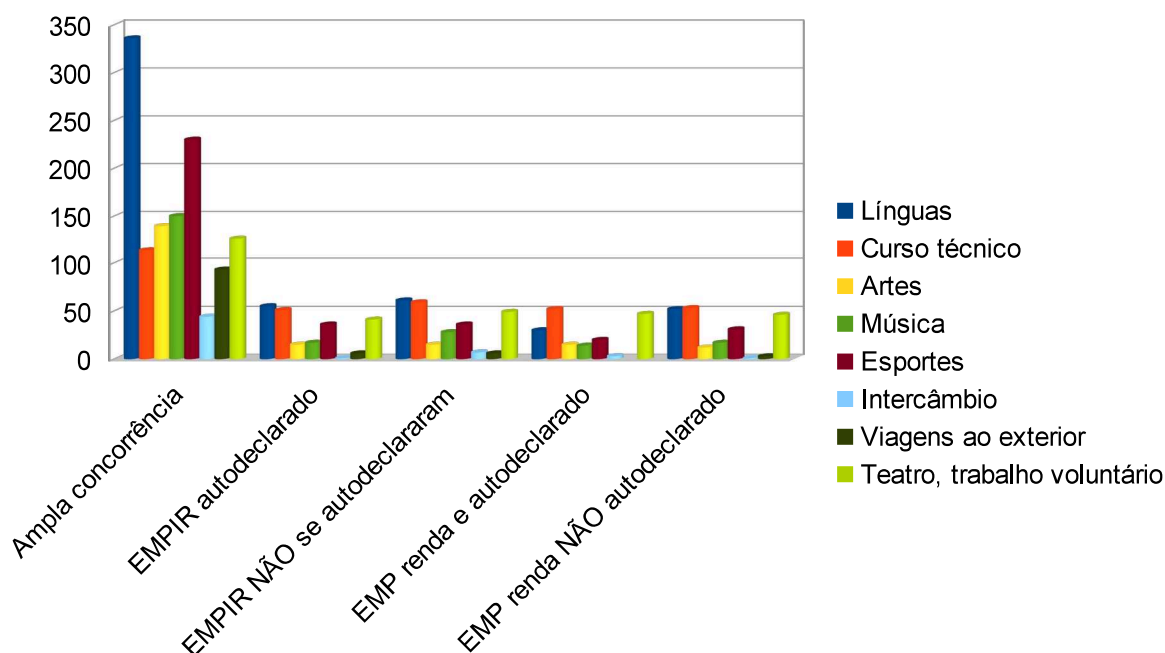


Figura 9 – Atividades e cursos anteriores ao ensino superior

Fonte: Resultados do trabalho.

EMPIR autodeclarado: cotistas de ensino médio público, independente da renda familiar que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMPIR NÃO se autodeclararam: cotistas que cursaram ensino médio público, independente da renda familiar e que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda e autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena;

EMP renda NÃO autodeclarado: cotistas que cursarem o ensino médio público, possuem renda familiar de até 1,5 salários-mínimos por pessoa que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

Os resultados obtidos indicam que a atividade que os alunos tiveram mais acesso antes de ingressar ao ensino superior foi o curso de línguas (540 estudantes). Desses, apenas 82 alunos ingressaram por alguma modalidade de cotas que considera a renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, o equivalente a 15,18% dos que frequentaram cursos de línguas.

Viagens ao exterior e intercâmbio foram as atividades de menor índice entre os alunos da amostra. Parte significativa dos estudantes que as realizaram ingressaram por ampla concorrência, o equivalente a 86,11% e 78,57%, respectivamente. Ao considerar especificamente os grupos de cotistas que possuem a renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, a desigualdade de acesso a tais atividades se torna ainda mais evidente, visto que apenas 2,77% fizeram viagens ao exterior e 7,14% intercâmbio.

Essas análises sobre as atividades desempenhadas antes do ensino superior também refletem desigualdades sobre os perfis dos estudantes, assim como as constatadas nos níveis de escolaridade dos pais e mães. Dessa forma, fica ainda mais evidenciado como a política de cotas viabiliza o acesso às universidades federais aos estudantes que tiveram acesso a menos oportunidades sociais e culturais nos níveis de escolaridade que antecedem o ensino superior (OLIVEIRA, 2014).

Dados relacionados às disciplinas, desempenho acadêmico e metas acadêmicas também foram coletados. Essas informações foram disponibilizadas por 1061 alunos, o equivalente aos estudantes que não se encontram no primeiro semestre. Em relação às disciplinas, em média, os alunos cursaram cerca de 57,77% das disciplinas dos cursos. Há, na amostra, alunos que já tinham cursado 100% das disciplinas, possivelmente formandos, e alunos que cursaram somente 3% delas (entrantes).

Quanto ao coeficiente de rendimento acumulado no curso, considerando uma variação de 0 a 100, os alunos possuem uma média de rendimento de 73,6. O menor rendimento acadêmico dos participantes é de 3, enquanto há alunos que possuem o valor máximo para o coeficiente de rendimento acumulado.

Em se tratando do tipo de curso, 70,64% da amostra está em cursos de bacharelado, seguidos por 24,57% de alunos que cursam licenciatura. Há também na amostra 2,32% em cursos tecnológicos e 2,48% em cursos de área básica de ingresso (ABI).

4.2 Os componentes do Suporte Social Percebido dos estudantes

O suporte social pode ser compreendido como o apoio de qualquer natureza recebido pelos estudantes, seja esse apoio realidade ou advindo da percepção dos estudantes em o terem (FERNÁNDEZ GONZÁLEZ; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; TRIANES TORRES, 2015). Para mensurar esse nível de suporte social, inicialmente foi necessário verificar quais elementos o compõem. Em outras palavras, identificou-se quais os diferentes suportes são relevantes para os estudantes permanecerem no ensino superior. Isso foi possível por meio da técnica de Análise Multivariada Análise Fatorial. Para tanto, foram utilizados 1209 casos e 35 variáveis.

Os testes de adequação da amostra apresentaram resultados satisfatórios. O critério KMO apresentou resultado de 0,918, valor superior a 0,6, que é apontado

como medida de adequabilidade dos dados (SABIONI et al., 2016). Já o teste de esfericidade de Barlett foi significativa a menos que 1%, possibilitando rejeitar a hipótese nula de que a matriz de correlação é igual a uma matriz de identidade.

Ao aplicar a análise fatorial com decomposição em componentes principais e adotando o critério de Kaiser de raízes características (λ) maiores que 1, obteve-se a extração de seis fatores, como pode ser verificado na Tabela 2.

Tabela 2 - Fatores e porcentagem de explicação da variância

Fator	Raiz Característica	Inicial (%)	Rotativa (%)
1	9,704	27,726	16,398
2	6,181	17,661	13,885
3	3,129	8,940	11,646
4	1,639	4,683	10,108
5	1,504	4,298	8,268
6	1,165	3,328	6,330
Total	-	66,636	66,636

Fonte: Resultados do trabalho.

Após a rotação ortogonal Varimax, os seis fatores apresentam a capacidade de explicar 66,636% da variação total explicada das variáveis utilizadas. A contribuição de cada fator nessa variação é de 16,398%, 13,885%, 11,646%, 10,108%, 8,268% e 6,330% da variância. Os fatores representam diferentes relações sociais constituídas pelos estudantes com seus familiares, amigos próximos e outras pessoas que circundam o ambiente comunitário mais amplo (HARASEMIW, 2019). Dessas relações, é possível mensurar a percepção dos alunos sobre a importância de cada uma para se manter no ensino superior. Assim, os fatores são obtidos com base no suporte percebido pelo estudante, o qual pode ou não ser equivalente ao real oferecido (FERNÁNDEZ GONZÁLEZ; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ; TRIANES TORRES, 2015). A seguir, são apresentados os valores das cargas fatoriais rotacionadas e das comunalidades (Tabela 3).

Tabela 3 - Cargas fatoriais rotacionadas e comunalidades

Variáveis	Fatores						Comunalidades
	1	2	3	4	5	6	
Importância do atendimento psicológico	0,802						0,739
Importância do atendimento psiquiátrico	0,830						0,792
Importância do atendimento de saúde	0,823						0,763

Importância do serviço de moradia	0,836	0,798
Importância do serviço de alimentação	0,736	0,599
Importância de outras bolsas	0,780	0,701
Importância do esporte e lazer ofertado pela universidade	0,701	0,689
Importância das repúblicas	0,568	0,525
Possui amigos que realmente procuram ajudar	0,845	0,754
Pode contar com os amigos quando algo ocorre mal	0,900	0,850
Tem amigos com quem pode partilhar as dificuldades	0,887	0,827
Pode falar dos problemas com os amigos	0,898	0,848
Importância do apoio dos amigos para os estudos	0,813	0,726
Importância do apoio emocional dos amigos	0,869	0,807
Pode falar dos problemas com a família	0,852	0,738
Acredita que a família verdadeiramente procura oferecer apoio	0,819	0,703
A família está disponível para ajudar a tomar decisões	0,905	0,834
Possui apoio emocional da família	0,876	0,783
Possui apoio financeiro da família	0,575	0,400
Pode contar com a família para fornecer informações ou orientação sobre onde recorrer quando necessito de algo para permanecer no ensino superior	0,755	0,597
Importância da empresa júnior	0,592	0,544
Importância da associação atlética	0,640	0,582
Importância do centro acadêmico	0,635	0,639
Importância dos movimentos sociais de gênero	0,752	0,695
Importância dos movimentos sociais de raça	0,751	0,724
Importância do Programa de Educação Tutorial	0,584	0,598
Importância do departamento e coordenação de curso	0,677	0,607
Importância do contato com o professor fora de sala	0,550	0,378
Importância da pesquisa e extensão	0,779	0,736
Importância da iniciação científica	0,748	0,710
Importância do estágio	0,531	0,454
Importância dos amigos de infância	0,672	0,498
Importância dos amigos do ensino médio	0,714	0,544

Importância de amigos de outros cursos	0,681	0,565
Importância de outros amigos	0,699	0,574

Fonte: Resultados do trabalho.

As comunalidades permitem verificar as variáveis consideradas mais representativas na construção dos fatores (SABIONI et al., 2016). Nessa análise, chama atenção o fato de quatro - dentre as cinco mais representativas - estarem associadas às relações estabelecidas com os amigos considerados próximos. Essas variáveis são: contar com os amigos quando algo ocorre mal, falar dos problemas com os amigos, ter amigos com quem pode partilhar as dificuldades e a importância do apoio emocional dos amigos. Além dessas, a outra variável mais representativa é relacionada à família, e mensura a disponibilidade da família para ajudar os estudantes a tomar decisões.

A importância das variáveis relacionadas aos amigos próximos coloca em destaque os laços voluntários. Essas relações foram estabelecidas espontaneamente pelos estudantes em determinado contexto social (LEONARDO et al., 2019) e ganharam destaque diante dos laços não voluntários. Esses, que são previamente estruturados, ocorrem (SEEMAN; BERKMAN, 1988), como por exemplo, nas relações familiares e com atores institucionais.

Ainda, destaca-se a associação das repúblicas aos atores institucionais, quando havia grupos informais nos quais seriam pertinentes a alocação dessa variável. Isso indica a possibilidade de a relação dos alunos com as repúblicas possuírem o mesmo nível de relevância que as relações estabelecidas com os atores institucionais. Dessa forma, há um estilo de formalidade dessas relações, no sentido de serem predeterminadas a ocorrerem em vez de serem espontaneamente estabelecidas (LEONARDO et al., 2019; SEEMAN; BERKMAN, 1988).

Após essas constatações iniciais e tendo como base a composição dos fatores, procurou-se nomear cada um deles:

Fator 1 – atores institucionais e repúblicas: mensura o apoio e a importância atribuída aos atores institucionais e às repúblicas.

Fator 2 – amigos próximos: mensura o apoio e a importância atribuída aos amigos considerados próximos para a permanência no ensino superior.

Fator 3 – família: mensura o apoio e a importância atribuída aos familiares considerados mais relevantes pelos alunos para lidar com o processo de permanência no ensino superior.

Fator 4 – movimentos sociais: agrega as relações provenientes de movimentos sociais com propósitos específicos, como os movimentos de gênero e raça.

Fator 5 – vínculos do curso: agrega a relevância dos relacionamentos comumente estabelecidos em decorrência do curso de graduação.

Fator 6 – outros amigos: capta a relevância das relações estabelecidas com outros amigos, além dos que são considerados os mais próximos, como os amigos de infância, de outros cursos e do ensino médio.

Ainda, vale analisar, por meio das comunalidades, as variáveis que mais contribuem para a formação de cada um desses fatores. Com relação ao apoio e a importância atribuída aos atores institucionais e às repúblicas (Fator 1), a principal variável para a formação desse fator foi a relevância atribuída ao serviço de moradia. Em seguida, encontram-se os atendimentos psiquiátricos, de saúde e psicológico.

Os resultados supracitados chamam atenção para quais tipos de apoio provenientes dessa rede formal que os estudantes consideram mais relevantes. Após atendida a necessidade de moradia, encontram-se o apoio psiquiátrico e psicológico, os quais são fonte de apoio emocional, mas que diferem do percebido dos amigos por ter como fonte as relações formais entre o estudante e o ator institucional. Assim, há evidências da importância que os estudantes atribuem ao apoio de natureza emocional. Isso encontra fundamento em estudos anteriores, que indicam que o apoio social reduz o risco de suicídio de estudantes universitários (HOLLINGSWORTH et al., 2018), de depressão e ansiedade (ZIMET et al., 1988), e o sentimento de solidão (NICPON et al., 2006).

Em se tratando dos amigos próximos, é importante destacar que a percepção de poder contar com os amigos quando algo ocorre mal, poder conversar com esses amigos sobre os problemas e partilhar as dificuldades é mais relevante para a composição dessa relação que o apoio dos amigos para os estudos. Ainda, vale destacar que a capacidade dos amigos fornecerem informações não foi relevante para explicar essa relação, não podendo ser incluída no fator. Tais resultados indicam que, para os estudantes, o principal suporte que os amigos próximos podem

fornecer está relacionado ao apoio para lidar com situações difíceis. Para eles, esse apoio é mais relevante que o auxílio nos estudos. Essa constatação corrobora para o entendimento de que os estudantes atribuem maior relevância ao apoio de natureza emocional para sua permanência no ensino superior.

Com relação à família, a composição do fator também merece destaque. A principal variável na composição desse fator foi o fato de a família estar disponível para ajudar a tomar decisões. Em seguida, estão o apoio emocional percebido e poder falar dos problemas. O apoio financeiro foi a variável menos representativa na composição do fator. A segunda variável menos relevante na composição foi o apoio informacional, mensurado pelo fato de contar com a família para fornecer informações ou orientação sobre onde recorrer quando necessita de algo para permanecer no ensino superior. Isso significa que o apoio de natureza emocional foi mais relevante que o financeiro e o informacional para a mensuração do apoio fornecido por essas relações.

Sobre os movimentos sociais, as variáveis mais relevantes na construção dessa variável são a importância dos movimentos sociais de raça e de gênero, respectivamente. Essas relações informais foram mais relevantes que relações formais, como o Programa de Educação Tutorial e Empresas Júniores. Isso indica a importância atribuída pelos estudantes a esses movimentos que geram um sentimento de pertencimento ao grupo e de compartilhamento de causas comuns.

Já nos vínculos provenientes do curso, a importância da pesquisa e extensão, da iniciação científica e do departamento e coordenação do curso foram as mais relevantes, respectivamente. Inclusive, relevância superior à do estágio e do contato com o professor fora de sala. Logo, a participação em pesquisa e extensão, em programas de iniciação científica e se relacionar com o departamento e coordenação de curso é importante para os alunos não apenas em uma perspectiva financeira. É possível atribuir essa relevância ao mecanismo de adaptação da teoria de redes. Segundo tal propriedade, é de se esperar que, uma vez que os estudantes estabeleçam relações com colegas que se encontram no mesmo contexto de ambiente e social, esse processo leve à permanência no contexto universitário (BORGATTI et al., 2009).

Por fim, tem-se a composição do Fator 6, que mensura a importância das relações com outros amigos para se manter no ensino superior. A principal variável na composição desse fator é a importância atribuída aos amigos de ensino médio,

até mesmo em detrimento dos amigos de outros cursos e de outros amigos. Isso indica que, mesmo após o ingresso ao ensino superior, há a persistência de relações informais estabelecidas antes do ingresso, em especial dos amigos do ensino médio.

Com base nesses fatores que agregam as relações sociais estabelecidas pelos estudantes que são fontes de apoio para sua permanência ao ensino superior, foi possível combiná-los para mensurar o quanto essas relações são consideradas relevantes pelos estudantes para a permanência no ensino superior. Isso foi viabilizado pela construção do Índice de Suporte Social Percebido (ISSP) como pode ser visto na Figura 10.

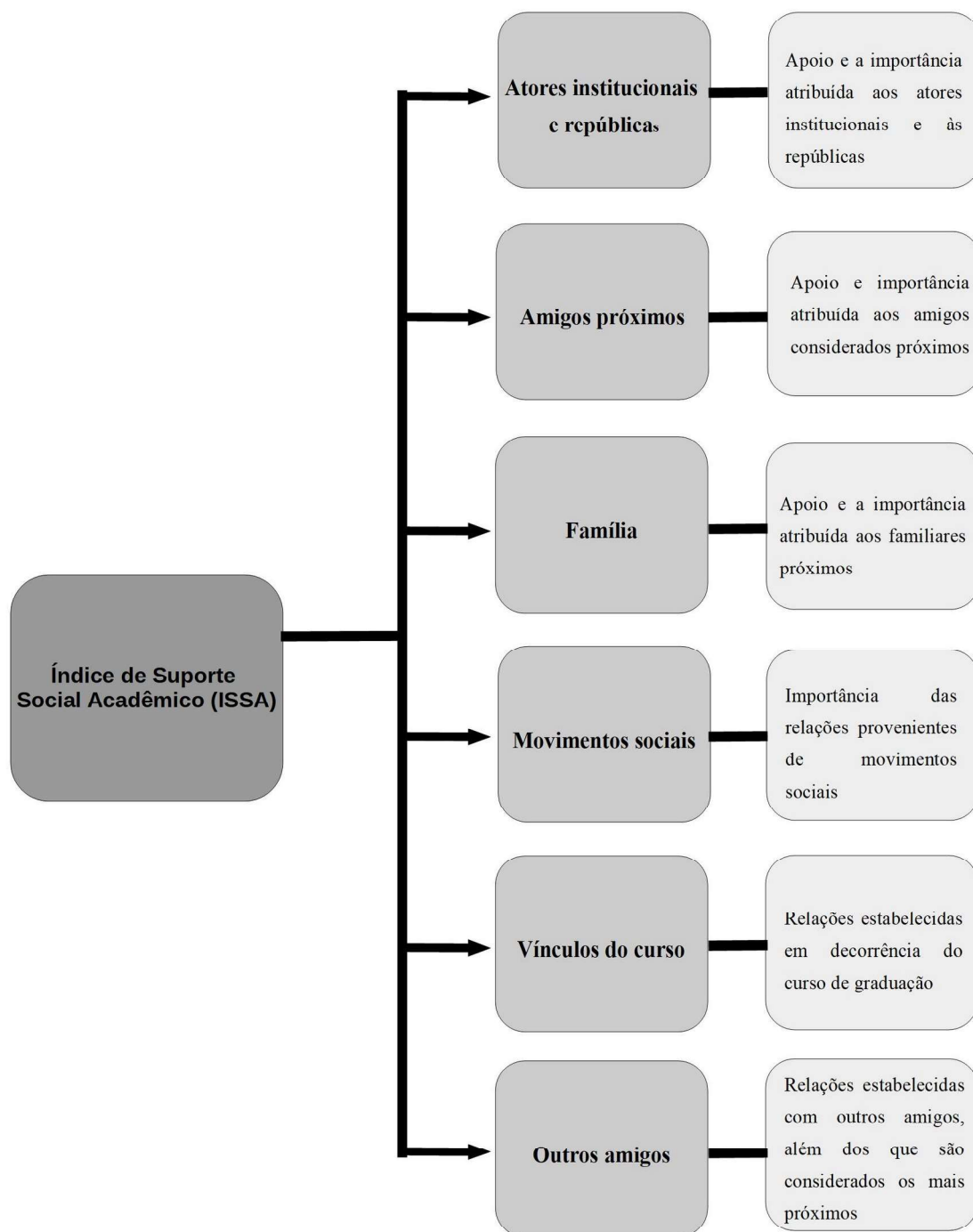


Figura 10 – Índice de suporte acadêmico e seus componentes

Fonte: Resultados do trabalho.

Na Figura 10 apresenta-se a base de mensuração do suporte advindo de quais relações sociais que compõem o ISSP, no intuito de ilustrar a razão da nomeação dada aos fatores e sua respectiva interpretação. A seguir, são apresentados os resultados obtidos com o ISSP.

4.3 Índice de Suporte Social Percebido (ISSP)

O ISSP viabiliza a hierarquização do nível de suporte social percebido pelos estudantes de graduação, considerando conjuntamente as relações estabelecidas com os atores institucionais e repúblicas, amigos próximos, família, movimentos, vínculos do curso e outros amigos. Assim, foi possível classificar e verificar os estudantes que possuem maior suporte social advindo das seis relações consideradas. Para facilitar a interpretação dos dados, o índice foi reparametrizado a partir do maior valor, de forma que quanto mais próximo de 100, maior o suporte social percebido. Nessa ótica, torna-se interessante verificar as estatísticas descritivas do índice na amostra (Tabela 4).

Tabela 4 - Análise descritiva do ISSP (%)

	Ampla Concorrência	Ensino médio público, independente da renda familiar		Ensino Médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa	
		preto, pardo ou indígena	NÃO preto, pardo ou indígena	preto, pardo ou indígena	NÃO preto, pardo ou indígena
Mínimo	39,287	26,728	23,640	29,908	33,137
Máximo	55,890	59,707	60,089	60,297	60,089
Amplitude	16,603	32,978	36,449	30,389	27,955
Média	47,699	47,674	47,535	48,491	47,736
Desvio padrão	7,360	6,750	6,847	6,493	6,736

Fonte: Resultados do trabalho.

O menor nível de suporte social é percebido por um aluno que ingressou por cotas destinadas aos estudantes de ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena. A amplitude de 36,449 aponta ser esse o grupo em que há maior discrepância entre os alunos que recebem o menor e o maior nível de suporte social.

Outro resultado que a ser destacado é em relação ao estudante de ampla concorrência que recebe o menor nível de suporte social. Nota-se que, apesar de ser o menor valor entre seu grupo, há uma diferença de 15,647 pontos percentuais em relação ao menor valor da amostra geral, que pertence a um cotista que ingressou por cotas destinadas aos estudantes de ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena. Isso

indica que o aluno de ampla concorrência que recebe menos apoio, ainda o recebe em quantidade superior aos alunos que apresentam menor suporte social entre todos os grupos de cotistas. Isso também se reflete na amplitude, que apresenta o menor valor entre os grupos, indicando que há menos discrepância entre o nível mínimo e máximo de apoio percebido pelos alunos desse grupo. Além disso, a diferença entre a média e o limite superior do índice é de 8,191 pontos percentuais. Essa constatação aponta que há uma maior concentração de alunos próximos ao valor máximo do ISSP, ou seja, que recebem níveis mais altos de suporte social no grupo.

Já o maior nível de suporte social é percebido por um aluno que também ingressou por cotas, mas pelas destinadas aos estudantes de ensino médio público com renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos e se autodeclarou preto, pardo ou indígena. Também, é nesse grupo que os alunos, em média, recebem o maior nível de suporte social.

Tendo em vista as informações obtidas com a análise descritiva do ISSP, procedeu-se os testes de normalidade Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. Ambos os testes indicaram que o índice não possui distribuição normal, não sendo possível utilizar o tradicional Teste t de Student para amostras independentes. Dessa forma, realizou-se o Teste U de Mann-Whitney para verificar se há diferenças entre o nível de suporte social percebido pelos grupos atendidos pela política de cotas sociais e pelos de ampla concorrência (Tabela 5).

Tabela 5 – Comparação do Suporte Social Percebido (ISSP) entre grupo.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank</i> :A 374,76 <i>Rank</i> B: 367,92 NRHO $\alpha=0,737$	<i>Rank</i> A: 380,56 <i>Rank</i> C: 372,56 NRHO $\alpha=0,690$	<i>Rank</i> A: 372,86 <i>Rank</i> D: 391,99 NRHO $\alpha=0,343$	<i>Rank</i> A: 386,40 <i>Rank</i> E: 379,68 NRHO $\alpha=0,733$
Grupo B			<i>Rank</i> B: 142,72 <i>Rank</i> C: 143,26 NRHO $\alpha= 0,955$	<i>Rank</i> B: 135,52 <i>Rank</i> D: 145,27 NRHO $\alpha= 0,314$	<i>Rank</i> B: 148,70 <i>Rank</i> E: 149,25 NRHO $\alpha= 0,956$
Grupo C				<i>Rank</i> C: 140,60 <i>Rank</i> D: 151,59 NRHO $\alpha= 0,266$	<i>Rank</i> C: 154,21 <i>Rank</i> D: 154,77 NRHO $\alpha= 0,956$
Grupo D					<i>Rank</i> D: 157,74 <i>Rank</i> E: 146,87 NRHO $\alpha= 0,956$

Fonte: Resultados do trabalho.

*H0 = O nível de suporte social é igual entre os grupos.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os resultados indicam não haver diferenças estatisticamente significativas do nível de suporte social - mensurado pelo ISSP – entre os grupos verificados. A ausência de diferenças significativas entre os grupos é explicada pelo mecanismo de adaptação das redes sociais. Essa propriedade da teoria de redes sociais postula que os atores tendem a se tornar homogêneos como resultado da experiência e adaptação a ambientes sociais, por encontram expostos às mesmas forças ambientais (BORGATTI et al., 2009).

A fim de aprofundar as análises, o ISSP foi desagregado no nível de suporte social percebido dos atores institucionais e repúblicas, dos amigos próximos, da família, dos movimentos sociais, dos vínculos do curso. Em seguida, realizou-se o teste de Amostras Independentes de Kruskal-Wallis (Tabela 6).

Tabela 6 – Análise dos fatores que diferem entre cotistas e não cotistas

Hipótese nula	Significância	Decisão
O nível de suporte social percebido dos atores institucionais e repúblicas (Fator 1) é igual entre os grupos	0,002	Rejeitar a hipótese nula
O nível de suporte social percebido dos amigos próximos (Fator 2) é igual entre os grupos	0,224	Não rejeitar a hipótese nula
O nível de suporte social percebido da família (Fator 3) é igual entre os grupos	0,003	Não rejeitar a hipótese nula
O nível de suporte social percebido dos movimentos sociais (Fator 4) é igual entre os grupos	0,515	Não rejeitar a hipótese nula
O nível de suporte social percebido dos vínculos do curso (Fator 5) é igual entre os grupos	0,245	Não rejeitar a hipótese nula
O nível de suporte social percebido dos outros amigos (Fator 6) é igual entre os grupos	0,144	Não rejeitar a hipótese nula

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Foram encontradas diferenças significativas entre os grupos nos níveis de suporte social percebido pelos atores institucionais e repúblicas (Fator 1) e pela família (Fator 3). No nível de suporte percebido dos amigos próximos, dos movimentos sociais, dos vínculos do curso e de outros amigos não foram encontradas diferenças significativas.

Fundamentado nesse resultado, verificou-se entre quais grupos existem diferenças por meio do teste U de Mann-Whitney para amostras independentes. Dessa forma, foi possível comparar grupo a grupo o nível de suporte social percebido pelos atores institucionais e pela família (Tabela 7).

Tabela 7 – Comparação entre os grupos do nível de suporte social percebido dos atores institucionais e repúblicas e família.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A	Atores institucionais e república	RH0 ($\alpha = 0,010$)	NRH0 ($\alpha = 0,337$)	RHO ($\alpha=0,009$)	RHO ($\alpha=0,001$)
	Família	RH0 ($\alpha = 0,014$)	RH0 ($\alpha = 0,002$)	RHO ($\alpha=0,025$)	RHO ($\alpha=0,007$)
Grupo B	Atores institucionais e república		NRH0 ($\alpha = 0,186$)	NRH0 ($\alpha= 0,982$)	NRH0 ($\alpha= 0,549$)
	Família		NRH0 ($\alpha = 0,677$)	NRH0 ($\alpha= 0,880$)	NRH0 ($\alpha= 0,942$)
Grupo C	Atores institucionais e república			NRH0 ($\alpha= 0,179$)	RH0 ($\alpha= 0,046$)
	Família			NRH0 ($\alpha= 0,610$)	NRH0 ($\alpha= 0,768$)
Grupo D	Atores institucionais e república				NRH0 ($\alpha= 0,750$)
	Família				NRH0 ($\alpha= 0,547$)

H0 = O nível de suporte social é igual entre os grupos.

O nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha= 0,050$.

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

É possível constatar que o nível de suporte social percebido dos atores institucionais e repúblicas é mais importante para os cotistas que para a ampla concorrência. A única exceção é entre a ampla concorrência e os cotistas do Grupo C (ensino médio público, independente da renda familiar, NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena). Entre esses, não há diferenças na importância desse suporte social. Vale ressaltar ser esse o grupo de cotistas cuja justificativa para serem beneficiários das ações afirmativas é questionável, por esse critério favorecer os egressos das escolas públicas diferenciadas, gerando distorção no acesso à educação superior pública federal (CAREGNATO; SANTOS; FELIN, 2020).

O nível de suporte social percebido dos atores institucionais e repúblicas entre grupos de cotistas também indicou diferenças significativas. O nível de suporte é mais importante entre os cotistas do Grupo E (ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa e NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena) quando comparado ao Grupo C (ensino médio público, independente da renda familiar NÃO declarado preto, pardo ou indígena). Isso indica que entre os cotistas não autodeclarados pretos, pardos e indígenas, os que possuem menor renda familiar mensal são os que consideram mais importante o apoio dos atores institucionais e repúblicas.

Especialmente em se tratando dos atores institucionais, esse resultado é relevante por evidenciar a importância das políticas assistenciais que proporcionam a permanência no ensino superior, como os serviços de moradia e de alimentação, apoio psicológico e psiquiátrico e a oferta de atividades de esporte e lazer pela instituição. Em contrapartida, o que tem se observado é a estagnação nos investimentos dos programas de assistência estudantil, como o corte de recursos pelos quais o PNAES tem passado. Como consequência, as universidades têm tido dificuldades em atender a demanda de todos os estudantes que solicitam a assistência estudantil, em função da insuficiência de recursos (SANTOS; ABRANTES; ZONTA, 2021). Nas demais comparações desse nível de suporte social entre os grupos de cotistas, não foram encontradas diferenças significativas.

No que se refere ao suporte social percebido da família, há diferenças significativas entre a ampla concorrência (Grupo A) e os grupos de cotistas (Grupos B, C, D e E). Em todos esses casos, o nível de suporte social percebido da família é maior no grupo da ampla concorrência (Grupo A) quando comparado com os grupos de cotistas.

Já na comparação do apoio percebido da família entre os grupos de cotistas, não foi possível rejeitar a hipótese nula em nenhuma das análises. Esse resultado indica que entre os grupos de cotistas, não há diferenças significativas no nível de suporte social advindo das famílias. Em outras palavras, o suporte social da família é igualmente importante para todos os cotistas.

As comparações supracitadas e as análises apresentadas na Tabela 7, combinados às análises do ISSP, possibilitam afirmar que há uma compensação. Uma vez que não há diferenças significativas no suporte social aferido pela soma das relações (ISSP) e entre o apoio percebido pelas outras relações sociais, é

possível inferir que para os cotistas o suporte familiar é compensado pelo apoio institucional e de repúblicas. Já para os não cotistas, é o apoio familiar que compensa o suporte institucional e repúblicas.

Nessa linha, reitera-se a relevância dos apontamentos de Santos (2012). Para o autor uma das medidas a serem adotadas para melhor atender os estudantes cotistas, contribuindo para que permaneçam no ensino superior, é por meio da ampliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Esse programa é responsável por ofertar toda a assistência necessária aos estudantes, com a finalidade de proporcionar condições de permanência ao ensino superior, em especial aos alunos de baixa renda (BRASIL, 2010).

Para complementar as análises, realizou-se também a comparação entre os diferentes componentes de suporte social para cada um dos grupos de estudantes analisados por meio do Teste de Wilcoxon. Dessa forma, foi possível verificar quais as relações mais importantes para cada grupo de estudantes, as quais são apresentadas na Tabela 8. Os resultados detalhados desses testes constam no Apêndice 1.

Tabela 8 – Hierarquização por grupos da importância atribuída aos diferentes tipos de apoio

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
1	Outros amigos	Outros amigos	Outros amigos	Outros amigos; amigos próximos; família; movimentos sociais	Outros amigos
2	Movimentos sociais	Família; Movimentos sociais	Família; movimentos sociais	Atores institucionais e repúblicas; vínculos do curso	Família, movimentos sociais; amigos próximos,
3	Atores institucionais e república; amigos próximos; família	Amigos próximos	Vínculos do curso		Atores institucionais e repúblicas, vínculos do curso
4	Vínculos do curso	Atores institucionais e repúblicas; vínculos do curso	Atores institucionais e repúblicas; amigos próximos		

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

As evidências indicam que o apoio dos outros amigos é o mais relevante para se manter no ensino superior em todos os grupos analisados. Para os estudantes que ingressaram por cotas destinadas aos estudantes de escolas públicas, com renda familiar mensal inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena, em igual relevância é atribuída aos amigos próximos, à família e aos movimentos sociais.

Além de ocupar o primeiro lugar nesse grupo, o apoio da família ocupa o segundo lugar nos rankings dos demais grupos de cotistas. Os movimentos sociais também ocupam posição de destaque nos rankings de todos os grupos. Assim, é possível aferir que o apoio da família, dos movimentos sociais e de outros amigos estão entre os mais importantes para todos os grupos.

Outro ponto a ser destacado é o fato dos atores institucionais e repúblicas estarem nos níveis mais altos dos rankings dos cotistas que possuem renda inferior a 1,5 salários-mínimos. Nos outros grupos de cotistas eles ocupam a quarta colocação no ranking. Os amigos próximos também ocupam as posições mais altas para os cotistas de renda inferior a 1,5 salários-mínimos. Para os demais, ocupam a terceira e quarta colocação. Isso indica que a importância do apoio dos amigos próximos para se manter no ensino superior é mais importante para os cotistas inseridos por critério de renda, sendo considerado ainda mais importante (ranking 1) para os que se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

4.4 A relação entre o Suporte Social Acadêmico e a permanência ao ensino superior

Também, realizaram-se análises para verificar a relação entre o suporte social percebido pelos acadêmicos e a permanência no ensino superior. Foram consideradas quatro possibilidades de interesse dos estudantes: i) trocar de curso na mesma instituição; ii) abandonar a graduação; iii) trocar de instituição e manter no mesmo curso; e iv) trocar de curso e de instituição.

Para cada uma dessas decisões possíveis, os estudantes foram divididos em três grupos: os que não têm nenhum interesse; os que têm um leve interesse; e os que têm um forte interesse. Em cada possibilidade de decisão sobre a permanência, comparou-se grupo a grupo (par a par) tendo em vista o interesse pela respectiva decisão. Os resultados dos testes são apresentados na Tabela 9.

Tabela 9 – Comparação entre os níveis de ISSP entre grupos definidos por critérios de permanência

		Tem um leve interesse (B)	Tem um forte interesse (C)
Trocar de curso na mesma instituição	Não tem nenhum interesse (A)	<i>Rank A: 570,49</i> <i>Rank B: 483,16</i> <i>RHO $\alpha = 0,000$</i>	<i>Rank A: 533,98</i> <i>Rank C: 512,46</i> <i>NRHO $\alpha = 0,508$</i>
	Tem um leve interesse (B)		<i>Rank B: 119,99</i> <i>Rank C: 126,24</i> <i>NRHO $\alpha = 0,162$</i>
Abandonar a graduação	Não tem nenhum interesse (A)	<i>Rank A: 570,49</i> <i>Rank B: 483,16</i> <i>RHO $\alpha = 0,000$</i>	<i>Rank A: 512,81</i> <i>Rank C: 392,12</i> <i>RHO $\alpha = 0,000$</i>
	Tem um leve interesse (B)		<i>Rank B: 160,98</i> <i>Rank C: 145,80</i> <i>NRHO $\alpha = 0,162$</i>
Trocar de instituição e manter no mesmo curso	Não tem nenhum interesse (A)	<i>Rank A: 583,46</i> <i>Rank B: 496,65</i> <i>RHO $\alpha = 0,009$</i>	<i>Rank A: 550,15</i> <i>Rank C: 529,05</i> <i>NRHO $\alpha = 0,616$</i>
	Tem um leve interesse (B)		<i>Rank B: 82,90</i> <i>Rank C: 93,22</i> <i>NRHO $\alpha = 0,195$</i>
Trocar de curso e de instituição	Não tem nenhum interesse (A)	<i>Rank A: 580,81</i> <i>Rank B: 494,06</i> <i>RHO $\alpha = 0,017$</i>	<i>Rank A: 564,01</i> <i>Rank C: 491,60</i> <i>RHO $\alpha = 0,086$</i>
	Tem um leve interesse (B)		<i>Rank B: 74,44</i> <i>Rank C: 78,03</i> <i>NRHO $\alpha = 0,722$</i>

Fonte: Resultados do trabalho.

Com base nas análises é possível indicar que o nível de suporte social percebido pelos estudantes é significativamente maior no grupo de alunos que não tem nenhum interesse em abandonar a graduação, quando comparado aos grupos que tem um leve interesse. Isso pode ser visto, por exemplo, pelo resultado da comparação entre o grupo A que não tem nenhum interesse em abandonar a graduação e apresentou o rank médio de 512,81, enquanto o grupo C de estudantes que tem um forte interesse em abandonar a graduação apresentou um índice médio de 392,12. Essa diferença é estatisticamente significativa.

Já a comparação do suporte social percebido pelos estudantes que tem um leve interesse em abandonar a graduação com o grupo de estudantes que tem um forte interesse nesse abandono não resultou em diferenças significativas. Dessa forma, há evidências de que maior suporte social pode contribuir para que o estudante não desenvolva interesse em abandonar a graduação.

Também, verificou-se que o nível de suporte social percebido pelos estudantes é significativamente maior no grupo de alunos que não tem nenhum interesse em abandonar a graduação, quando comparado aos grupos que tem um leve interesse. Além disso, esse suporte também é maior no grupo de estudantes que tem um leve interesse em abandonar a graduação, quando comparado com o grupo de estudantes que tem um forte interesse nesse abandono. Dessa forma, os resultados sugerem que maiores níveis de suporte social podem contribuir para que o estudante permaneça na graduação sem desenvolver o interesse em abandoná-la. Ainda, mesmo entre os que desenvolvam algum desejo em abandonar a graduação, esse interesse é menor quando o estudante recebe mais apoio social.

Indícios da relevância do suporte social na decisão de não desejar trocar de instituição e se manter no mesmo curso também foram verificadas. Nessa análise, o apoio social também é maior no grupo de estudantes que não tem nenhum interesse por essa possibilidade. Ao comparar os grupos que têm algum interesse por trocar de instituição e manter no mesmo curso e o grupo que tem forte interesse por essa opção não foram encontradas diferenças significativas.

De modo semelhante, ao analisar a troca de curso e de instituição, os estudantes que não têm nenhum interesse por essa escolha recebem mais apoio social quando comparados aos estudantes que tem algum interesse em realizar a troca. Ao considerar o nível de confiança de 90%, também é possível encontrar diferenças no nível de suporte social entre os grupos que tem leve interesse em trocar de curso e de instituição e os que tem forte interesse nessa escolha. Ainda entre esses, os que têm menos interesse nessa escolha percebem mais suporte social quando comparado com os que possuem interesse mais intenso na escolha.

Em conjunto, esses resultados sugerem a importância do apoio proveniente das relações sociais para a permanência no ensino superior. Esse resultado converge para os obtidos por Pinheiro e Ferreira (2005) ao analisar a adaptação acadêmica de estudantes da Universidade de Coimbra. Semelhantemente, os

autores identificaram que o suporte social percebido consiste em variável preditiva no processo de adaptação ao ensino superior.

A fim de complementar a análise sobre a relação entre o suporte social e propensão à permanência no ensino superior também foram estimados modelos de regressão. A técnica empregada foi a de Logística Multinomial. Os testes de *Variance Inflation Factor* indicaram não haver problemas de multicolinearidade. Já o teste de Breush Pagan Godofrey indicou presença de heterocedasticidade nos modelos. Para corrigir a heterocedasticidade, os modelos foram estimados considerando erros padrão robustos. Os resultados obtidos em relação à razão de chances entram-se apresentados na Tabela 10 que se segue.

Tabela 10 – Relação entre suporte social acadêmico (desagregado) e permanência no Ensino Superior

	Modelo 1 Amostra conjunta com variáveis de interação para calouros		Modelo 2 Cotistas ⁸		Modelo 3 Ampla concorrência	
	Tem total interesse	Tem algum interesse	Tem total interesse	Tem algum interesse	Tem total interesse	Tem algum interesse
Fator 1 - Atores institucionais e repúblicas	0,076	0,115	0,121	0,148	0,072	0,129
Fator 2 - Amigos próximos	3,081	1,911	9,530**	2,570	3,750*	1,919
Fator 3 - Família e <i>dummy</i> de interação “ser calouro”	9,915***	3,025	22,756***	3,493	13,432***	3,172
Fator 4 - Movimentos sociais	0,930	1,932	0,082	0,030**	0,588	1,161
Fator 5 - Vínculos do curso	58,048***	8,631*	4,016	1,335	75,684***	11,632**
Fator 6 - Outros amigos	0,567	0,179*	3,538	3,752	0,668	0,204
Escolaridade mãe	1,081	0,936	1,258	1,067	0,826	0,790
Escolaridade pai	1,070	1,015	0,905	0,896	1,152	1,085
Dificuldades financeiras	0,826	0,990	1,117	1,470*	0,675**	0,698**
Gênero	1,450	1,832**	1,394	1,756	1,513	2,128*
Ensino Médio em escola de qualidade	1,251*	1,094	1,328	1,104	1,083	1,002
Curso de línguas	1,498	1,449	2,150*	1,624	1,186	1,213
Desempenho acadêmico	1,597***	1,268**	1,549***	1,283**	1,603***	1,298**
Cotista 1	23,118**	1,924				
Cotista 2	13,356*	1,985				
Cotista 3	28,630**	1,999				
Cotista 4	20,804**	1,539				

⁸ Nos modelos 2 e 3 não foram inseridas variáveis para o fato do estudante estar no primeiro ano de curso em virtude da redução significativa no número de observações. Isso ocultou a variável nos modelos.

Cotista por critério de renda			1,545	0,928		
Constante	0,013	0,140	0,047*	0,852	0,012**	0,112
Significância do modelo	0,000		0,000		0,000	
Pseudo R2	0,103		0,140		0,135	

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: nos modelos, os estudantes que tem um forte interesse em não permanecer na graduação foram utilizados como base para as estimações dos modelos.

Cotista 1: Ensino médio público, independente da renda familiar declarado preto, pardo ou indígena

Cotista 2: Ensino médio público, independente da renda familiar NÃO declarado preto, pardo ou indígena

Cotista 3: Ensino Médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa declarado preto, pardo ou indígena

Cotista 4: Ensino Médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa NÃO declarado preto, pardo ou indígena

No Modelo 1 foram incluídas variáveis de interação entre a *dummy* que indica se o estudante é calouro e as variáveis que mensuram as interações sociais com os atores institucionais e repúblicas, família, amigos próximos, movimentos sociais, vínculos do curso e outros amigos. Esta medida foi adotada pelo fato de que os iniciantes foram aqueles estudantes que mais fortemente relataram na pesquisa propensão à não permanência. Assim, a regressão na forma multiplicativa permite captar as chances de não permanência especificamente para esse grupo de estudantes, dadas variações em cada uma das variáveis explicativas adotadas no modelo.

No modelo 2 foram considerados apenas os estudantes cotistas (588 observações). Neste modelo foi incluída uma *dummy* de controle para distinguir se o estudante ingressou por cotas que consideram o critério de renda. Já o modelo 3 (609 observações) foi estimado considerando apenas dados dos estudantes de ampla concorrência.

Considerando todos os alunos, observou-se que o apoio percebido pelos estudantes dos vínculos do curso é a variável que apresenta a maior influência na probabilidade de permanência. Especificamente, a probabilidade de o aluno permanecer na graduação, mantidas as demais condições constantes, aumenta a cada unidade adicional na importância atribuída ao departamento e coordenação de curso, ao contato com o professor fora de sala, à pesquisa e extensão, à iniciação científica e ao estágio. Em outras palavras, os estudantes que consideram mais essas relações ligadas ao curso têm maior probabilidade de permanecer no ensino superior.

No Modelo 1 também foi possível verificar que os cotistas que ingressam na graduação para cotas destinadas a pretos, pardos e indígenas tem mais chances de permanecerem na graduação que os demais cotistas. Essas chances são ainda maiores entre pretos, pardos e indígenas que possuem renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoas (Cotista 3). A probabilidade dos alunos que são desse grupo permanecerem na graduação é maior que os alunos que não são desse grupo.

A probabilidade de permanência dos cotistas que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas também é maior quando comparada aos de ampla concorrência. É ainda maior para os que possuem renda familiar menor ou igual a 1,5 salários-mínimos (Cotista 4). Esses estudantes possuem maior probabilidade de permanecer na graduação que os estudantes que não são desse grupo.

Em conjunto, estas análises indicam como os estudantes cotistas têm interesse e persistência em continuar na graduação. Conforme identificado na análise da escolaridade dos pais, são estudantes oriundos de famílias com menores níveis de escolaridade, conforme já apontado por Oliveira (2014). Dessa forma, os resultados evidenciam o desejo desses estudantes em aproveitar a chance de ter acesso à universidade e dessa forma romperem o ciclo internacional de desigualdade educacional (MELERO et al., 2017).

Quanto ao apoio da família, esta também é uma variável que influencia a probabilidade do estudante permanecer na graduação. Nos modelos estimados, apenas para os cotistas ela é a variável que mais influencia a probabilidade de o cotista permanecer no ensino superior. Nos três modelos essa variável mensura a crença de que, para o estudante, a família apoia, está disponível para ajudar a tomar decisões, oferece apoio emocional e financeiro. Além disso, agrega o fato de o estudante acreditar que pode contar com a família para fornecer informações ou orientação sobre onde recorrer quando necessita de algo para permanecer no ensino superior e poder falar dos problemas com a família. Para os cotistas, a probabilidade de permanecer na graduação, mantidas as demais condições constantes, é maior a cada unidade adicional desse apoio da família.

Algumas ressalvas são importantes quanto a este resultado sobre o apoio familiar. O apoio financeiro, conforme identificado na Análise Fatorial da seção 4.1, é o menos relevante componente da variável. Logo, o apoio de natureza não financeira é consideravelmente mais importante para explicar a relação do suporte

familiar para a permanência ao ensino superior. Ainda, vale destacar que não foram feitas distinções sobre a família. Assim, foram respeitadas todas as composições familiares.

Outra relação social indicada como relevante para a permanência ao ensino superior são as estabelecidas com os amigos considerados próximos. Ela foi significativa nos três modelos. Para os cotistas, depois do apoio familiar, é a variável que mais eleva a probabilidade de permanência no ensino superior. Assim, o apoio dos amigos próximos eleva a probabilidade de o cotista permanecer na graduação. Essas evidências apontam a relevância dessas relações sociais informais em fornecer apoio para lidar com as dificuldades enfrentadas ao longo da graduação. Os benefícios desse suporte refletem nas decisões de permanência do estudante na graduação.

Outro ponto que merece ser destacado é sobre a variável dificuldades financeiras. Essa dificuldade apenas foi significativa para os estudantes não cotistas, reduzindo a probabilidade de permanência desses. Isso indica que as dificuldades financeiras reduzem o interesse desses alunos em permanecerem na graduação, enquanto não produz relação significativa na probabilidade de permanência ao ensino superior dos estudantes cotistas. Esse resultado pode sinalizar que os cotistas, já contemplados com políticas que atenuam as dificuldades financeiras, conseguem seguir no ensino superior. Somado a isso, pode-se considerar a importância que atribuem à oportunidade de estarem na universidade, visto que seus pais, na maior parte das vezes, não tiveram a oportunidade de cursar tal nível de ensino, conforme observado nas análises.

Por fim, é relevante ressaltar as diferenças na magnitude da influência que o apoio proveniente das relações sociais indicadas proporciona na permanência ao ensino superior, quando comparado com variáveis individuais, como o desempenho acadêmico. Ainda, variáveis como o nível de escolaridade dos pais e dificuldades financeiras se quer foram relevantes para explicar a probabilidade de permanência dos estudantes na amostra analisada.

Em conjunto, esses resultados corroboram para a confirmação de uma das hipóteses levantadas neste estudo, qual seja, da relevância das relações sociais para a permanência no ensino superior dos estudantes cotistas. Também, desloca a ênfase dos atributos individuais dos estudantes, enfatizado na abordagem tradicional das ciências sociais, colocando em destaque as relações que eles estabelecem no

contexto do ensino superior (FAZITO, 2016) para explicar e analisar os objetos em estudo. Assim, nos resultados apresentados foi possível explicar a propensão a permanência no ensino superior com base nas relações sociais estabelecidas por esses estudantes (BORGATTI et al., 2009), indo além dos atributos individuais dos estudantes.

4.5 Mapeamento e análise das Redes de Suporte Social dos estudantes brasileiros

Em complemento às análises anteriores e com o intuito de contemplar o quarto objetivo específico, procedeu-se a caracterização das redes sociais dos estudantes. Essa análise engloba o âmbito formal e informal dessas relações. Para a análise, considerou-se as três dimensões das redes sociais definidas por Couceiro (2018) e Guadalupe (2009), quais sejam, as dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual. Cada uma dessas três dimensões é analisada nos subtópicos a seguir.

4.5.1 Dimensão estrutural

Na análise da dimensão estrutural das redes sociais dos estudantes, verificou-se a caracterização das estruturas dessas redes. Foram aferidas medidas de tamanho das redes dos estudantes, os atores que as compõem e a proporção percentual dos campos relacionais na rede para cada um dos cinco grupos de estudantes, a fim de verificar a existência de disparidades entre eles (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009).

Para as análises foram consideradas as relações sociais estabelecidas com atores pertencentes a grupos/ movimentos sociais, amigos, familiares e atores institucionais. Dessa forma, contemplou-se as relações formais e informais dos estudantes. Considerou-se seus laços voluntários, que são estabelecidos espontaneamente, assim como os não-voluntários, que surgem involuntariamente da inserção em determinado contexto (SEEMAN; BERKMAN, 1988).

Inicialmente, verificou-se com quais atores os estudantes se relacionam, por meio da análise do percentual de alunos em cada um dos cinco grupos que possui relação com os atores analisados nas sub-redes grupos/ movimentos sociais,

amigos, familiares e atores institucionais. A análise para a primeira dentre essas sub-rede é apresentada na Tabela 11.

Tabela 11 – Percentual de alunos por grupo que possui relação grupos/movimentos sociais.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Repúblicas	75,71%	85,07%	81,76%	86,52%	81,65%
Pesquisa e extensão	98,49%	99,25%	97,30%	98,58%	96,20%
Iniciação Científica	96,82%	95,52%	97,30%	98,58%	96,20%
PET	85,09%	87,31%	87,16%	92,20%	89,24%
Empresa Júnior	86,26%	87,31%	85,14%	90,07%	86,08%
Associação Atlética	80,23%	84,33%	79,73%	83,69%	82,91%
Centro Acadêmico	92,29%	93,28%	92,57%	95,74%	92,41%
Estágio	96,98%	100,00%	98,65%	96,45%	98,10%
Grupos Religiosos	57,96%	70,15%	64,86%	76,60%	58,23%
Movimentos - Gênero	84,25%	88,06%	83,78%	92,20%	90,51%
Movimentos - Raça	83,75%	91,04%	81,76%	92,91%	88,61%

Fonte: Resultados do trabalho.

Em se tratando da inserção nesses contextos de grupos e movimentos sociais, observa-se que esse contato é mais frequente no grupo dos estudantes que ingressaram por meio das cotas destinadas ao ensino médio público, com renda familiar mensal inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena. Nesse grupo, os percentuais são mais elevados em oito dos onze grupos/movimentos sociais considerados. São eles: Repúblicas, Iniciação Científica, PET, Empresa Júnior, Centro Acadêmico, Grupos Religiosos, Movimentos Sociais de Gênero e Raça.

Os cotistas que ingressaram por ter cursado o ensino médio público, independente de renda, mas que se autodeclararam preto, pardo ou indígena também se destacam nesses percentuais. Eles possuem mais relações com Pesquisa e Extensão, Associação Atlética e Estágio. Ainda, são o segundo grupo com o maior percentual de alunos que possuem relações com Repúblicas, Empresa Júnior, Centro Acadêmico, Grupos Religiosos e Movimentos Sociais de Raça.

Os resultados supracitados indicam uma maior diversidade nas relações sociais dos alunos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas na sub-rede grupos/movimentos sociais. Ainda, é válido destacar que a inserção nesses contextos normalmente é voluntária. Por meio dessas relações estabelecidas os

alunos passam a absorver o capital social que por elas fluem, em especial, o capital cognitivo, o qual se volta à análise das representações, interpretações e significados compartilhados entre os estudantes (LIAO; WELSCH, 2005). A participação voluntária desses alunos em atividades extracurriculares acadêmicas e em movimentos sociais sinalizam que eles buscam aproveitar a oportunidade de vivenciar experiências acadêmicas para além da sala de aula. Ainda, sinalizam o envolvimento com questões sociais, como as de gênero, de raça e de movimentos estudantis.

Os resultados supracitados indicam que esses alunos possuem mais acesso ao capital social cognitivo. Esse ativo social diz respeito aos recursos sociais que proporcionam representações, interpretações e significados compartilhados entre os atores (NAHAPIET; GOSHAL, 1998). Esses grupos, por exemplo, são atraídos e constituídos por atores que compartilham de interpretações e significados de temáticas próprias, como da causa negra, de gênero, da inserção no mercado de trabalho, entre outras.

Além das relações sociais que emergem da inserção nos contextos de grupos/movimentos sociais analisados, os estudantes também mantêm relações de amizade no ensino superior. O percentual de alunos em cada um dos grupos que possuem laços com amigos de infância, amigos do ensino médio, amigos do próprio curso, amigos de outros cursos e com outros amigos também foi analisado (Tabela 12).

Tabela 12 – Percentual de alunos por grupo que mantém relações sociais de amizade

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Infância	56,62%	56,72%	53,38%	61,70%	51,90%
Ensino médio	62,14%	67,16%	66,22%	70,21%	65,82%
Curso	90,45%	88,06%	90,54%	91,49%	89,24%
Outros cursos	73,03%	76,12%	77,70%	80,14%	77,22%
Outros amigos	73,37%	70,15%	81,08%	81,56%	74,05%

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

O grupo de estudantes que ingressou no ensino superior por meio das cotas sociais destinadas aos alunos de ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, que se autodeclararam preto, pardo ou indígena também se destacou nessas relações. É nesse grupo que o maior percentual de alunos mantém relações com todos os tipos de amigos considerados. Outro dado que vale ser destacado diz respeito às amizades mais frequentes em cada grupo. Entre os estudantes pertencentes a todos os grupos, são mais frequentes as relações sociais com os amigos do próprio curso.

As relações de amizade são voluntárias e informais. Por elas também fluem o capital social, dentre os quais, o apoio dos amigos. Sobre esse apoio, Lacerda, Yunes e Valentini (2022) apontaram em seu estudo que, destacadamente, o suporte recebido dos amigos são propulsores da permanência dos estudantes no ensino superior.

Semelhante à importância dos amigos para a permanência no ensino superior, o capital social advindo das famílias também influencia a permanência dos estudantes no ensino superior. Lacerda, Yunes e Valentini (2022) apontam essas duas entidades – amigos e familiares – como os mais importantes relacionamentos de suporte para os residentes das moradias estudantis. Essas relações sociais dos estudantes mantidas com os familiares também foram analisadas no presente estudo (Tabela 13).

Tabela 13 – Percentual de alunos por grupo que mantém relações sociais com os familiares

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Mãe	92,80%	90,30%	91,22%	92,91%	89,87%
Pai	79,06%	66,42%	77,70%	70,92%	67,09%
Avô	41,88%	41,04%	33,78%	32,62%	33,54%
Avó	51,76%	55,97%	42,57%	46,10%	43,67%
Irmãos	63,82%	69,40%	59,46%	73,76%	70,25%
Primos	40,37%	44,78%	37,84%	41,84%	32,91%
Tios	49,25%	52,99%	39,86%	48,94%	50,00%

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

No que se refere às relações familiares, o grupo que possui mais estudantes com determinada relação variou a depender do ator familiar considerado. Um dado que merece ser destacado é o relacionamento com as mães, o qual é o mais frequente entre os estudantes de todos os grupos, quando comparado aos demais atores familiares. Dentre os familiares, inclusive a figura paterna, as mães são os atores que fornecem mais suporte para a vida educacional dos estudantes (DIETRICH; KRACKE; NURMI, 2011). Nesta linha, Rodrigues et al. (2017) indicam que a mãe é protagonista na persuasão verbal, resultando em efeitos positivos para a carreira dos jovens.

Além das relações com grupos/movimentos sociais, amigos e familiares, ao ingressarem no ensino superior os estudantes também se tornam propensos a estabelecer relações com os atores institucionais. Essas relações sociais são consideradas formais e não-voluntárias, pois emergem como uma consequência da inserção no contexto universitário (SEEMAN; BERKMAN, 1988). A análise da composição dessa sub-rede dos estudantes encontra-se evidenciada a seguir (Tabela 14).

Tabela 14 – Percentual de alunos por grupo que mantém relações sociais com os atores institucionais

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Atendimento psicológico	85,59%	89,55%	94,59%	95,04%	92,41%
Atendimento psiquiátrico	80,90%	85,07%	91,22%	91,49%	89,87%
Atendimento de saúde	87,94%	95,52%	94,59%	95,04%	94,30%
Serviço de moradia	76,72%	88,06%	82,43%	85,82%	89,87%
Setor de alimentação	92,13%	96,27%	94,59%	97,16%	94,94%
Outras bolsas	88,27%	94,03%	91,22%	98,58%	97,47%
Esporte e lazer	86,77%	93,28%	89,86%	93,62%	93,04%
Departamento / Coordenação de curso	99,16%	100,00%	98,65%	100,00%	99,37%
Professores	94,97%	97,76%	93,24%	97,16%	90,51%

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Uma comparação geral entre os grupos de cotistas e não cotistas indica que nas redes sociais dos alunos da ampla concorrência é menos frequente a presença dos atores institucionais. A exceção de tal ocorrência é o relacionamento com os professores para além da sala de aula e com o departamento/ coordenação de curso. Os estudantes que ingressaram no ensino superior por meio das cotas sociais destinadas aos alunos de ensino médio público, pelo critério de renda e que se autodeclararam preto, pardo ou indígena também se destacaram nessas relações. A frequência de estudantes que possuem relacionamento com o atendimento psicológico e psiquiátrico, com o setor de alimentação, setor de outras bolsas, de esporte e lazer é maior nesse grupo quando comparado aos demais.

Esse resultado contribui para evidenciar a relevância dos atores institucionais que prestam serviços assistências e de lazer. Os serviços de saúde voltados ao aspecto físico e mental, lazer e que proporcionam a manutenção dos estudos, como os serviços de moradia, alimentação e outras bolsas, proporcionam qualidade de vida aos estudantes cotistas e condições de permanência ao ensino superior (GARRIDO, 2012; VITÓRIA et al., 2018). Ainda, suprema a carência por serviços que, muitas vezes, se não forem proporcionados pela universidade, esses estudantes não teriam acesso.

Após a análise da composição das redes dos estudantes dos diferentes grupos, procedeu-se a análise de outra métrica da dimensão estrutural das redes sociais, qual seja, o tamanho das sub-redes dos estudantes amostrados. Enquanto a análise da composição da rede verifica com quais atores os estudantes se relacionam, o tamanho das sub-redes indica com quantos atores os estudantes se relacionam (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009). Estatísticas descritivas dessa variável são apresentadas na Tabela 15.

Tabela 15 – Estatísticas do tamanho das sub-redes dos estudantes

		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupos/ Movimentos Sociais	Média	9,380	9,810	9,5 00	10,035	9,601
	Mínimo	0	3	1	1	0
	Máximo	11	11	11	11	11
Amigos	Média	3,556	3,582	3,689	3,851	3,582

	Mínimo	0	0	0	0	0
	Máximo	5	5	5	5	5
Familiares	Média	4,189	4,276	3,824	4,070	3,873
	Mínimo	0	0	0	0	0
	Máximo	7	7	7	7	7
Atores institucionais	Média	7,924	8,395	8,304	8,595	8,417
	Mínimo	1	3	1	2	1
	Máximo	9	9	9	9	9

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

As sub-redes de grupos e movimentos sociais possuem o total de 11 possíveis relações. Verificou-se que houve estudantes em todos os grupos que se relacionam com todos os atores analisados. Também foi identificado haver estudantes que não possuem relacionamento com nenhum dos atores analisados nessa sub-rede nos grupos da ampla concorrência e das cotas direcionadas aos alunos que ingressaram no ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, que não se autodeclararam preto, pardo ou indígena.

Em se tratando da média de relações estabelecidas pelos alunos na sub-rede grupos/movimentos sociais, mesmo apresentando valor aproximado entre os grupos, essa média é superior entre os alunos do ensino médio público, com renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos por pessoa, que se autodeclararam preto, pardo ou indígena. É nesse grupo também que o maior percentual de alunos detém essas maiores sub-redes. O equivalente a 81,56% desses estudantes possui em sub-redes de grupos e movimentos sociais todos os atores analisados ou deixam de estabelecer relação com apenas um deles.

Quanto ao relacionamento com os amigos, os estudantes tiveram 5 possibilidades analisadas. A média de elementos que compõem essa sub-rede dos estudantes também apresentou valor aproximado entre os grupos. Semelhantemente ao apresentado nas sub-redes de grupos e movimentos sociais, os estudantes que ingressaram por cotas para o ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa e que se

autodeclararam preto, pardo ou indígenas também apresentaram, em média, sub-redes de amigos maiores. É também nesse grupo que o maior percentual dos estudantes (66,66%) possui relacionamento com todos os cinco amigos considerados ou, pelo menos, com quatro desses. Já a ampla concorrência foi o grupo no qual foi mais presente as sub-redes de amizade de tamanho ínfimo, com nenhum ou apenas um tipo de amigo presente.

Nas sub-redes de familiares, estudantes de todos os grupos indicaram não possuir relacionamento com nenhum dos familiares considerados. Esse dado é interessante de ser confrontado com as sub-redes de atores institucionais, nas quais o total de relações possíveis são nove e não houve estudantes, em nenhum dos grupos, que indicaram não possuir relacionamento com nenhum dos atores institucionais, reiterando a importância destes atores, conforme já apontado por Garrido (2012) e Vitória et al. (2018). Nos grupos também houve estudantes que possuem todas as relações familiares consideradas, bem como todas as relações institucionais.

Considerando a rede completa, constituída pelas quatro sub-redes analisadas, em média, o estudante que possui a menor rede social é um estudante que ingressou por cotas, independente da renda familiar e que não se autodeclarou preto, pardo ou indígena. A rede deste estudante é composta por apenas 3 elementos: departamento/ coordenação do curso, amigos do curso e relações decorrentes do estágio.

Já as maiores redes completas, constituídas pelas 32 relações possíveis das sub-redes, são mais frequentes entre os cotistas que ingressaram pelo critério de renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Nesse grupo, 11,35% dos estudantes possuem todas essas relações. Em seguida, encontram-se o grupo de alunos que ingressaram por cotas para ensino médio público, independente da renda familiar que não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, no qual 10,81% dos estudantes possuem os 32 laços. Ainda, há os alunos de ampla concorrência, dentre os quais 10,39% possuem todos os vínculos.

A terceira unidade de medida analisada na dimensão estrutural foi a densidade das sub-redes pessoais dos estudantes. Essa métrica mensura o percentual de relações estabelecidas, tendo em vista o número de relações

possíveis. Essa métrica foi analisada para as sub-redes dos estudantes dos cinco grupos. A análise das sub-redes é apresentada na Tabela 16.

Tabela 16 – Densidades das sub-redes dos estudantes

Densidade de Grupos/movimentos sociais					Densidade Amigos			
	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Grupo A	0,852	0,214	0	1	0,711	0,304	0	1
Grupo B	0,892	0,177	0,272	1	0,716	0,305	0	1
Grupo C	0,863	0,212	0,090	1	0,737	0,256	0	1
Grupo D	0,912	0,167	0,090	1	0,770	0,283	0	1
Grupo E	0,872	0,211	0	1	0,716	0,297	0	1
Densidade de Família					Densidade Atores Institucionais			
	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Grupo A	0,598	0,299	0	1	0,880	0,224	0,111	1
Grupo B	0,610	0,305	0	1	0,932	0,148	0,333	1
Grupo C	0,546	0,294	0	1	0,922	0,183	0,111	1
Grupo D	0,581	0,296	0	1	0,955	0,136	0,222	1
Grupo E	0,553	0,289	0	1	0,935	0,162	0,111	1

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os dados apresentados indicam que, os estudantes que ingressaram por cotas sociais por terem cursado o ensino médio público, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas possuem, em média, as sub-redes de grupos/movimentos sociais, amigos e atores institucionais mais densas. Esse dado reitera os resultados anteriormente discutidos nas demais métricas estruturais, indicando que esses alunos possuem uma maior diversidade de relações sociais no contexto universitário. Isso evidencia a importância da oportunidade em cursar o ensino superior para lhes proporcionar diversidades nas relações sociais, viabilizando o acesso ao capital social de diferentes fontes, uma vez que a estrutura da rede social na qual o ator se insere consiste na fonte do capital social (ADLER; KNOW, 2002).

Em se tratando da sub-rede familiar, o grupo que possui, em média, a sub-rede mais densa são os cotistas, independente da renda familiar que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas, seguidos pelos estudantes de ampla concorrência. Isso sinaliza que o critério de renda é mais influente na determinação das relações sociais familiares.

Com vistas a aprofundar nas análises da densidade das redes, realizou-se o Teste U de Mann-Whitney para verificar se há diferenças nas densidades das redes dos grupos atendidos pela política de cotas sociais e estudantes de ampla concorrência. Iniciou-se pela análise da sub-rede de grupos/movimentos sociais das densidades (Tabela 17).

Tabela 17 – Comparação das densidades de grupos e movimentos sociais.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank A:</i> 358,49 <i>Rank B:</i> 399,45 RHO $\alpha=0,029$	<i>Rank A:</i> 369,10 <i>Rank C:</i> 388,75 NRHO $\alpha=0,287$	<i>Rank A:</i> 357,51 <i>Rank D:</i> 420,28 RHO $\alpha=0,001$	<i>Rank A:</i> 374,57 <i>Rank E:</i> 390,95 NRHO $\alpha=0,370$
Grupo B			<i>Rank B:</i> 145,67 <i>Rank C:</i> 137,72 NRHO $\alpha=0,365$	<i>Rank B:</i> 134,19 <i>Rank D:</i> 141,62 NRHO $\alpha=0,377$	<i>Rank B:</i> 152,20 <i>Rank E:</i> 141,67 NRHO $\alpha=0,245$
Grupo C				<i>Rank C:</i> 137,18 <i>Rank D:</i> 153,21 NRHO $\alpha=0,067$	<i>Rank C:</i> 154,60 <i>Rank D:</i> 152,47 NRHO $\alpha=0,819$
Grupo D					<i>Rank D:</i> 160,63 <i>Rank E:</i> 140,51 RHO $\alpha=0,026$

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os dados indicam que há diferenças estatisticamente significativas entre as densidades das sub-redes de grupos e movimentos sociais dos estudantes da ampla concorrência e os cotistas que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas.

Especificamente, esses estudantes cotistas possuem redes mais densas, quando comparadas com os estudantes da ampla concorrência.

Em se tratando das diferenças de densidade entre os grupos de cotistas, apenas verificou-se diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes que ingressaram nas cotas destinadas ao ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam preto, pardo ou indígena e os que não se autodeclararam. Esse resultado indica que entre esses estudantes do mesmo nível de renda, se autodeclarar preto, pardo ou indígena é um diferencial de engajamento social. Em seguida, procedeu-se a análise da sub-rede de amizades (Tabela 18).

Tabela 18 – Comparação das densidades das relações de amigos entre grupos.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank</i> :A 365,21 <i>Rank</i> B: 369,54 NRHO α = 0,823	<i>Rank</i> A: 371,76 <i>Rank</i> C: 378,01 NRHO α =0,742	<i>Rank</i> A: 361,52 <i>Rank</i> D: 403,30 RHO α =0,029	<i>Rank</i> A: 377,97 <i>Rank</i> E: 378,09 NRHO α =0,995
Grupo B			<i>Rank</i> B: 141,15 <i>Rank</i> C: 141,81 NRHO α = 0, 944	<i>Rank</i> B: 130,97 <i>Rank</i> D: 144,68 NRHO α = 0, 132	<i>Rank</i> B: 147,45 <i>Rank</i> E: 145,70 NRHO α = 0,854
Grupo C				<i>Rank</i> C: 137,50 <i>Rank</i> D: 152,87 NRHO α = 0, 101	<i>Rank</i> C: 154,60 <i>Rank</i> D: 152,47 NRHO α = 0,828
Grupo D					<i>Rank</i> D: 159,29 <i>Rank</i> E: 141,71 NRHO α =0,066

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os testes realizados indicaram novamente que há diferenças significativas na densidade das sub-redes de amizade dos estudantes de ampla concorrência e os cotistas que ingressaram no ensino superior pela política de cotas sociais destinadas aos estudantes do ensino médio público, que possuem renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Isso reitera que esses estudantes buscam relacionamentos com maior diversidade de atores sociais. Uma justificativa para tanto, consiste no fato dos cotistas demandarem mais políticas assistenciais das universidades, o que inclui moradia, alimentação e serviços de saúde, por exemplo. Resultados diferentes foram obtidos ao analisar a densidade das relações familiares (Tabela 19).

Tabela 19 – Comparação das densidades familiares.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank</i> :A 364,32 <i>Rank</i> B: 373,48 NRHO $\alpha=0,646$	<i>Rank</i> A: 380,57 <i>Rank</i> C: 342,48 NRHO $\alpha=0,051$	<i>Rank</i> A: 371,98 <i>Rank</i> D: 358,99 NRHO $\alpha=0,510$	<i>Rank</i> A: 384,50 <i>Rank</i> E: 353,43 NRHO $\alpha=0,107$
Grupo B			<i>Rank</i> B: 150,84 <i>Rank</i> C: 133,04 NRHO $\alpha=0,064$	<i>Rank</i> B: 142,22 <i>Rank</i> D: 133,99 NRHO $\alpha=0,386$	<i>Rank</i> B: 155,16 <i>Rank</i> E: 139,15 NRHO $\alpha=0,103$
Grupo C				<i>Rank</i> C: 140,28 <i>Rank</i> D: 149,95 NRHO $\alpha=0,320$	<i>Rank</i> C: 151,39 <i>Rank</i> D: 155,47 NRHO $\alpha=0,683$
Grupo D					<i>Rank</i> D: 153,63 <i>Rank</i> E: 146,76 NRHO $\alpha=0,488$

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Em se tratando das densidades familiares, não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, ao adotar o intervalo de confiança no

nível de 95%. Isso indica que, independentemente de renda familiar, de se autodeclarar preto pardo ou indígena, não há diferenças significativas na proporção de familiares com os quais esses estudantes se relacionam, tendo em vista os sete atores familiares considerados.

É válido ressaltar que a densidade considera com quantos atores os estudantes se relacionam. A análise de possíveis diferenças com quais atores eles se relacionam já foi realizada anteriormente, ao verificar o percentual de alunos por grupo que mantém relações sociais com os familiares e as diferenças identificadas foram apontadas. Por fim, realizou-se a comparação das densidades de relações institucionais entre os grupos (Tabela 20).

Tabela 20 – Comparação das densidades de relações institucionais entre grupos.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank</i> :A: 360,00 <i>Rank</i> B: 392,72 RHO $\alpha=0,042$	<i>Rank</i> A: 366,10 <i>Rank</i> C: 400,84 RHO $\alpha=0,026$	<i>Rank</i> A: 358,22 <i>Rank</i> D: 417,28 RHO $\alpha=0,000$	<i>Rank</i> A: 369,79 <i>Rank</i> E: 409,01 RHO $\alpha=0,011$
Grupo B			<i>Rank</i> B: 140,95 <i>Rank</i> C: 142,00 NRHO $\alpha=0,881$	<i>Rank</i> B: 132,59 <i>Rank</i> D: 143,15 NRHO $\alpha=0,104$	<i>Rank</i> B: 145,17 <i>Rank</i> E: 147,63 NRHO $\alpha=0,731$
Grupo C				<i>Rank</i> C: 140,33 <i>Rank</i> D: 149,90 NRHO $\alpha=0,146$	<i>Rank</i> C: 152,85 <i>Rank</i> D: 154,11 NRHO $\alpha=0,861$
Grupo D					<i>Rank</i> D: 154,75 <i>Rank</i> E: 145,76 NRHO $\alpha=0,181$

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os resultados indicam que os cotistas dos quatro grupos analisados possuem sub-redes institucionais mais densas, quando comparados com a ampla

concorrência. Já ao se comparar entre os grupos de cotistas, não foi verificada diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Esses resultados indicam que os cotistas de todos os grupos estabelecem, em média, o mesmo número de relações com atores institucionais. Ainda, eles possuem maior diversidade de campos relacionais que os estudantes da ampla concorrência. Esse resultado indica a relevância dos atores institucionais na composição estrutural das redes sociais dos estudantes cotistas, independente do critério das cotas.

Após a análise das densidades das sub-redes dos estudantes, procedeu-se a análise da densidade da rede total dos estudantes dos diferentes grupos.

A densidade total das redes sociais dos estudantes agrega o apoio que eles recebem dos laços voluntários, que são aqueles que eles estabelecem por vontade própria, e dos laços não-voluntários, que são definidos pelo fato de se inserirem no contexto das universidades (SEEMAN; BERKMAN, 1988). Os resultados indicam que, ao considerar a rede como um todo, sem distinguir as relações em sub-redes, apenas existe diferença estatisticamente significativa entre os alunos da ampla concorrência e os estudantes que ingressaram por cotas destinadas ao ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior 1,5 salários-mínimos por pessoa, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Nesse grupo a densidade da rede total é superior aos dos alunos de ampla concorrência. Sem a distinção das sub-redes, não há diferenças entre a ampla concorrência e demais grupos de cotistas.

Tabela 21 – Comparação das densidades total entre grupos.

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Grupo A		<i>Rank</i> :A 360,62 <i>Rank</i> B: 389,95 NRHO $\alpha=0,145$	<i>Rank</i> A: 371,87 <i>Rank</i> C: 377,54 NRHO $\alpha=0,774$	<i>Rank</i> A: 360,64 <i>Rank</i> D: 407,00 RHO $\alpha=0,020$	<i>Rank</i> A: 376,03 <i>Rank</i> E: 385,44 NRHO $\alpha=0,629$
Grupo B			<i>Rank</i> B: 147,04 <i>Rank</i> C: 136,48 NRHO $\alpha=0,276$	<i>Rank</i> B: 134,60 <i>Rank</i> D: 141,23 NRHO $\alpha=0,489$	<i>Rank</i> B: 151,44 <i>Rank</i> E: 142,31 NRHO $\alpha=0,356$
Grupo C				<i>Rank</i> C: 137,12 <i>Rank</i> D: 153,27 NRHO $\alpha=0,099$	<i>Rank</i> C: 152,58 <i>Rank</i> D: 154,36 NRHO $\alpha=0,860$
Grupo D					<i>Rank</i> D: 158,30 <i>Rank</i> E: 142,59 NRHO $\alpha=0,115$

*H0 = A densidade total das redes sociais é igual entre os grupos.

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Com o intuito de complementar as análises das estruturas das redes sociais dos estudantes, realizou-se a correlação de Spearman entre a densidade total das redes e o Índice de Suporte Social Percebido (ISSP) (Tabela 22).

Tabela 22 – Estatísticas descritivas da densidade total e a correlação de Spearman com o ISSP.

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Correlação
Grupo A	0,759	0,167	0,181	0,969	0,656***
Grupo B	0,789	0,131	0,454	0,969	0,672***
Grupo C	0,767	0,155	0,090	0,969	0,566***
Grupo D	0,804	0,120	0,363	0,969	0,569***
Grupo E	0,771	0,150	0,151	0,969	0,513***

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os dados demonstram que estudantes que ingressaram pelo ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas são os que possuem, em média, redes sociais completas mais densas. Esses estudantes possuem, em média, relações com 80,46% dos atores analisados. Ainda, é nesse grupo que a densidade apresenta menor desvio-padrão, indicando haver uma menor variação em torno da média da densidade total nesse grupo.

A análise da correlação de Spearman entre o ISSP e a densidade total das redes apresentou correlações positivas e significativas para ambos os grupos. Isso indica que os estudantes que possuem redes sociais mais densas possuem níveis mais elevados de suporte social. Essa associação é mais intensa entre os alunos de ampla concorrência e os estudantes que ingressaram pelas cotas destinadas ao

ensino médio público, independente da renda familiar, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, nos quais foi verificado níveis mais elevados de correlação.

Após a análise da dimensão estrutural da rede dos estudantes, procedeu-se o estudo da dimensão funcional dessas redes, com vistas a analisar a importância atribuída ao relacionamento com cada um dos atores. Tais resultados são apresentados a seguir.

4.5.2. Dimensão Funcional

A dimensão estrutural analisada caracteriza as estruturas da rede, mas é a dimensão funcional que avalia o relacionamento estabelecido entre os atores (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009). Neste estudo, essa dimensão analisa a importância atribuída ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior dos atores das diferentes sub-redes consideradas. Ainda, avalia o nível de apoio da família e amigos, no que diz respeito aos níveis emocional, material e informativo. A análise teve início na importância atribuída aos atores da sub-rede grupos/movimentos sociais, conforme evidenciado na Figura 11.

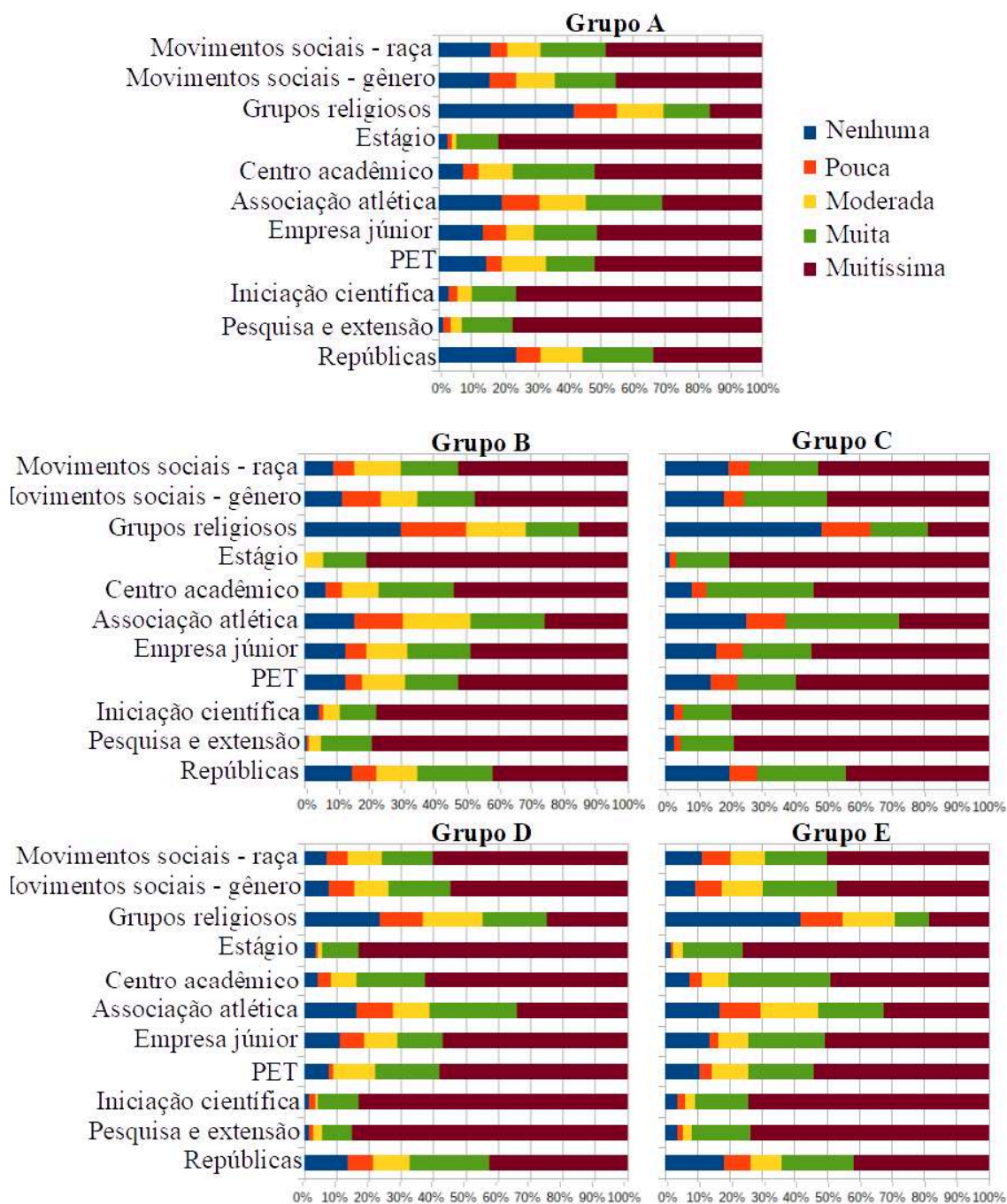


Figura 11 – Importância atribuída aos grupos/movimentos sociais (%)

Fonte: dados da pesquisa.

Observa-se que o maior percentual de estudantes que consideram de muitíssima importância os grupos e movimentos sociais mencionados para a permanência ao ensino superior são os que ingressaram pelas cotas de ensino médio público, renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Isso se aplica a todos os grupos e movimentos analisados. Esses resultados, concomitantemente à análise

estrutural das redes, indicam que, além de possuírem uma maior diversidade de relações com grupos/movimentos sociais, esses estudantes também as consideram mais importantes para a permanência no ensino superior. Isso indica que são mais engajados socialmente e buscam vivenciar a inserção em diferentes contextos ofertados pela universidade. Constatações semelhantes foram identificadas na análise da sub-rede amigos, conforme a Figura 12.

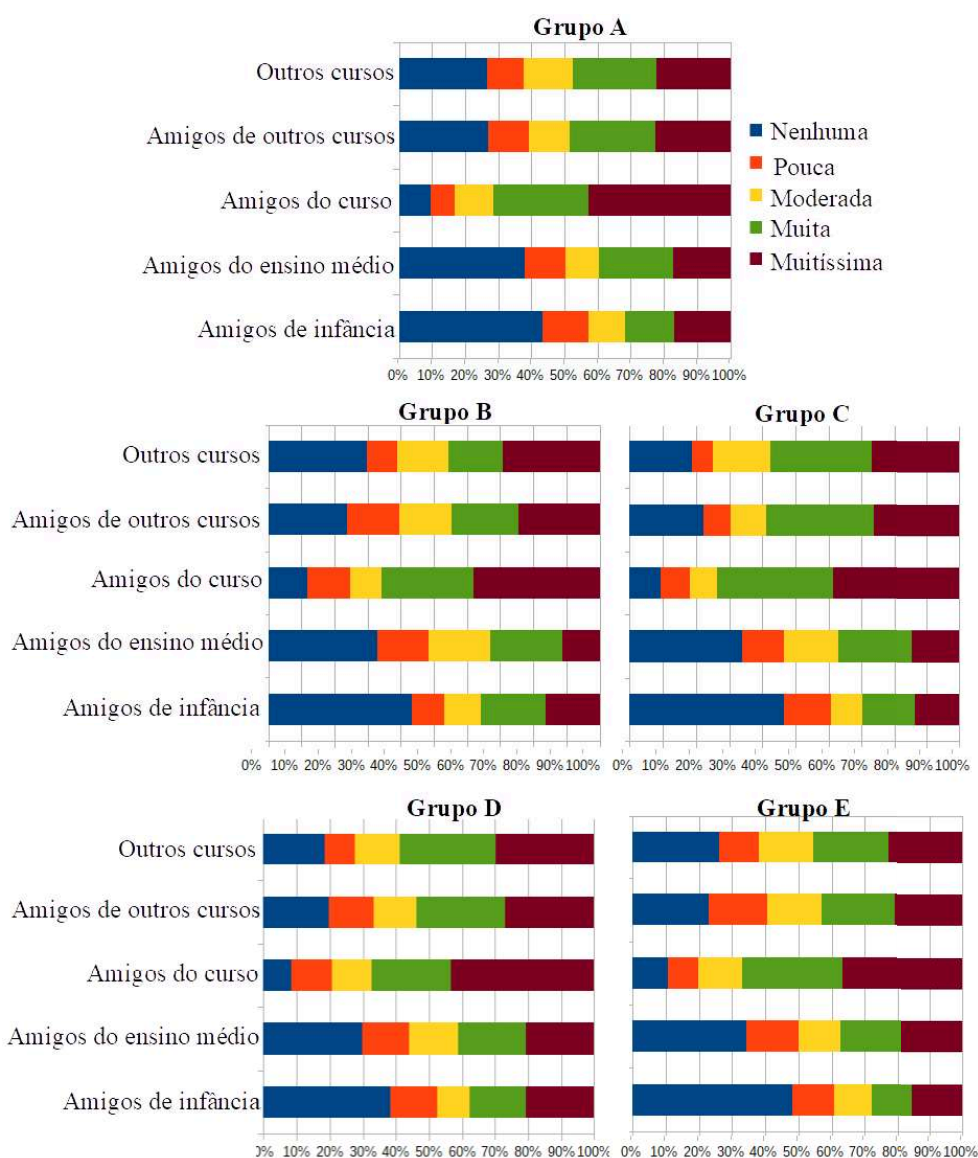


Figura 12 – Importância atribuída à sub-rede amigos (%)

Fonte: Resultados do trabalho.

É também no grupo de cotistas que ingressaram pelas cotas de ensino médio público, renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas que o maior percentual de estudantes atribui muitíssima importância a todos os atores analisados na sub-rede

amigos para o ingresso e permanência no ensino superior. Na dimensão estrutural verificou-se que eles possuem maior número e diversidade de relações com amigos.

Assim, soma-se a tais constatações o fato de que, além de mais frequentes e diversificadas, as relações de amizade são também mais relevantes para os estudantes que ingressaram pelas cotas de ensino médio público, com renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários-mínimos por pessoa que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. Em seguida, analisou-se na Figura 13 a importância atribuída aos elementos da sub-rede familiar.

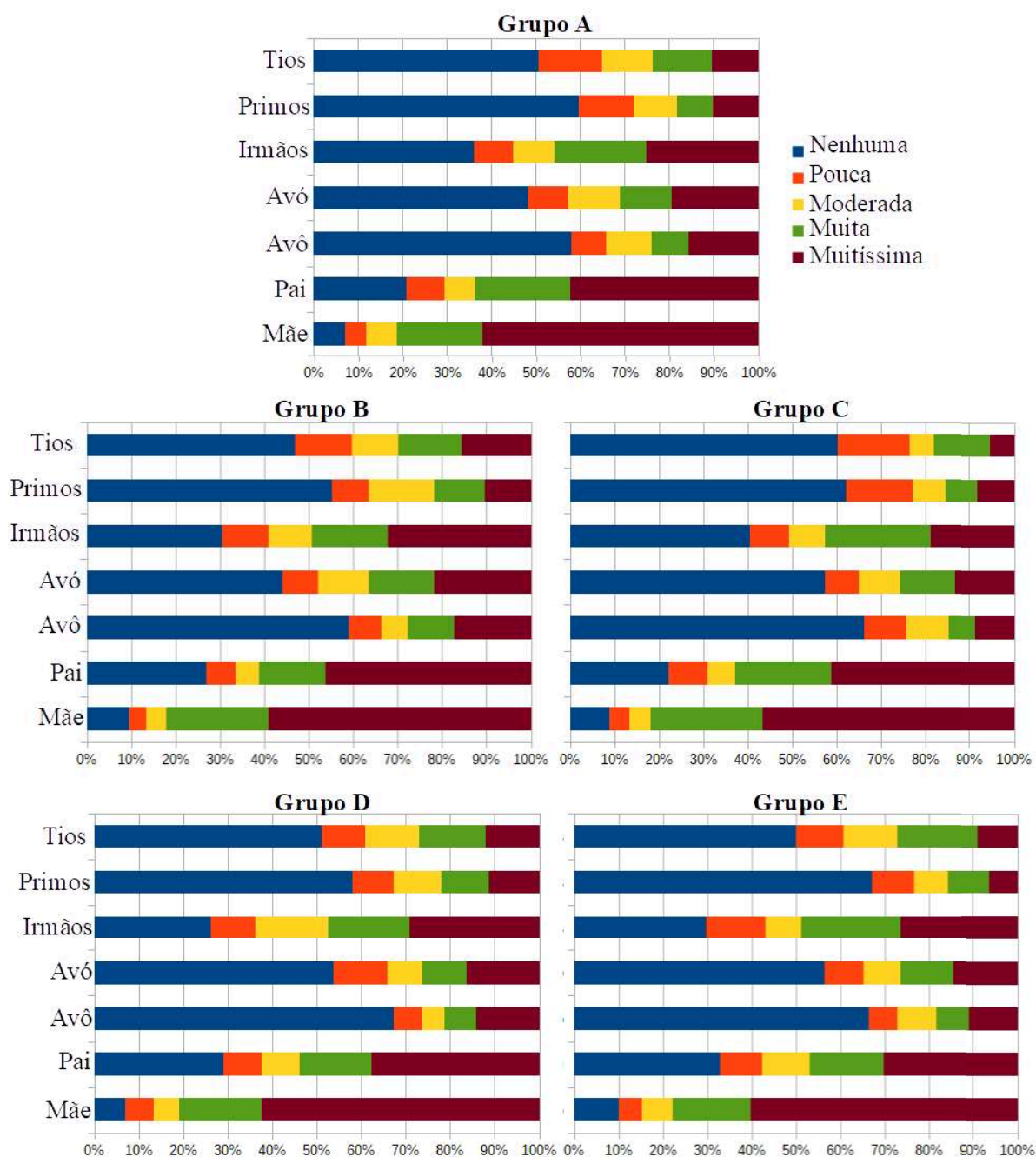


Figura 13 – Importância atribuída à sub-rede familiar (%)

Fonte: Resultados do trabalho.

Entre os atores analisados na sub-rede familiar, a mãe é um elemento que merece destaque por ser considerada de muitíssima importância para o ingresso e permanência ao ensino superior pelo maior número de alunos em todos os grupos. Em seguida, encontra-se a figura paterna, ocupando o segundo lugar no *ranking* de importância. Ainda, vale ressaltar que o percentual de alunos que considerou este ator como muitíssimo importante foi maior entre os estudantes de ampla concorrência e que ingressaram pelos dois grupos de cotas que não consideram a renda familiar.

Estes resultados estão em conformidade com a constatação de que em famílias de rendas mais baixas é comum a ausência do pai, bem como o relacionamento mais conturbado. Aos demais atores familiares, verificou-se que os maiores percentuais de alunos em todos os grupos atribuem nenhuma importância para o ingresso e permanência ao ensino superior. Por fim, realizou-se a análise da sub-rede atores institucionais na Figura 14.

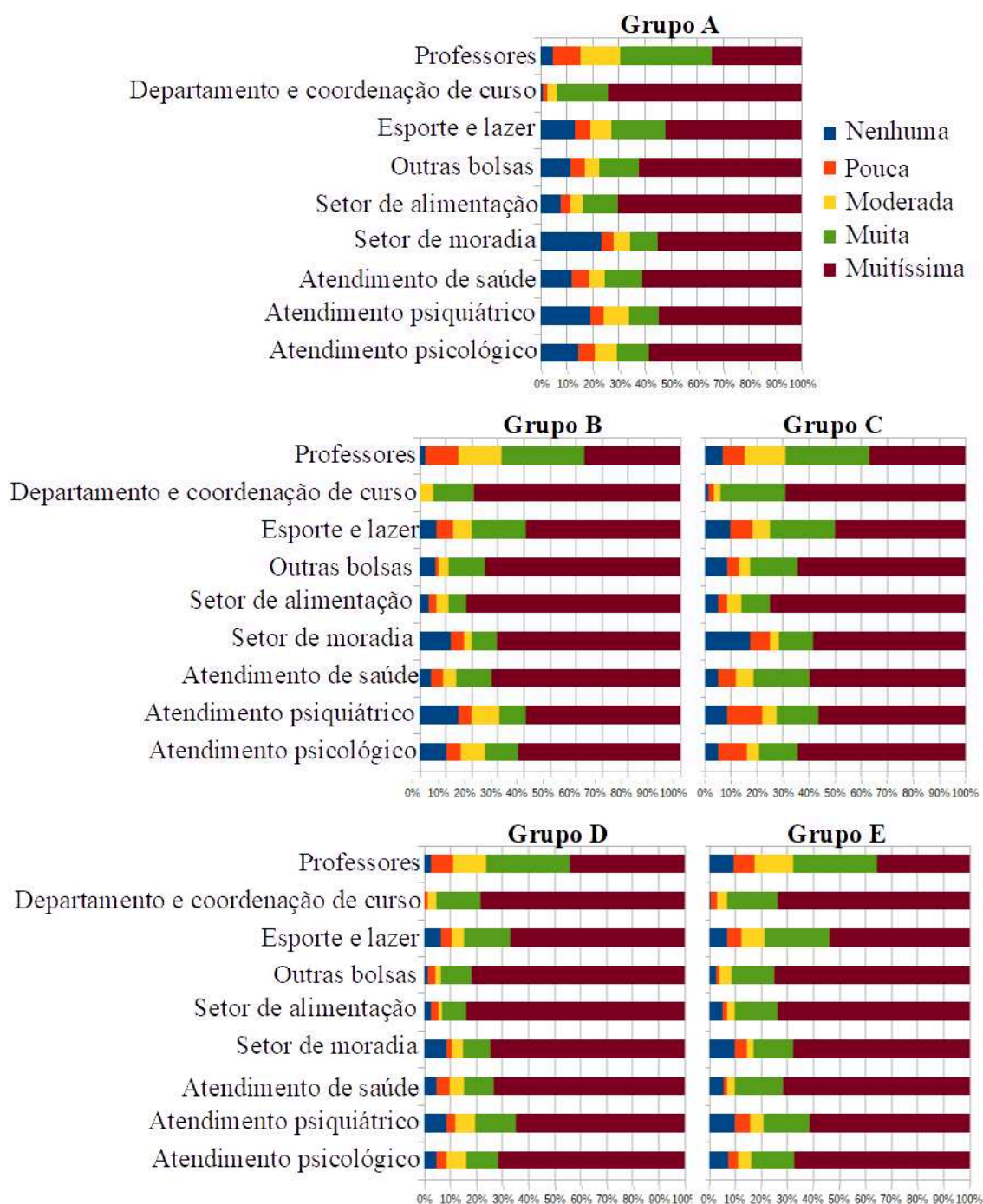


Figura 14 – Importância atribuída à sub-rede atores institucionais (%)

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: a importância atribuída ao atendimento psicológico e psiquiátrico é dos alunos que usufruem desses serviços.

Em se tratando da importância atribuída à sub-rede “atores institucionais”, alguns pontos devem ser destacados. O primeiro, diz respeito à análise da importância atribuída em cada grupo. Observa-se que, em todos os grupos, os

maiores percentuais de estudantes atribuíram muitíssima importância aos atores considerados. A exceção é a importância atribuída ao contato com os professores além da sala de aula, no qual os percentuais de alunos que atribuíram muita importância sobressaem ao dos alunos que atribuíram muitíssima importância na ampla concorrência.

O segundo ponto que merece destaque diz respeito à comparação entre grupos. Observa-se que o maior percentual de cursistas que atribuiu muitíssima importância a todos os atores institucionais analisados encontra-se no grupo de estudantes que ingressaram pelas cotas de ensino médio público, com renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas.

Em se tratando da dimensão funcional, os estudantes também avaliaram o nível de apoio que recebem das sub-redes familiar e de amigos através de uma escala de Likert de 5 pontos (1. “Nenhum”; 2. “Pouco”; 3. “Moderado”; 4. “Muito”; 5. “Muitíssimo”), no que diz respeito aos níveis emocional, material e informativo e a importância. De posse dessa informação, verificou-se a existência de correlação entre os níveis de suporte e as densidades das sub-redes amigos e família.

Tabela 23 - Correlação entre o suporte emocional, material e informativo e as densidades das sub-redes

	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Densidade – Apoio para Amigos os estudos	0,333***	0,127	0,222**	0,402***	0,271***
Apoio emocional	0,288***	0,154*	0,129	0,468***	0,368***
Apoio financeiro	0,275***	0,312***	0,150*	0,352***	0,234**
Apoio informacional	0,265***	0,187**	0,154*	0,351***	0,198**
Densidade - Familiares Família ajuda a tomar decisões	0,246***	0,433***	0,313***	0,388***	0,326***
Apoio emocional	0,244***	0,346***	0,362***	0,358***	0,204**
Apoio	0,179***	0,401***	0,199**	0,400***	0,271***

financeiro					
Apoio	0,234***	0,439***	0,394***	0,399***	0,333***
informativo					

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal \leq 1,5 salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Os resultados obtidos com a análise da correlação de Spearman indicam que há uma correlação positiva e significativa entre as densidades das sub-redes e o nível de apoio recebido em cada uma delas. A exceção é a correlação entre a densidade da sub-rede amigos com o apoio para os estudos no Grupo B e com o apoio emocional no Grupo C. Isso indica que, na maioria dos casos, os estudantes que possuem interação com maior número de amigos tendem a receber mais apoio informativo, emocional, financeiro e para os estudos. Essa relação possui maior magnitude no grupo de estudantes do Grupo D.

A relação entre a densidade da sub-rede familiar com o apoio emocional, financeiro, informativo e ajuda para tomar as decisões apresentou correlações positivas e significativas em todos os grupos analisados. Esse resultado indica que em todos os grupos os estudantes que se relacionam com mais familiares tendem a receber níveis mais elevados desses apoios.

A magnitude da relação entre a densidade da sub-rede familiar e o apoio financeiro, informativo e ajuda na tomada de decisões é maior entre os estudantes que ingressaram por cotas destinadas ao ensino médio público, independente da renda familiar, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. Já entre a densidade da sub-rede familiar e o apoio emocional, a magnitude da relação se destaca entre os estudantes que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas, mas que possuem renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos.

4.5.3 Dimensão Relacional-Contextual

A análise da dimensão relacional-contextual das redes sociais dos estudantes voltou-se à análise da frequência dos contatos estabelecidos, da maneira como o contato ocorre (pessoalmente ou via outros meios de comunicação) e da dispersão geográfica entre os atores.

a) Sub-rede familiar

Na análise relacional-contextual da sub-rede familiar, uma das variáveis consideradas foi a distância que os estudantes dos diferentes grupos residem da família para cursar o ensino superior. Considerou-se como “família” os entes familiares com os quais o estudante residia antes do ingresso no ensino superior. Os dados sobre essa distância são apresentados na Figura 15.

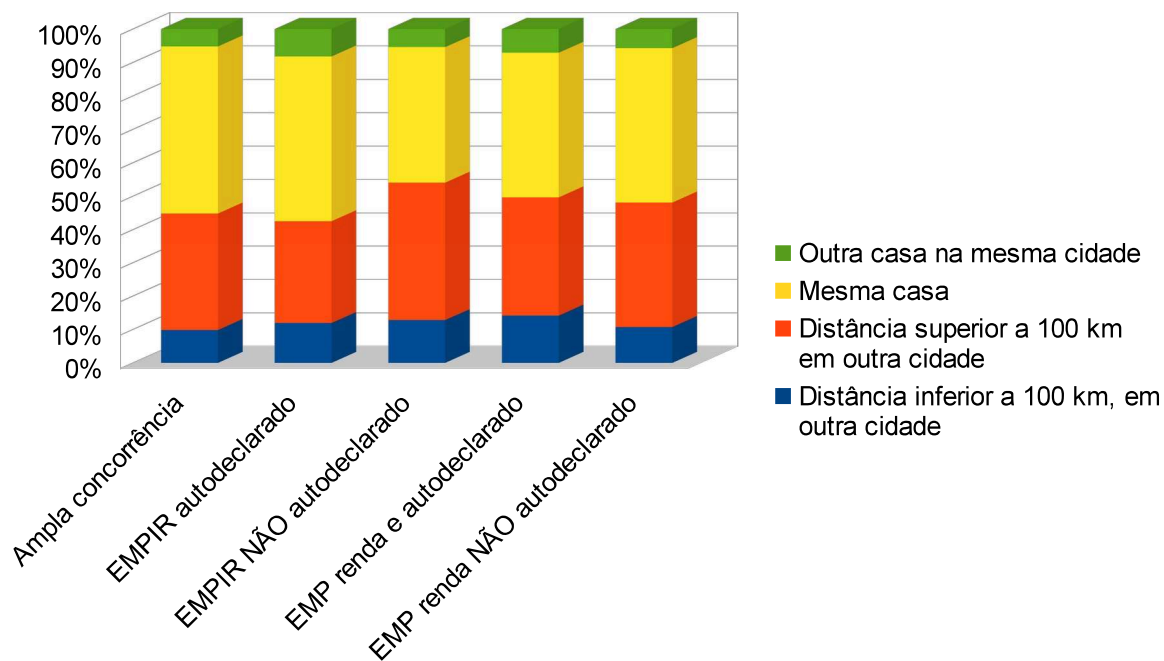


Figura 15 - Distância que mora da família

Fonte: Resultados do trabalho.

Os dados indicam que cerca da metade dos estudantes de cada um dos grupos residem na mesma cidade que os familiares. Entre esses, prenomina os que continuam residindo na mesma casa que os familiares para cursar o ensino superior. Esse resultado pode explicar a ocorrência do menor percentual de estudantes nos grupos que atribuíram às repúblicas o nível de muitíssima importância, conforme evidenciado na análise da dimensão funcional.

Entre os estudantes que mudaram de cidade para cursar o ensino superior, nota-se que a maioria desses reside a uma distância superior a 100 km dos familiares. Essa mudança de cidade para cursar o ensino superior e à disposição para residir em localidades mais distantes se intensificou com o SISU. Dessa forma, tem sido observada no contexto das universidades uma dispersão geográfica dos ingressantes, no que se refere à residência dos seus familiares (CABELLO; RODRIGUES, 2020).

Em complemento, analisou-se a frequência do contato com a família na Figura 16. Para o levantamento dessa informação, considerou-se a frequência do contato pessoalmente, por ligações e por redes sociais.

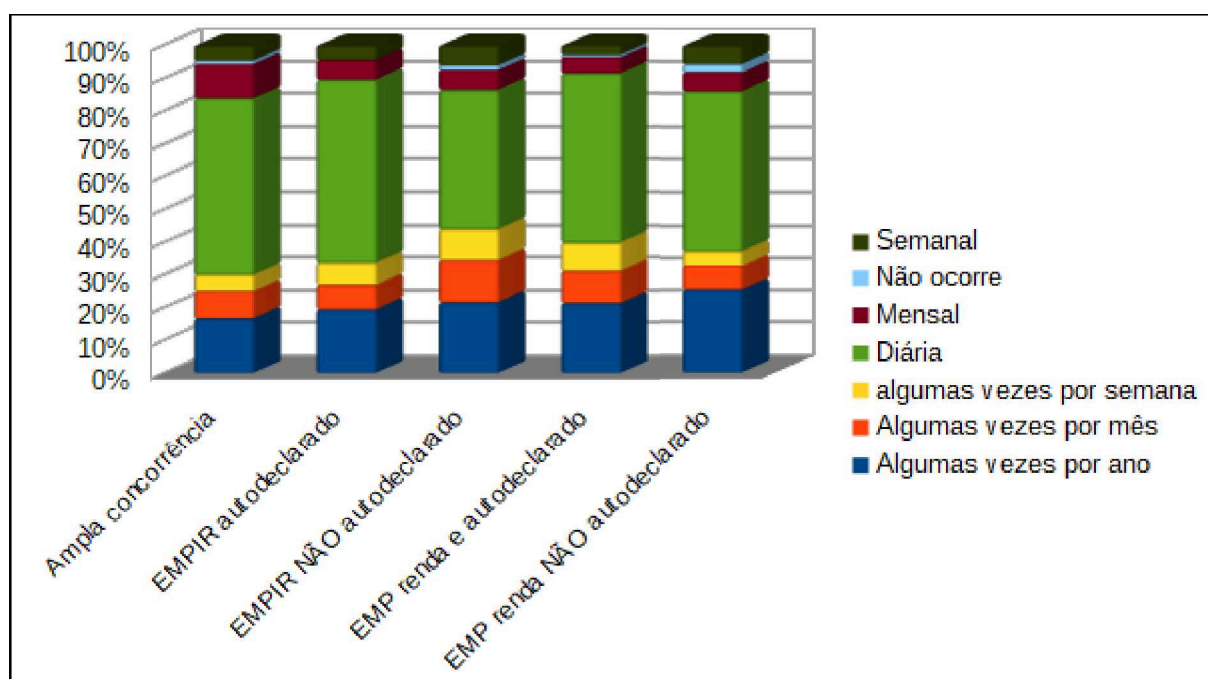


Figura 16 - Frequência do contato pessoalmente com a família

Fonte: Resultados do trabalho.

A análise dessa informação indica que, em todos os grupos, predominam o contato pessoalmente diário com a família. Esse dado está de acordo com o fato de parte significativa dos estudantes de ambos os grupos continuarem a residir com os familiares para cursar o ensino superior. Contudo, também é válido destacar que o segundo percentual mais elevado em ambos os grupos é o contato pessoalmente apenas algumas vezes por ano.

O resultado supracitado também contribui para o entendimento de que os estudantes têm se distanciado da família para cursar o ensino superior, conforme

evidenciado no estudo de Cabello e Rodrigues (2020). Os autores ao analisar a dispersão geográfica dos ingressantes dos cursos de graduação presenciais na Universidade de Brasília, constataram que as políticas de diversificação de forma de ingresso e política de ação afirmativa têm atraído estudantes de regiões mais diversificadas para a universidade analisada. Essa distância e menor contato pessoal com a família atribui importância do relacionamento com outros atores para obter o suporte social para vivenciar esse ciclo, como a inserção em sub-redes de amigos com maior densidade e diversificação. Contudo, o contato com a família pode ocorrer de outras formas, como por ligações (Figura 17).

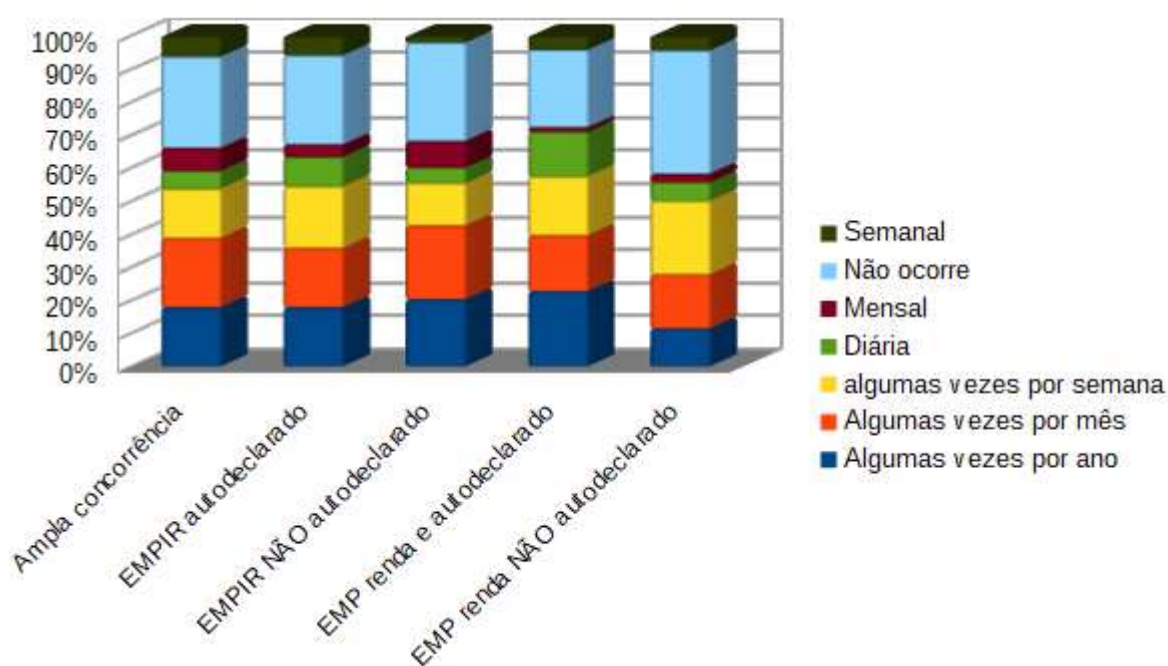


Figura 17 - Frequência do contato por ligações com as famílias

Fonte: Resultados do trabalho.

Em se tratando do contato por ligações com os familiares, alguns pontos merecem destaque. Inicialmente, é válido destacar que, em ambos os grupos, há uma ocorrência significativa de estudantes que não utilizam as ligações para estabelecer contato com os familiares. Entre os estudantes que utilizam esse canal de comunicação, em todos os grupos predominam o contato algumas vezes por semana, algumas vezes por mês e algumas vezes por ano. Uma possível explicação para a redução no contato por ligações com os familiares é a substituição desse meio de comunicação pelas redes sociais (Figura 18).

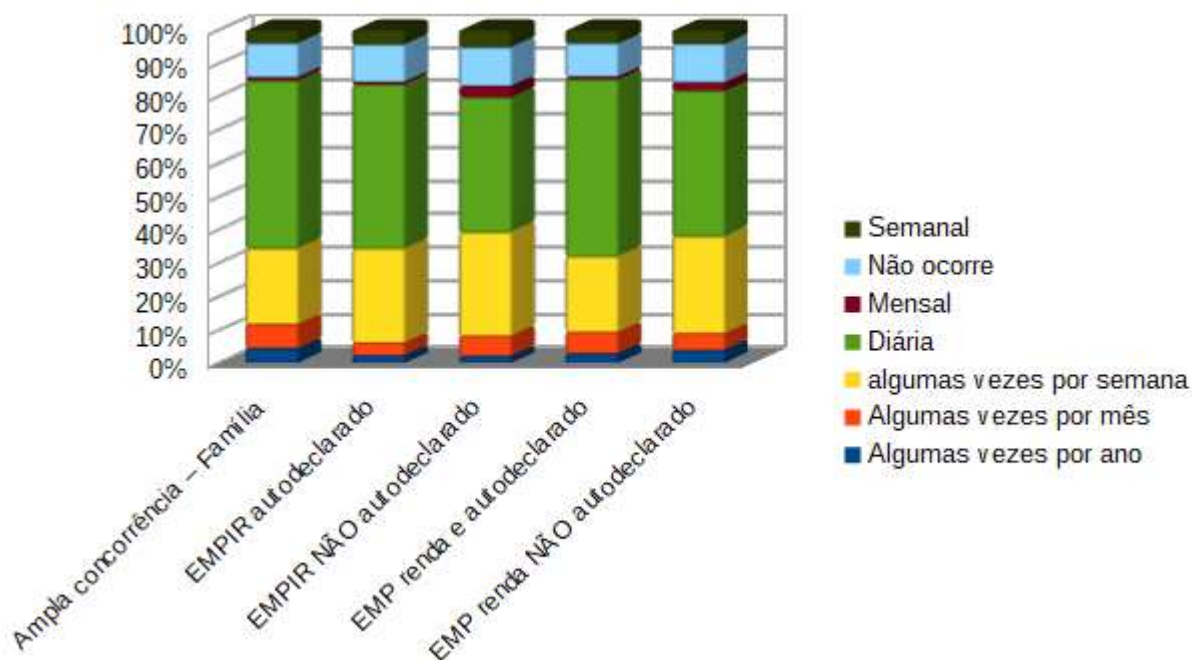


Figura 18 - Frequência do contato por redes sociais com a família

Fonte: Resultados do trabalho.

Em contrapartida ao contato diário por ligações, o contato diário por redes sociais é o mais frequente em todos os grupos de estudantes. Em conjunto com o contato por redes sociais algumas vezes por semana, eles totalizam cerca de 80% da frequência de contato em todos os grupos. Isso sinaliza uma predominância no uso das redes sociais como meio de comunicação diária dos estudantes com seus familiares.

b) Sub-rede amigos

Para a análise dessa sub-rede, uma das análises realizadas voltou-se à distância que os estudantes residem dos amigos (Figura 19). Para o levantamento dessa informação, os estudantes foram orientados a considerar como amigos aqueles com os quais de fato podem contar em situações de alguma necessidade. Ainda, foi permitido assinalar múltiplas opções, visto que podem contar com mais de um amigo em tais circunstâncias.

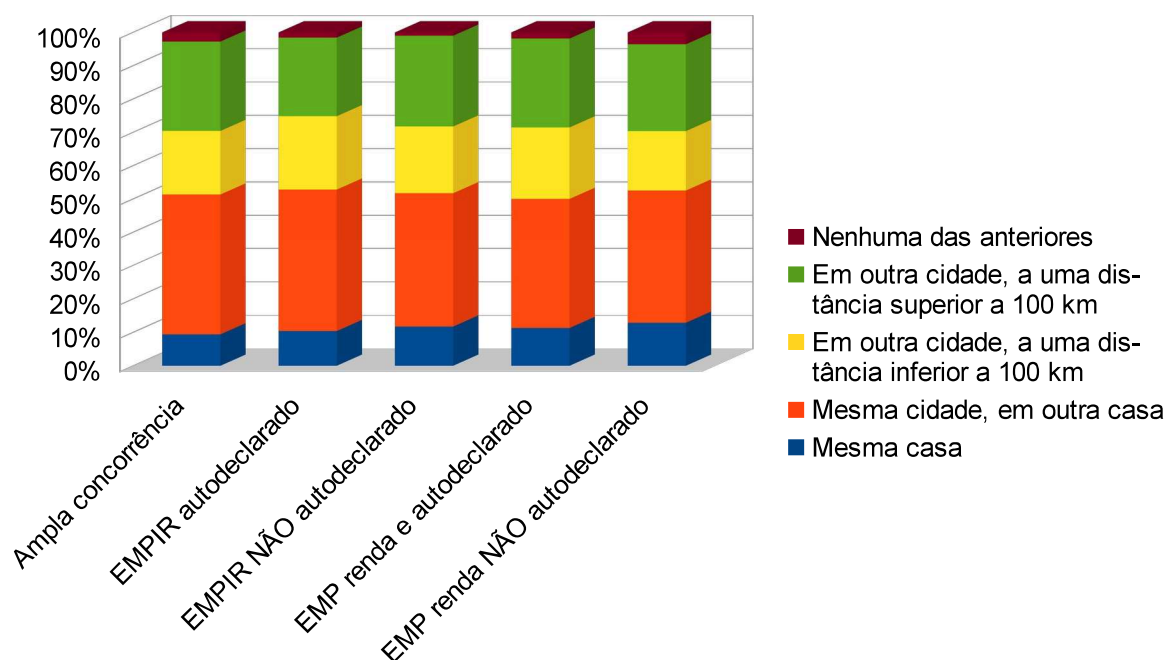


Figura 19 - Distância que mora dos amigos

Fonte: Resultados do trabalho.

Observa-se que há uma distribuição semelhante da distância em que os estudantes residem dos amigos em ambos os grupos. De maneira geral, aproximadamente metade dos estudantes em todos os grupos possuem amigos com os quais podem contar que residem na mesma cidade, seja na mesma casa ou em outra. Dentre esses amigos, predominam os amigos com quais podem contar que residem em outra casa na mesma cidade. Em complemento, realizou-se a análise da correlação de Spearman entre a distância que o aluno reside da família e a importância atribuída aos amigos (Tabela 24).

Tabela 24 - Correlação entre a distância da família e a importância atribuída aos amigos

	Amigos ensino médio	Amigos do curso	De outros cursos	Outros amigos
Rho de Spearman	-0,0073	0,0692**	0,1369***	0,0953***

Fonte: Resultados do trabalho.

As análises indicaram que apenas não há correlação significativa entre a distância que o estudante reside da família e a importância atribuída aos amigos do ensino médio. Isso indica que, quanto mais distante os estudantes residem da

família, maior a importância atribuída aos amigos do curso, amigos de outros cursos e outros amigos para permanecerem no ensino superior.

Tendo em vista que os dados obtidos pela análise da dimensão relacional contextual da sub-rede familiar indicaram que parte significativa dos estudantes reside em cidade distinta da família e não mantém contato diário pessoalmente com a mesma, essa relação com os amigos pode contribuir para a permanência dos estudantes no ensino superior.

Posteriormente, foi verificada a frequência do contato com os amigos pessoalmente, por ligações e por redes sociais, como realizado para a sub-rede familiar. Os resultados desta análise são apresentados na Figura 20.

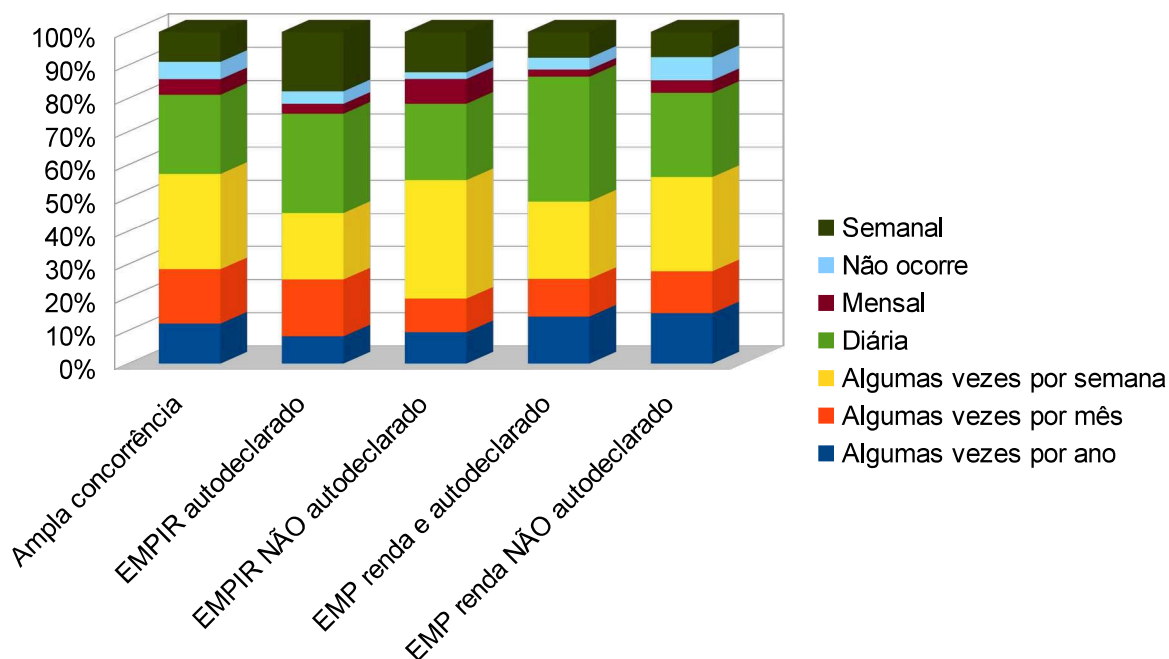


Figura 20 – Frequência do contato pessoalmente com os amigos

Fonte: Resultados do trabalho.

Os dados indicam uma predominância do contato pessoalmente com amigos diariamente e algumas vezes na semana em ambos os grupos. Quando comparado com o contato com a família, o contato diário com os amigos é inferior. Entretanto, os estudantes utilizam de meios de comunicação para estabelecer contato com os mais em frequência maior que utilizam com as famílias, como é o caso do contato por ligações (Figura 21).

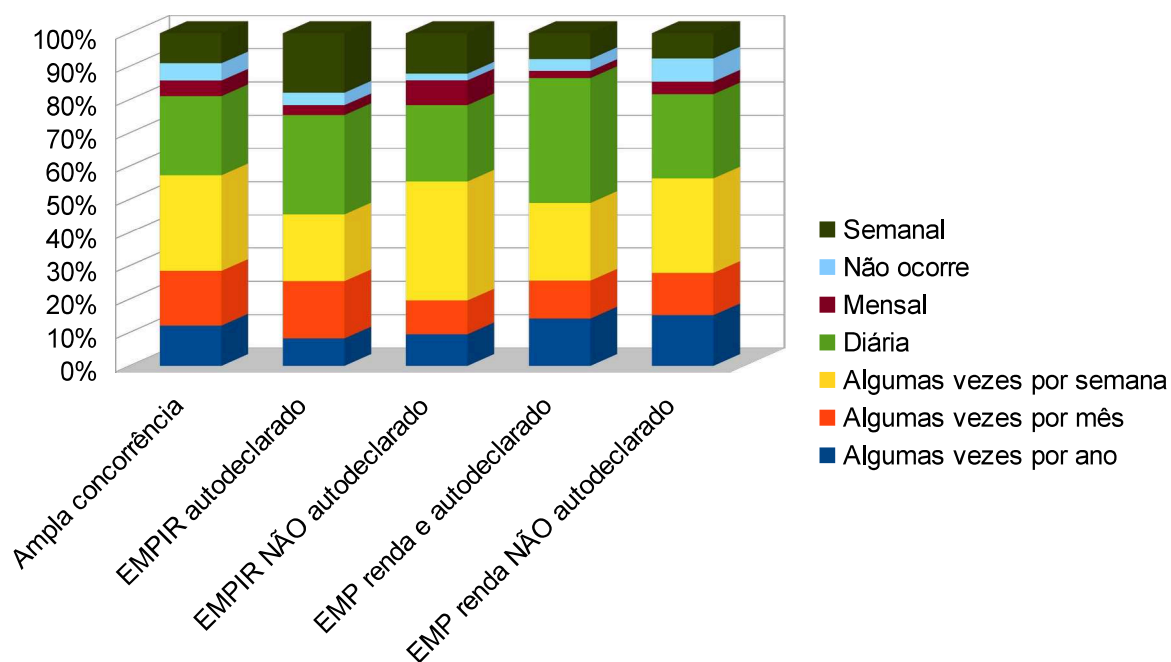


Figura 21 - Frequência do contato por ligações

Fonte: Resultados do trabalho.

Os dados indicam que se predomina o contato algumas vezes por semana e diário com os amigos com os quais os estudantes dos diferentes grupos podem contar em caso de necessidade. Ao comparar com o mesmo contato com a família, alguns pontos merecem destaque. Primeiro, é possível notar que o percentual de estudantes que assinalaram que o contato por ligações não ocorre com os amigos é consideravelmente inferior ao percentual dos que não realizam ligações para a família em todos os grupos considerados.

Outro ponto a ser destacado é que nos grupos de estudantes considerados, a frequência de contato por ligações diária e algumas vezes por semana também é consideravelmente maior para os amigos que para a família. Esses dados evidenciam que os estudantes realizam mais ligações para os amigos que para as famílias. Resultados semelhantes foram encontrados ao se analisar o contato por redes sociais (Figura 22).

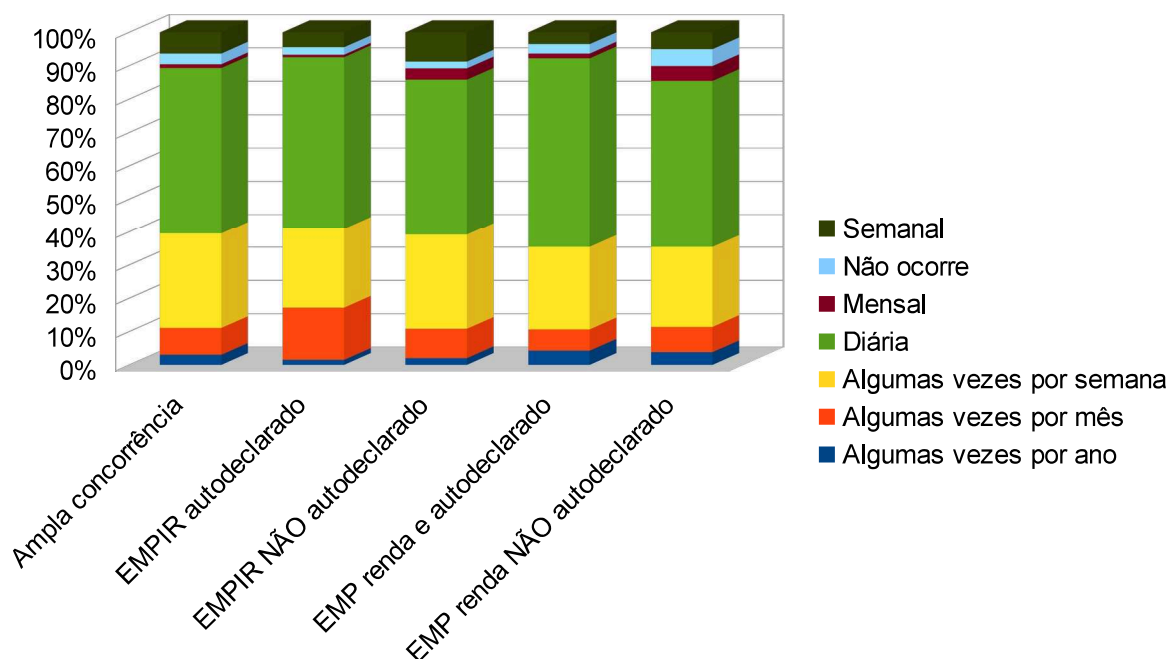


Figura 22 - Frequência do contato por redes sociais com os amigos

Fonte: Resultados do trabalho.

Em todos os grupos de estudantes analisados é possível observar que o percentual de estudantes que não estabelecem contato por redes sociais com os amigos é inferior ao percentual que não estabelece esse tipo de contato com os familiares. Por fim, foi analisado a dimensão relacional-contextual para a sub-rede atores institucionais, disposta no tópico subsequente.

c) Sub-rede atores institucionais

Para a análise dessa sub-rede, inicialmente verificou-se a frequência do contato dos estudantes com os setores da universidade que oferecem atendimento psicológico e psiquiátrico. Essa análise considerou os estudantes que sinalizarem que possuem algum contato com tais setores (Figura 23).

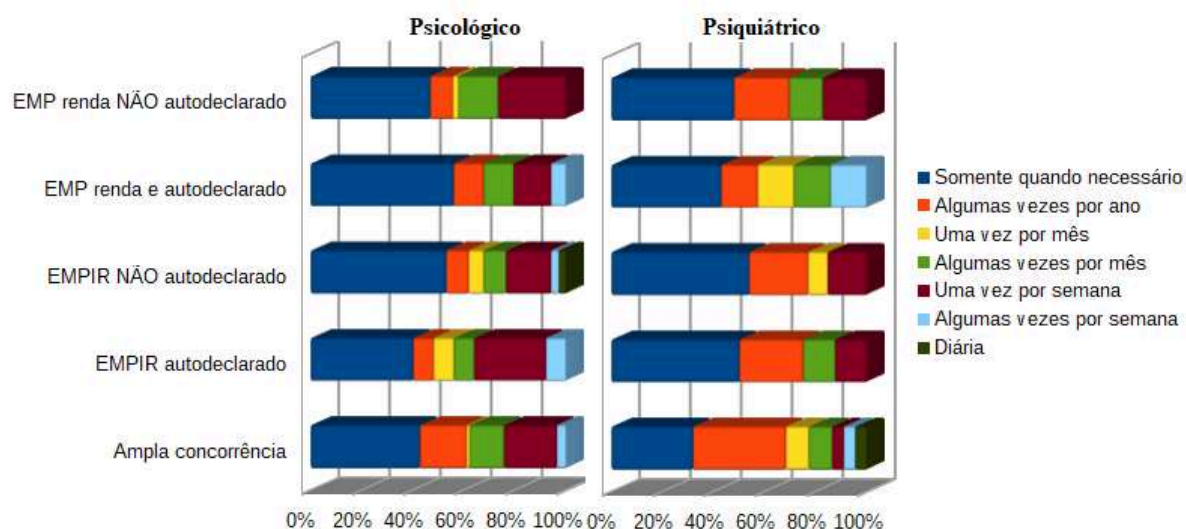


Figura 23 – Frequência do contato com os setores psicológico e psiquiátrico

Fonte: Resultados do trabalho.

Observa-se que, entre as frequências consideradas, os estudantes de ambos os grupos comumente procuram os setores psicológico e psiquiátrico da universidade somente quando sentem a necessidade de estabelecer tal contato. Esse percentual apenas não é o mais frequente no que se refere ao atendimento psiquiátrico da ampla concorrência.

Em complemento à análise da frequência do contato com o setor psicológico e psiquiátrico, verificou-se como esse contato ocorre. Especificamente, verificou-se qual a forma de contato comumente utilizada em cada grupo de estudantes para se relacionar com o setor psicológico e psiquiátrico das universidades (Figura 24).

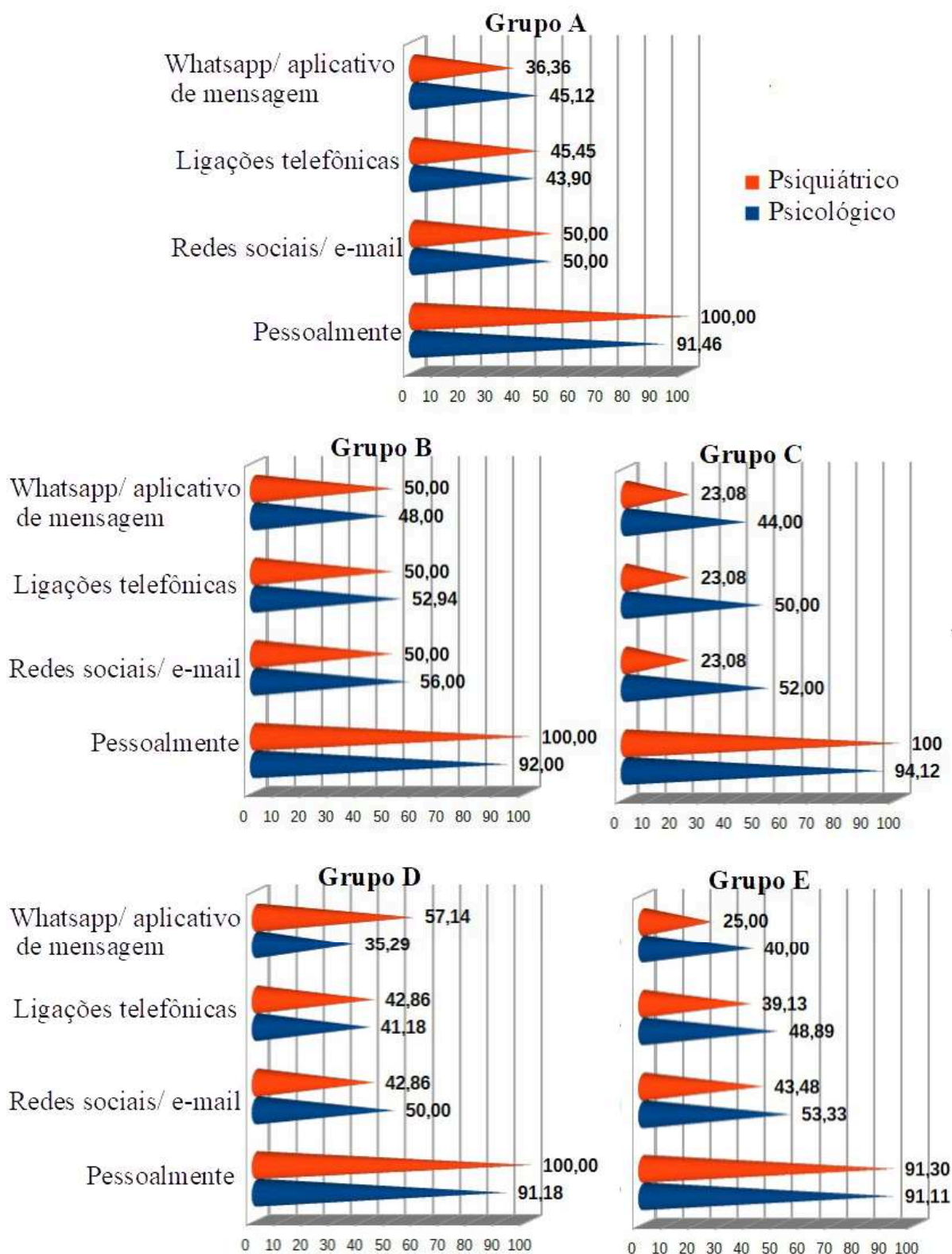


Figura 24 - Tipo de contato com o setor psicológico e psiquiátrico

Fonte: Resultados do trabalho.

Inicialmente, é importante destacar que os estudantes responderam a tal questionamento por meio do ranqueamento entre as formas de contato analisadas. Dessa forma, podiam assinalar mais de uma alternativa. A principal forma de contato dos estudantes dos diferentes grupos com o atendimento psicológico e psiquiátrico é pessoalmente. Em seguida, também em ambos os grupos, encontra-se o uso das redes sociais para realizar o contato.

Ainda com relação aos atores institucionais, procedeu-se a análise do percentual dos alunos que procuram estes atores sempre que necessitam deles para lidar com questões de permanência no ensino superior. Os alunos avaliaram a assertiva “sempre que preciso procuro o ator institucional” para cada um dos atores listados. Os resultados para estas análises são apresentados na Tabela 25.

Tabela 25 - Percentual de alunos que assinalaram cada nível sempre que preciso....

		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E
Serviços de saúde	Discordo completamente	67,17	52,99	53,38	53,90	55,06
	Pouca concordância	13,90	17,16	22,97	21,28	16,46
	Moderada concordância	6,37	9,70	6,76	7,09	5,70
	Muita concordância	8,04	8,21	12,16	9,93	12,66
	Concordo completamente	4,52	11,94	4,73	7,80	10,13
Serviços de moradia estudantil	Discordo completamente	83,25	73,88	74,32	65,25	62,03
	Pouca concordância	6,87	9,70	8,11	12,77	12,03
	Moderada concordância	4,86	4,48	6,76	5,67	5,06
	Muita concordância	2,18	5,97	8,11	4,96	8,23
	Concordo completamente	2,85	5,97	2,70	11,35	12,66
Serviços de alimentação estudantil	Discordo completamente	43,55	30,60	27,70	34,04	26,58
	Pouca concordância	9,72	14,18	12,84	9,22	9,49
	Moderada concordância	9,88	5,97	10,14	11,35	6,96
	Muita concordância	14,07	22,39	22,97	12,06	18,35
	Concordo completamente	22,78	26,87	26,35	33,33	38,61
Outras bolsas e auxílios	Discordo completamente	54,94	40,30	43,24	26,24	20,25
	Pouca concordância	12,90	12,69	12,84	9,22	9,49
	Moderada concordância	9,72	13,43	17,57	12,06	10,13
	Muita concordância	10,72	17,91	14,19	23,40	22,78
	Concordo completamente	11,73	15,67	12,16	29,08	37,34
Atividades de esporte e lazer	Discordo completamente	54,10	50,75	41,89	52,48	50,00
	Pouca concordância	17,92	16,42	16,22	20,57	17,72
	Moderada concordância	10,55	8,96	19,59	13,48	10,76
	Muita concordância	10,39	14,93	15,54	10,64	13,92
	Concordo completamente	7,04	8,96	6,76	2,84	7,59
Departamento e coordenação de curso	Discordo completamente	20,27	26,87	18,92	24,82	24,68
	Pouca concordância	21,27	18,66	27,70	18,44	22,78
	Moderada concordância	16,75	13,43	11,49	19,15	12,66
	Muita concordância	24,46	26,12	28,38	15,60	20,89

Concordo completamente	17,25	14,93	13,51	21,99	18,99
------------------------	-------	-------	-------	-------	-------

Fonte: Resultados do trabalho.

Os dados indicam que, em todos grupos de estudantes, o maior percentual de alunos assinalou que não procuram os setores de saúde, de moradia, de alimentação, de outras bolsas e auxílios e de atividades esportivas sempre que precisam. O percentual de alunos que não procuram os atores institucionais sempre que precisam é menor apenas em se tratando do departamento e da coordenação de curso. Esse resultado pode indicar uma necessidade de melhorar a comunicação e o contato entre os estudantes e demais setores da universidade, aproximando-os. Dessa forma, os estudantes podem mudar o comportamento, passando a recorrer, sempre que precisam, aos demais atores institucionais.

4.5.4 O papel das entidades na rede de apoio aos estudantes do ensino superior

É por meio das redes sociais dos estudantes que flui o apoio para lidar com os desafios de permanência ao ensino superior (COUCEIRO, 2018; GONZÁLEZ, HERNÁNDEZ E TORRES, 2015; NICPON ET AL., 2006; PINHEIRO E FERREIRA, 2005, ZIMET ET AL., 1988). Como *proxy* para mensurar esse apoio, foi elaborado neste estudo o Índice de Suporte Social Percebido. Esse indicador foi utilizado para construir as redes de proximidades dos estudantes, que permite analisar a influência dos atores e entidades no contexto do ensino superior (Figura 25).

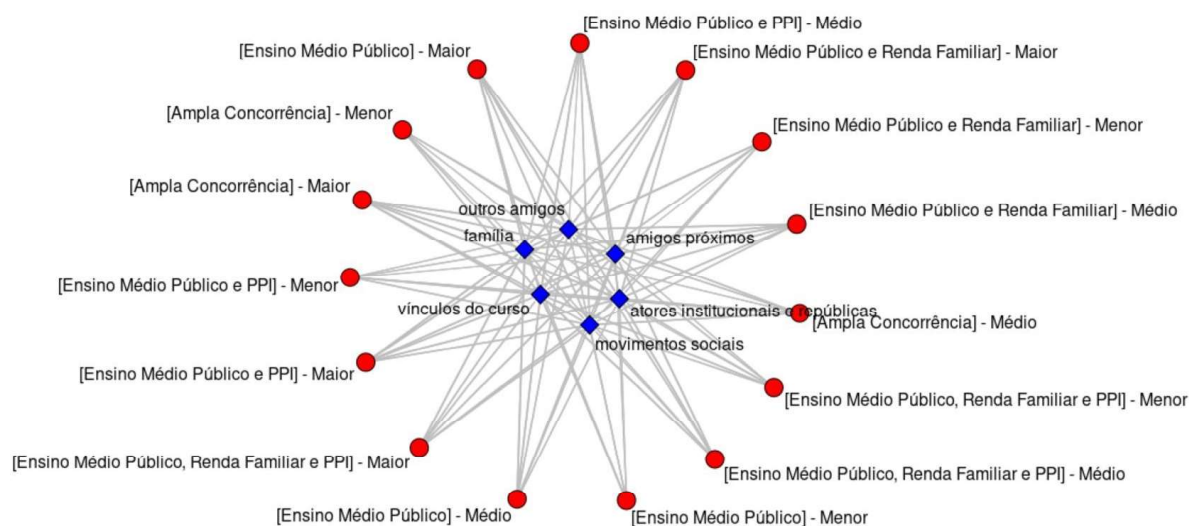


Figura 25 – A rede de apoio aos estudantes no contexto do ensino superior

Fonte: Resultados do trabalho.

As redes de proximidade foram construídas considerando os alunos que possuem o menor, maior e médio Índice de Suporte Social Percebido em cada um dos cinco grupos da política de cotas. Ainda, foram consideradas o apoio fornecido pelas cinco entidades resultantes da análise fatorial, são elas: amigos próximos, outros amigos, família, vínculos do curso, movimentos sociais e atores institucionais. A rede retratada é egocentrada nessas entidades, sendo elas o vínculo que interligam os estudantes considerados. Os laços relacionais da rede representam o apoio fornecido pelas entidades, mensurado nos fatores que compõem o ISSP.

A construção dessa rede possibilita identificar a importância dessas entidades para a permanência dos estudantes no ensino superior, por meio das medidas de centralidades resultantes dessa construção, que auxiliam na interpretação das

relações dos estudantes. As medidas obtidas dizem respeito à centralidade de grau, proximidade e intermediação, as quais são apresentadas na Tabela 26.

Tabela 26 – Níveis de centralidade

Atores/Entidades	Grau	Proximidade	Intermediação
Grupo A – Menor ISSP	4,244	1,886	25
Grupo A – ISSP Médio	7,329	1,279	0
Grupo A – Maior ISSP	8,995	1,026	0
Grupo B – Menor ISSP	4,945	1,772	10
Grupo B – ISSP Médio	7,156	1,496	4
Grupo B – Maior ISSP	9,029	1,038	0
Grupo C – Menor ISSP	5,098	1,831	4
Grupo C – ISSP Médio	7,812	1,178	0
Grupo C – Maior ISSP	9,093	1,022	0
Grupo D – Menor ISSP	5,367	1,697	0
Grupo D – ISSP Médio	7,297	1,525	4
Grupo D – Maior ISSP	8,678	1,032	0
Grupo E – Menor ISSP	5,536	1,843	6
Grupo E – ISSP Médio	7,297	1,217	0
Grupo E – Maior ISSP	9,093	1,022	0
Atores institucionais e repúblicas	18,137	1,666	0
Amigos próximos	15,624	2,074	90
Família	16,842	1,885	54
Movimentos sociais	16,670	1,688	48
Vínculos do curso	21,812	1,344	6
Outros amigos	17,887	1,675	36

Fonte: Resultados do trabalho.

Grupo A: ampla concorrência

Grupo B: ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo C: ensino médio público, independente da renda familiar, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo D: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

Grupo E: ensino médio público, renda familiar mensal $\leq 1,5$ salários-mínimos por pessoa, não autodeclarado preto, pardo ou indígena.

A Tabela 26 apresenta os valores de centralidade dos atores presentes na rede evidenciada na Figura 25. Em termos analíticos, quanto mais elevados os valores para as centralidades de grau e intermediação, maior a centralidade do ator na rede. O mesmo se aplica à centralidade de proximidade, mas esta varia no intervalo de 0 a 1.

A análise da centralidade grau permite identificar quais dos atores da rede possuem o maior número de ligações incidentes, podendo ser uma *proxy* da probabilidade que o vértice tem de oferecer e receber recursos sociais na rede considerada (OPSAHL; AGNEESSENS; SKVORETZ, 2010). Em se tratando dessa

centralidade, observa-se que os atores da rede que possuem maior número de nós incidentes entre si são os atores vinculados ao curso, os quais possuem centralidade de grau de 21,8129. A seguir, encontram-se os atores institucionais e repúblicas (18,1378) e outros amigos (17,8877), subsequentemente. Isso significa que são por estes atores que há maior incidência de fluir capital social para os estudantes, no que diz respeito à permanência ao ensino superior.

Os dados supracitados indicam, ainda, que no contexto do ensino superior essas três entidades possuem papel central na troca de recursos sociais da rede constituída pelos estudantes de diferentes grupos. Já em se tratando dos estudantes, destaca-se em termos de centralidade de grau o estudante cotista que cursou o ensino médio público, independente da renda familiar, que não se autodeclarou preto, pardo ou indígena e que possui o maior nível de apoio social em seu grupo. O mesmo nível de centralidade de grau (9,0939) também foi obtido pelo estudante que obteve o maior ISSP no grupo de estudantes que cursaram o ensino médio público, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa.

Na análise da centralidade de proximidade se destaca a entidade amigos próximos (2,0741). Em se tratando dos alunos, o maior nível dessa centralidade é do estudante que obteve o menor ISSP na ampla concorrência. Esse resultado indica que esses atores possuem os caminhos mais curtos na rede analisada e, conseqüentemente, são os mais ágeis para difundir recursos sociais na rede (NEWMAN, 2005; SABIDUSSI, 1966).

Em uma perspectiva de oferta de apoio social, os amigos próximos são a entidade capaz de oferecer tal recurso social mais rapidamente, quando comparada às demais entidades analisadas. Já em uma perspectiva inversa, de demanda pelo apoio social, o estudante da ampla concorrência que apresentou o menor ISSP seria o que mais rapidamente teria acesso a tal recurso social, apesar de possuir acesso à menor quantidade desse recurso quando comparado aos seus pares.

A entidade “amigos próximos” também se destaca na análise de centralidade de intermediação, que mensura a capacidade de determinado ator atuar como ponte entre outros dois atores da rede, sendo indicada para medir o controle que determinado ator exerce no fluxo de recursos sociais entre os demais atores da rede (FREEMAN, 1977). Nessa centralidade, a entidade se sobressai com uma medida de centralidade de intermediação de 90.

O resultado supracitado indica que ao considerar uma rede social composta por estudantes de diferentes grupos, os amigos próximos de tais estudantes são a entidade de destaque no fluxo de capital social destas redes, ao considerar como ativo em evidência o apoio para a permanência no ensino superior. Ao considerar especificamente os estudantes, o nível mais elevado da centralidade de intermediação é apresentado pelo estudante de ampla concorrência que obteve o menor nível de apoio social no grupo em que se insere. Isso indica que, apesar de apresentar o menor nível de suporte social percebido, esse estudante também se destaca como capaz de intermediar conexões entre outros atores.

4.6 Discussões dos resultados encontrados

Fundamentado no modelo teórico deste estudo, é possível discutir os resultados encontrados, ao analisar como o suporte social percebido modela as redes sociais dos estudantes em suas diferentes categorias de acesso às IES. Conforme apresentado por Borgatti e Foster (2003), a construção das redes sociais para posterior análise pode ocorrer por meio da definição dos “nós” sendo pessoas, equipes, organizações, entre outras possibilidades. Neste estudo, esta construção foi realizada tendo em vista os atores com os quais os estudantes se relacionam no ingresso e permanência no ensino superior. Para além dessa definição dicotômica, realizou-se ainda a construção valorada das redes sociais dos estudantes, ao considerar a importância que os estudantes atribuem aos atores para sua permanência no ensino superior (BORGATTI; FOSTER; 2003). Ainda, foram consideradas as dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual destas redes sociais (COUCEIRO; 2018; GUADALUPE, 2009).

Os resultados encontrados na análise da dimensão estrutural dos estudantes permitem algumas considerações sobre a caracterização dessas redes e se relacionam com a dimensão estrutural do capital social, a qual contempla as conexões sociais dos estudantes, ou seja, seus campos relacionais que possibilitam a tais atores acessar os recursos sociais (BURT, 1992; LIAO; WELSCH, 2005; NAHAPIET; GOSHAJ, 1998).

As análises da dimensão estrutural das redes dos estudantes trouxeram à luz, especialmente, diferenças entre as estruturas das redes dos estudantes dos cinco grupos analisados, estabelecidos conforme as categorias de acesso às IES. Tais

diferenças dizem respeito quanto ao tamanho das redes, aos atores que as compõem e à proporção dos campos relacionais. Constatou-se a existência de maior diversidade nas relações sociais de natureza menos instrumental dos estudantes que ingressaram pelo critério de renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas nas sub-redes grupos/movimentos sociais e amigos. As relações estabelecidas nestas sub-redes possuem natureza menos instrumental, pois são estabelecidas de modo voluntário, sem o compromisso para o estabelecimento das relações e a oferta de apoio para a permanência no ensino superior (ADLER; KNOW, 2002).

Também, verificou-se que, de modo geral, nas redes sociais dos alunos de ampla concorrência é menos frequente a presença dos atores institucionais, quando comparada às redes dos estudantes cotistas. Este resultado indica que os estudantes cotistas estabelecem maior número de relacionamentos de natureza normativa. As motivações de natureza normativa estão presentes nas relações entre os estudantes com os atores institucionais, pois eles possuem o compromisso de viabilizar as condições para permanência ao ensino superior aos estudantes (ADLER; KNOW, 2002).

O resultado supracitado evidencia a importância das políticas assistenciais que proporcionam a permanência no ensino superior e o correto direcionamento de tais ações ao público que de fato a demanda. Contudo, na contramão da importância de tal política, o que se observa no contexto brasileiro é a desvalorização da mesma, a qual tem sido submetida a cortes de recursos, gerando dificuldades de atendimento a demanda dos estudantes, que tem aumentado, justamente em função da política de cotas (SANTOS; ABRANTES; ZONTA, 2021).

O grupo dos estudantes que ingressaram pelo critério de renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas também apresentou o segundo maior percentual de alunos por grupo que mantém relações sociais com os professores, além da sala de aula (97,16%). Este percentual foi inferior apenas que o identificado no grupo dos cotistas que cursaram o ensino médio público, independente da renda familiar, que se autodeclarado preto, pardo ou indígena (97,76%). Tal resultado indica a predominância destes estudantes no estabelecimento de relações que surgem, inicialmente, da hierarquia. A hierarquia também influencia a estrutura das redes dos estudantes e seu acesso ao capital social, visto que no contexto do ensino superior parte significativa dos laços advém

de relações formais e não são escolhidas voluntariamente, como as estabelecidas com os atores institucionais (ADLER; KNOW, 2002). O que se nota, é que o relacionamento com os professores com os estudantes que ingressaram pelo critério de renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas se expande para além do seu contexto hierárquico (sala de aula), viabilizando o acesso a outros recursos, como o apoio à permanência ao ensino superior.

A constatação de tais diferenças evidenciadas pelos resultados obtidos na análise da estrutura das redes dos estudantes evidencia diferenças nas interconexões dos estudantes, por onde fluem o capital social, dentre os quais o suporte social. Nota-se que, em especial os estudantes que ingressaram pelo critério de renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas são, de forma geral, os que possuem maior quantidade e diversidade de laços. Essa diversidade dos laços contribui para facilitar o acesso destes estudantes ao capital social que flui por intermédio das conexões e relacionamentos estabelecidos (BURT, 1992; BORGATTI; FOSTER, 2003; NAHAPIET E GHOSHAL; 1998; LIAO E WELSCH, 2005).

Em complemento à dimensão estrutural, na dimensão funcionou foi analisada a importância que os estudantes atribuem ao apoio percebido para o ingresso e permanência no ensino superior dos diferentes atores que compõem a estrutura de suas redes (COUCEIRO, 2018; GUADALUPE, 2009). Observa-se que o maior percentual de estudantes que consideram de muitíssima importância os atores dos grupos/movimentos sociais, da sub-rede amigos e dos atores institucionais pertencem ao mesmo grupo que se destacou tendo a maior diversidade de atores na composição de suas redes: os estudantes que ingressaram pelas cotas de ensino médio público, renda familiar mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos por pessoa e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas.

Os resultados supracitados elucidam uma contribuição da política de cotas sociais, qual seja, de diversificar os relacionamentos dos estudantes cotistas, em especial por critérios raciais, os quais em estudos anteriores foram identificados como possuindo menos vínculos relacionais e, conseqüentemente, menor capital social (JAMES, 2000; MCGUIRE, 2000; LUBBERS et al., 2020; PEDULLA; PAGER, 2019). Desta forma, compreende-se que a política de cotas sociais não apenas

oportuniza o acesso ao conhecimento aos estudantes cotistas, mas contribui para diversificar suas relações sociais.

A diversificação das relações sociais contribui não apenas para o fluxo do suporte social para a permanência do ensino superior, mas viabiliza que diferentes recursos sociais transitem por tais relacionamentos, inclusive o conhecimento (ADLER; KNOW, 2002). Por isso, pode-se compreender a política de cotas sociais como um instrumento que diversifica as relações cotistas e potencializa e diversifica as relações viabilizando o compartilhamento e acesso aos recursos sociais e, inclusive, ao conhecimento (LIAO; WELSCH, 2005).

Na dimensão funcional, os estudantes também avaliaram o nível de apoio que recebem das sub-redes familiar e de amigos através de uma escala de Likert de 5 pontos (1. “Nenhum”; 2. “Pouco”; 3. “Moderado”; 4. “Muito”; 5. “Muitíssimo”), no que diz respeito aos níveis emocional, material e informativo e a importância. A análise destes diferentes tipos de apoio se fundamenta no entendimento de Adler e Know (2002), de que um mesmo laço social pode ser utilizado para finalidades distintas. A título de exemplo, uma mesma relação de amizade pode ser fonte de apoio moral, material, informacional, emocional e auxílio para os estudos.

Em se tratando da análise supracitada, os resultados obtidos indicam que, na maioria dos casos, os estudantes que possuem interação com maior número de amigos tendem a receber mais apoio informacional, emocional, financeiro e para os estudos. Já no que tange à sub-rede familiar, verificou-se que em todos os grupos os estudantes que se relacionam com mais familiares tendem a receber níveis mais elevados de apoio emocional, financeiro, informacional e ajuda para tomar as decisões.

Os resultados encontrados indicam os benefícios do capital social que flui por meio das redes sociais dos estudantes. Em especial, evidencia-se o acesso à informação e à solidariedade, uma vez que o capital social diversifica e facilita o acesso à informação entre os estudantes e proporciona apoio emocional, atenuando possíveis consequências negativas da instabilidade emocional e solidão, como a depressão e até mesmo o suicídio (ADLER; KNOW, 2002; HOLLINGSWORTH et al., 2018; NICPON et al., 2006; ZIMET et al., 1988). Nota-se, ainda, uma interconexão da dimensão funcional da análise de redes e a dimensão relacional do capital social. Esta, diz respeito aos ativos criados e intensificados por meio das relações sociais

que os estudantes estabelecem (LIAO; WELSCH, 2005; NAHAPIET; GOSHAL, 1998).

A análise da terceira dimensão das redes sociais dos estudantes, a dimensão relacional-contextual permitiu identificar como os relacionamentos que compõem as estruturas das redes dos estudantes, e pelos quais fluem capital social ocorrem. Especificamente, a análise desta dimensão voltou-se à frequência dos contatos, como o contato ocorre (pessoalmente ou via outros meios de comunicação) e a dispersão geográfica dos atores (COUCEIRO; GUADALUPE, 2009).

Os resultados obtidos indicaram uma evidência pertinente ao atual contexto tecnológico: o capital social que flui pelas redes sociais dos estudantes na forma de suporte social para a permanência no ensino superior ocorre de diferentes formas, especialmente intermediados por aparatos tecnológicos, como o uso das redes sociais como meio de comunicação diária dos estudantes. Isso indica que o capital relacional necessário para viabilizar o acesso dos estudantes ao suporte, seja ele informativo, físico ou emocional no processo de permanência no ensino superior não depende necessariamente do contato físico. Os canais de comunicação facilitam o compartilhamento dos recursos sociais, aumentando a fluidez do capital social pelas redes (LIAO; WELSCH, 2005).

A análise da dimensão relacional-contextual também indicou que quanto mais distante os estudantes residem da família, maior a importância atribuída aos amigos do curso, amigos de outros cursos e outros amigos para permanecerem no ensino superior. As sub-redes amigos e familiares foram apontadas por Lacerda, Yunes e Valentini (2022) como fonte de importância significativa para a permanência de estudantes no ensino superior. Os resultados obtidos no presente estudo complementam os achados de tais atores ao indicar, ainda, uma complementariedade nestas relações, de modo que a distância dos atores familiares intensifica a importância dos relacionamentos de amizade para a permanência no ensino superior.

Quanto à análise das redes de proximidade, construídas considerando os alunos que possuem o menor, maior e médio Índice de Suporte Social Percebido em cada um dos cinco grupos da política de cotas, alguns resultados também valem ser destacados. Esta análise evidenciou o papel de destaque dos atores vinculados ao curso e dos atores institucionais na oferta do apoio social dos estudantes (OPSAHL; AGNEESSENS; SKVORETZ, 2010). Indica, dessa forma, a contribuição das

relações formais estabelecidas na universidade para facilitar a permanência no ensino superior, bem como o alcance de ações e objetivos que não poderiam ser alcançados sem ele ou que só seriam alcançados com o emprego de esforço extra (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998).

A construção das redes de proximidade também permitiu aferir, por meio da centralidade de proximidade, a relevância dos amigos próximos. Estes, foram identificados como os atores capazes de oferecer o apoio à permanência no ensino superior mais rapidamente (NEWMAN, 2005; SABIDUSSI, 1966). Em se tratando dos amigos próximos, é válido destacar que se trata de uma relação voluntária e que não é facilmente substituída, uma vez que envolve questões como confiança e amizade (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998).

Os amigos próximos também se destacaram na centralidade de intermediação. Isso indica que, além de serem os atores capazes de oferecer o apoio mais rapidamente, também atuam como ponte entre os estudantes e outros atores (FREEMAN, 1977). Essas pontes estabelecidas por meio dos amigos próximos oportunizam aos estudantes cotistas alavancarem o acesso ao capital social, permitindo interações com atores externos as redes pessoais dos estudantes (ADLER; KNOW, 2002).

Pelos resultados ora expostos, evidencia-se a relevância da política de cotas sociais como instrumento para inserir os estudantes com características distintas e específicas no ensino superior, diversificando suas interações e potencializando o fluxo de capital social por suas redes. Essa oportunidade é especialmente relevante para determinados grupos, como os cotistas por critérios socioeconômicos e raciais, os quais estudos anteriores indicaram ser os que possuem menos vínculos e, conseqüentemente, menor capital social (JAMES, 2000; MCGUIRE, 2000; LUBBERS et al., 2020; PEDULLA; PAGER, 2019). Sendo assim, a política de cotas sociais contribui para romper com este padrão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meios dos resultados encontrados neste estudo, foi comprovada a hipótese principal levantada nesta tese de que os estudantes cotistas dependem mais das redes sociais de suporte acadêmico do que os não cotistas. Os estudantes cotistas estabelecem um maior número de relações voluntárias com amigos e, também, se destacam na participação de grupos e movimentos sociais. Além disso, de forma geral, os estudantes cotistas também se relacionam com maior número de atores institucionais e atribuem maior relevância a tais atores para sua permanência no ensino superior quando comparado com os estudantes de ampla concorrência.

Com relação aos resultados encontrados, especialmente relacionados aos estudantes cotistas, por critério étnico e racial conjuntamente, é possível que o engajamento social, especialmente quando se refere ao letramento social sobre as questões de classe, raça e gênero, já aconteça antes da entrada na universidade. Dessa forma, há um ganho no capital social desses estudantes cotistas, que se diversifica e se complexifica. Contudo, há também um tensionamento das instituições educacionais que passam ser demandadas a repensarem dimensões didático pedagógica para lidar com uma nova realidade, mais diversa e plural.

Quanto às hipóteses secundárias, refutou-se a hipótese de que o Suporte Social Percebido é diferente entre os grupos de cotistas e estudantes não contemplados pela política de cotas. Isso ocorre, dado que para os cotistas o suporte familiar é compensado pelo apoio institucional e de repúblicas. Já para os estudantes de ampla concorrência, é o apoio familiar que compensa o suporte institucional e repúblicas.

Em sequência, as hipóteses secundárias de que o referido suporte influencia a permanência dos estudantes no ensino superior e modela suas redes sociais foram confirmadas. O nível de suporte social percebido pelos estudantes é significativamente maior no grupo de alunos que não tem nenhum interesse em abandonar a graduação. Além disso, a modelagem e a análise das redes de suporte dos estudantes identificaram diferenças nas dimensões estrutural, funcional e relacional-contextual, tendo em vista o nível de suporte percebido pelos estudantes e o critério adotado na política de cotas.

Assim, têm-se como conclusões e sugestões de políticas, a ampliação da política de assistência estudantil, tendo em vista a relevância dos atores

relacionados a tais políticas nas redes sociais e permanência no ensino superior dos estudantes cotistas. Este fortalecimento inclui a destinação de verbas para que tais políticas possam contemplar a todos os estudantes que necessitam dos auxílios de moradia, de alimentação, psicológico, psiquiátrico, entre outros, para garantir sua permanência no ensino superior dos estudantes cotistas.

Também se sugere como ações e políticas no âmbito da gestão das universidades o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e demais atores institucionais, tais como professores e coordenadores de curso. Estes relacionamentos também foram identificados como importantes para a permanência no ensino superior dos estudantes, dentre os quais dos estudantes cotistas.

Além disso, também se recomenda que ações sejam desenvolvidas para incentivar a participação dos estudantes, em especial dos estudantes cotistas, em grupos e movimentos sociais. Os resultados obtidos indicam que estas participações também elevam o nível de suporte social dos estudantes e contribui para a obtenção do capital social que por elas fluem, em especial, o capital cognitivo, o qual se volta à análise das representações, interpretações e significados compartilhados entre os estudantes.

Em adição, vale destacar que, apesar de este estudo ser sido desenvolvido no cenário da pandemia Covid 19, a maior parte dos alunos que participou da pesquisa não estava em seu primeiro ano de curso. Desta forma, já possuíam experiências, vivências e vínculos estabelecidos no ensino superior, o que proporciona credibilidade aos resultados obtidos. Ainda assim, sugere-se como pesquisas futuras, o desenvolvimento de estudos posteriores à pandemia de covid 19, de forma a verificar, por exemplo, se a pandemia ocasionou alterações nas relações sociais dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ADLER, P. S.; KWON, S. W. *Social capital: Prospects for a new concept. Academy of management review*, v. 27, n. 1, p. 17-40, 2002.
- AJROUCH, K. J., BLANDON, A. Y.; ANTONUCCI, T. C. *Social networks among men and women: The effects of age and socioeconomic status. Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, v. 60, p. 311-317, 2005.
- ARAÚJO, A. M. D. C. et al. Questionário de Percepções Acadêmicas-Expectativas: contributos para a sua validação interna e externa. *Revista e-psi: revista eletrônica de psicologia, educação e saúde*, v. 1, p. 156-178, 2014.
- ARAÚJO, A. M. et al. Validação da Escala Multidimensional de Suporte Social Percebido em estudantes universitários do ensino superior privado. *Psicologia, Educação e Cultura*, v. 20, n. 1, maio, 2016.
- ARAÚJO, S. S. C. et al. Suporte social, promoção de saúde e saúde bucal na população idosa no Brasil. *Interface – Comunic., Saúde, Educ.*, v.10, n.19, p.203-16, 2006.
- BANIWA, G. Lei das Cotas e os Povos Indígenas: mais um desafio para a diversidade. *Revista Fórum*, p. 18-21, 2013.
- BARRERA JR, M.; SANDLER, I. N.; RAMSAY, T. B. *Preliminary development of a scale of social support: Studies on college students. American Journal of Community Psychology*, v. 9, n. 4, p. 435-447, 1981.
- BAUER, L. Estimação do coeficiente de correlação de Spearman ponderado. 2007.
- BORGATTI, S. P. et al. *Network analysis in the social sciences. Science*, v. 323, n. 5916, p. 892-895, 2009.
- BORGATTI, S. P.; FOSTER, Pacey C. *The network paradigm in organizational research: A review and typology. Journal of management*, v. 29, n. 6, p. 991-1013, 2003.
- BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES. *Diário Oficial da União*, 2010.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 16 de janeiro de 2017.
- BROOKS, J. H.; DUBOIS, D. L. *Individual and environmental predictors of adjustment during the first year of college. Journal of College student development*, 1995.

BRUWER, B. et al. *Psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in youth. Comprehensive psychiatry*, v. 49, n. 2, p. 195-201, 2008.

BURT, R. S. *Structural holes. Harvard university press*, 1992 (ebook).

CABELLO, A. F.; RODRIGUES, R. N. Ampliação do acesso à Educação Superior com Dispersão Geográfica: o caso dos ingressantes na UnB de 2002 a 2015. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 4, p. 60-73, 2020.

CAMPOS, L. C. et al. Cotas Sociais, Ações Afirmativas e Evasão no Ensino Superior: Análise Empírica em uma Universidade Pública Brasileira. XV Congresso USP Controladoria e Contabilidade, 2015.

CANTY-MITCHELL, J.; ZIMET, G. D. *Psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in urban adolescents. American journal of community psychology*, v. 28, n. 3, p. 391-400, 2000.

CAREGNATO, C. E.; SANTOS, H. R. R.; FELIN, L. B. Origem escolar e acesso à educação superior: análise da ocupação de vagas de ações afirmativas na UFRGS. *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

CARVALHO, A. M. Políticas sociais: afinal do que se trata? *Agenda Social. Revista do PPGPS/UENF. Campos dos Goytacazes*, v.1, n.3, p. 73-86, 2007.

CASALI, A. M. D.; MATTOS, M. J. V. M. D. Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (PROUNI). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 23, n.88, p. 681-716, 2015.

CAUSEY, S. T.; LIVINGSTON, J.; HIGH, B. *Family structure, racial socialization, perceived parental involvement, and social support as predictors of self-esteem in African American college students. Journal of Black Studies*, v. 46, n. 7, p. 655-677, 2015.

ÇIVITCI, A. *The moderating role of positive and negative effect on the relationship between perceived social support and stress in college students. Educational Sciences: Theory and Practice*, v. 15, n. 3, p. 565-573, 2015.

COFFMAN, D. L.; GILLIGAN, T. D. *Social support, stress, and self-efficacy: Effects on students' satisfaction. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, v. 4, n. 1, p. 53-66, 2002.

COUCEIRO, M. F. R.; Percepção do Funcionamento Familiar e Rede Social Pessoal de Estudantes de Ensino Superior. 2018. Dissertação de Mestrado. ISMT.

CUNHA, E. O.; CUNHA, M. C.; SILVA FILHO, P. Direitos humanos e equidade: um olhar sobre as políticas de ações afirmativas na educação superior no Brasil. *Revista Educação Online*, 2014, 16: 66-89.

CUTRONA, C. E. *Objective determinants of perceived social support. Journal of personality and social psychology*, v. 50, n. 2, p. 349, 1986.

DAFLON, V. T.; JUNIOR, J. F.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n.148, p. 302-327, 2013.

MESQUITA, R. B. et al. Análise de redes sociais informais: aplicação na realidade da escola inclusiva. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 12, n. 26, p. 549-562, 2008.

SOUZA, A. C.; BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação da política de cotas da UEPG: desvelando o direito à igualdade e à diferença. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 21, n.2, p. 415-437, 2016.

DIAS, A. M. L.; KETZER, S. M. (Orgs.). *Memória do for GRAD: 20 anos do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Brasileiras: unidade na diversidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

DIAS, S. M. B.; COSTA, S. L. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 9, n. 17/18, 2016.

DIETRICH, J.; KRACKE, B.; NURMI, J. E.. *Parents' role in adolescents' decision on a college major: A weekly diary study*. *Journal of vocational behavior*, v. 79, n. 1, p. 134-144, 2011.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, p. 100-122, 2007.

DUPONT, W. D.; PLUMMER JR, W. D. *Power and sample size calculations: a review and computer program*. *Controlled clinical trials*, v. 11, n. 2, p. 116-128, 1990.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. *Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®*. Elsevier Brasil, 2017.

FAZITO, D. A análise de redes sociais (ARS) e a migração: mito e realidade. *Anais*, 2016.

FERES JÚNIOR, J. et al. Ação afirmativa: conceito, história e debates. *EdUERJ*, 2018.

FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, L.; GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A.; TRIANES TORRES, M. V. *Relationships between academic stress, social support, optimism-pessimism and self-esteem in college students*. 2015.

FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, A. M. C. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. São Paulo: Instituto de Estudos Econômicos, Sociais e Políticos de São Paulo, n. 15, 1986.

FILVÀ, D. A.; GARCÍA-PEÑALVO, F. J.; FORMENT, M. A. *Social network analysis approaches for social learning support*. In: *Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*. ACM, p. 269-274, 2014.

- FRANK, K. A.; LO, Y. J.; SUN, M. *Social network analysis of the influences of educational reforms on teachers' practices and interactions. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, v. 17, n. 5, p. 117-134, 2014.
- FREEMAN, L. C. *A set of measures of centrality based on betweenness. Sociometry*, p. 35-41, 1977.
- FRIAS, L. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? *Revista Direito, Estado e Sociedade*, n. 41, 2012.
- GARCIA, F. A. C.; DE JESUS, G. R. Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 26, n. 61, p. 146-165, 2015.
- GARRIDO, E. N. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. *Seminário Universidade e Sociedade*, na Semana Kirimurê, 2012.
- GISI, M. L.; ENS, R. T. Políticas de acesso à educação superior: por que avaliar? *Revista Diálogo Educacional*, v. 15, n. 44, 2015.
- GOLGHER, A. B.; AMARAL, E. F. L.; NEVES, A. V. C. Avaliação de impacto do bônus sociorracial da UFMG no desempenho acadêmico dos estudantes. *Mediações Revista de Ciências Sociais*, v. 19, n. 1, p. 214-248, 2014.
- GOLGHER, A. B.; AMARAL, E. F. L.; NEVES, A. V. C. Desempenho Acadêmico dos Estudantes da UFMG: Uma Análise da Política de Bônus Sociorracial. *Revista Ciências Sociais em Perspectiva*, v. 14, n. 26, p. 120-145, 2015.
- GRANOVETTER, M. S. *The strength of weak ties. American journal of sociology*, v. 78, n. 6, p. 1360-1380, 1973.
- GUAN, N. C. et al. *Factorial validity and reliability of the Malaysian simplified Chinese version of multidimensional scale of perceived social support (MSPSS-SCV) among a group of university students. Asia Pacific Journal of Public Health*, v. 27, n. 2, p. 225-231, 2015.
- HALAMANDARIS, K. F.; POWER, K. G. *Individual differences, social support and coping with the examination stress: A study of the psychosocial and academic adjustment of first year home students. Personality and individual differences*, v. 26, n. 4, p. 665-685, 1999.
- HARASEMIW, O. et al. *From social integration to social isolation: The relationship between social network types and perceived availability of social support in a national sample of older Canadians Research on Aging*, v. 40, n. 8, 715-739, 2018.
- HARASEMIW, O. et al. *Is the association between social network types, depressive symptoms and life satisfaction mediated by the perceived availability of social support? A cross-sectional analysis using the Canadian Longitudinal Study on Aging. Aging & mental health*, v. 23, n. 10, p. 1413-1422, 2019.
- HEFNER, J.; EISENBERG, D. *Social support and mental health among college students. American Journal of Orthopsychiatry*, v. 79, n. 4, p. 491-499, 2009.

HOLLINGSWORTH, D. W. et al. *The indirect effect of perceived burdensomeness on the relationship between indices of social support and suicide ideation in college students. Journal of American college health*, v. 66, n. 1, p. 9-16, 2018.

JAMES, E. H. *Race-related differences in promotions and support: Underlying effects of human and social capital. Organization Science*, v. 11, n. 5, p. 493-508, 2000.

JASINSKAJA-LAHTI, I. et al. *Perceived discrimination, social support networks, and psychological well-being among three immigrant groups. Journal of cross-cultural psychology*, v. 37, n. 3, p. 293-311, 2006.

KLÜVER, J.; JÖRNST. *"Topology, metric and dynamics of social systems." Journal of Artificial Societies and Social Simulation*, v.2, n.3, 1999.

LACERDA, I. P.; YUNES, M. A. M.; VALENTINI, F. *Permanência no ensino superior e a rede de apoio de estudantes residentes em moradia estudantil. Revista Internacional de Educação Superior*, v. 8, 2022.

LAGO, J. et al. *Cotas e desempenho na Universidade Federal da Bahia: uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012. In: X Encontro de Economia Baiana*, 2014.

LEE, S.; CHUNG, J. E.; PARK, N. *Network environments and well-being: An examination of personal network structure, social capital, and perceived social support. Health communication*, v. 33, n. 1, p. 22-31, 2018.

LEONARDO, S. B. et al. *Relacionamentos Interpessoais Formal e Informal: Interação das Redes no Ambiente Acadêmico. Revista de Administração Contemporânea*, v. 23, n. 3, p. 395-415, 2019.

LIAO, J.; WELSCH, H. *Roles of social capital in venture creation: Key dimensions and research implications. Journal of small business management*, v. 43, n. 4, p. 345-362, 2005.

LUBBERS, M. J.; SMALL, M. L.; GARCÍA, H. V. *Do networks help people to manage poverty? Perspectives from the field. The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, v. 689, n. 1, p. 7-25, 2020.

MACDONALD, E. M. et al. *Social skill as a determinant of social networks and perceived social support in schizophrenia. Schizophrenia Research*, v. 29, n. 3, p. 275-286, 1998.

MARQUES, A. C. S. *Ética do discurso e deliberação mediada sobre a questão das cotas raciais. LÍBERO*, v.26, n. 75-90, p. 2525-3166, 2016

MARQUES, E.; BICHR, R. *Redes de apoio social no Rio de Janeiro e em São Paulo. Novos estudos CEBRAP*, n. 90, p. 65-83, 2011.

MARTINS, C. C. *Efeito do suporte do pai e do suporte da mãe no desenvolvimento vocacional: estudo com alunos do 9º ano de escolaridade. 2020. Tese de Doutorado.*

MASON, M. *Complexity Theory in Education Governance: Initiating and sustaining systemic change. Lecture presented at "Understanding Complexity: The Future of Education Governance"* Oslo, v. 10, 2014.

MCGUIRE, G. M. *Gender, race, ethnicity, and networks: The factors affecting the status of employees' network members. Work and occupations*, v. 27, n. 4, p. 501-524, 2000.

MEC, Ministério da Educação. Apresentação do Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>>. Acesso em 18 de abril de 2022.

MENDES-JUNIOR, A. A. F. A. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 2014, 22.82: 31-56.

MENEGUIN, F. B.; FREITAS, I. V. B. *Aplicações em avaliação de políticas públicas: metodologia e estudos de caso.* Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-123-aplicacoes-em-avaliacao-de-politicas-publicas-metodologia-e-estudos-de-caso>>. Acesso em: 06 set. 2017.

MOTTA DA, I. D.; LOPES, H. M. O sistema de cotas sociais para ingresso na universidade pública. *Revista do Instituto do Direito Brasileiro*, n. 11, p. 6823-6857, 2012.

MUGNOL, M.; GISI, M. L. Avaliação de políticas públicas educacionais: os resultados do ProUni. *Revista Conjectura: Filosofia e Educação*, v. 18, p. 122-139, 2012.

NEWMAN, M. E. J. *A measure of betweenness centrality based on random walks. Social networks*, v. 27, n. 1, p. 39-54, 2005.

NICPON, M. F. et al. *The relationship of loneliness and social support with college freshmen's academic performance and persistence. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, v. 8, n. 3, p. 345-358, 2006.

NOGUEIRA, V. M. R. Avaliação e monitoramento de Políticas e Programas Sociais-revendo conceitos básicos. *Revista Katálysis*, v. 5, n.2, 2002.

NORTHCOTT, S. et al. *A systematic review of the impact of stroke on social support and social networks: associated factors and patterns of change. Clinical Rehabilitation*, v. 30, n. 8, p. 811-831, 2016.

OLIVEN, A. C.; BARANZELI, C. Expansão da Inclusão no Ensino Superior Brasileiro: uma análise da Lei nº 12.711/2012 a partir do ciclo de políticas de Ball e Bowe. *Textura: revista de letras e história*. Canoas, RS. Vol. 15, n. 28, maio/ago, p. 17-32, 2013.

- OLIVEN, A. C.; BELLO, L. Negros e indígenas ocupam o templo branco: ações afirmativas na UFRGS. *Horizontes Antropológicos*, v.23, n. 49, p. 339-374, set./dez. 2017.
- OPSAHL, T.; AGNEESSENS, F.; SKVORETZ, J. *Node centrality in weighted networks: Generalizing degree and shortest paths. Social networks*, v. 32, n. 3, p. 245-251, 2010.
- PARK, S.; SMITH, J.; DUNKLE, R. E. *Social network types and well-being among South Korean older adults. Aging & Mental Health*, v. 18, n.1, p. 72–80, 2014.
- PASSOS, J. C. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte -MG, v.31, n.02, p. 155-182, Abril-Junho 2015.
- PEDULLA, D. S.; PAGER, D. *Race and networks in the job search process. American Sociological Review*, v. 84, n. 6, p. 983-1012, 2019.
- PEIXOTO, A. L. A. et al. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 2016, 21.2.
- PENUUEL, W. et al. *Investigating the potential of using social network analysis in educational evaluation. American Journal of Evaluation*, v. 27, n. 4, p. 437-451, 2006.
- PINHEIRO, J. S. S. P. Desempenho acadêmico e sistema de cotas: um estudo sobre o rendimento dos alunos cotistas e não cotistas da Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 101 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2014
- PINHEIRO, M. R.; FERREIRA, J. A. A percepção do suporte social da família e dos amigos como elementos facilitadores da transição para o ensino superior. *Atas do Congresso Galaico Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 2005.
- PUTNAM, R. D. “*Bowling Alone: America’s Declining Social Capital*”: *Journal of Democracy* (1995). In: *The City Reader*. Routledge, 2020. p. 142-150.
- PUTNAM, R. *The prosperous community: Social capital and public life. The american prospect*, v. 13, n.
- QUEIROZ, Z. C. L. S. et al . A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. *Rev. Bras. Estud. Pedagóg.*, Brasília , v. 96, n. 243, p. 299-320, Aug. 2015.
- QUEIROZ, Z. C. L. S. et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 96, n. 243, p. 299-320, 2015.

RABBANY, R.; TAKAFFOLI, M.; ZAIANE, O. R. *Analyzing participation of students in online courses using social network analysis techniques. In: Proceedings of educational data mining.* 2011.

RODRIGUES, S. et al. Suporte parental e autonomia: Efeitos na exploração e indecisão vocacional. *Omnia*, v. 7, p. 41-57, 2017.

ROSA, C. M. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. *Póiesis Pedagógica, Catalão-GO*, v.12, n.1, p. 240-257, jan/jun. 2014

RUSSELL, D. W. et al. *Personality, social networks, and perceived social support among alcoholics: A structural equation analysis. Journal of personality*, v. 65, n. 3, p. 649-692, 1997.

SABIDUSSI, G. *The centrality index of a graph. Psychometrika*, v. 31, n. 4, p. 581-603, 1966.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul, 9., 2009, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, Brasil, p. 1-17.

SANTOS, C. C. B.; ABRANTES, P. P. M.; ZONTA, R. Limitações orçamentárias: desafios à assistência estudantil da UnB em tempos de pandemia. 2021.

SANTOS, E. F.; SCOPINHO, R. A. Desigualdades raciais, mérito e excelência acadêmica: Representações sociais em disputa. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 36, nº2, p. 267-279, Abr/Jun. 2016.

SANTOS, H.; DE SOUZA, M. G.; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. *Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília*, v. 94, n. 237, p. 542-563, maio/ago. 2013.

SANTOS, J. A.; MELLO, L. G.. No topo do mundo: Everest e ações afirmativas na Pós-Graduação. Anos 90: revista do Programa de Pós-Graduação em História. Porto Alegre, RS. Vol. 23, n. 44 (dez. 2016), p.[111]-138, 2016.

SEEMAN, T. E.; BERKMAN, L. F. *Structural characteristics of social networks and their relationship with social support in the elderly: who provides support. Social science & medicine*, v. 26, n. 7, p. 737-749, 1988.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de pesquisa*, v. 37, p. 641-659, 2007.

SILVA, B. C. M. Desconstruindo mitos: meritocracia e a lei de cotas. 2017. xii, 137f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração do Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2017.

SILVA, G. H. G. Equidade no acesso e permanência no ensino superior: o papel da educação matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub-representados. 2016. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e

Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

SILVA, J.R. S.; BARROS, V. Avaliação de Políticas e Programas Sociais: um destaque ao sentido das variáveis contextuais. *Revista de Políticas Públicas*, v. 8, n.2, p. 141-156, 2015.

SILVA, M.C.M. Redes sociais intraorganizacionais informais e gestão: um estudo nas áreas de manutenção e operação da planta HYCO-8, Camaçari-BA. 2003. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2003.

SMYTH, N. et al. *Social networks, social support and psychiatric symptoms: social determinants and associations within a multicultural community population. Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, v. 50, n. 7, p. 1111-1120, 2015.

STEPHENS, C. et al. *The effects of types of social networks, perceived social support, and loneliness on the health of older people: Accounting for the social context. Journal of aging and health*, v. 23, n. 6, p. 887-911, 2011.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia escolar e educacional*, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.

TELES, T. R. POLÍTICA DE COTAS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: uma análise *percuciente in faciem* do Princípio Constitucional da Igualdade *Iusgentium*, v.12, n.6 - jul/dez 2015.

THOITS, P. A. *Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? Journal of health and social behavior*, p. 53-79, 1995.

TOMÁS, R. A. et al. Adaptação pessoal e emocional em contexto universitário: O contributo da personalidade, suporte social e inteligência emocional. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, p. 87-107, 2015.

TRACEY, B.; FLORIAN, K. (ed.). *Educational Research and Innovation Governing Education in a Complex World*. OECD Publishing, 2016.

VITÓRIA, M. I. C. et al. Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. *Educação*, v. 41, n. 2, p. 262-269, 2018.

WAINER, J.; MELGUIZO, T. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 2017.

WENGER, G. C. (1991). *A network typology: From theory to practice. Journal of Aging Studies*, v. 5, n. 2, p. 147-162.

WINTHER, J. M.; GOLGHER, A. B. Uma investigação sobre a aplicação de bônus adicional como política de ação afirmativa na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). *Rev. bras. estud. popul.*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 333-359, Dec. 2010.

ZIMET, G. D. et al. *The multidimensional scale of perceived social support. Journal of personality assessment*, v. 52, n. 1, p. 30-41, 1988.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro estudante, você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Uma análise da política de cotas sociais sob a lente das Redes Sociais”. Nesta pesquisa pretendemos analisar o processo de adaptação e permanência ao ensino superior dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras e a atuação das relações sociais nesse processo. Ressaltamos que nosso interesse se volta ao processo de adaptação de todos os estudantes **MAIORES DE 18 ANOS DE IDADE**, e não apenas dos estudantes cotistas.

Antes de decidir se você quer participar, é importante que você entenda porque esta pesquisa está sendo realizada. O motivo que nos leva ao desenvolvimento desse estudo é a compreensão de que a vida acadêmica impõe aos estudantes diferentes desafios, acadêmicos, financeiros, emocionais e relacionais. Nosso interesse é verificar como o apoio fornecido pelas pessoas com as quais os estudantes se relacionam contribui para superar os desafios da vida acadêmica. Para o desenvolvimento da pesquisa contamos com sua contribuição voluntária e anônima para a coleta dos dados, por meio da resposta ao presente questionário. Se você concordar em participar, esta pesquisa on-line levará cerca de 20 minutos para ser concluída. Não há respostas certas ou erradas, assim pedimos que responda as perguntas conforme seu real ponto de vista e experiências. Posteriormente, os dados serão analisados com a aplicação de técnicas estatísticas.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Você também tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. Ainda, ressaltamos que para participar é necessário ter mais de 18 anos de idade.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. A pesquisa é completamente anônima. Você não terá que se identificar no questionário, assim como não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar da pesquisa.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES QUE VOCÊ PRECISA SABER SOBRE A PESQUISA

✓ Os pesquisadores tratarão suas respostas com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

- ✓ Riscos em participar da pesquisa: o estudo não implicará o uso de métodos invasivos. Entretanto, as questões podem gerar desconforto. Contudo, ressaltamos mais uma vez que a pesquisa é anônima.
- ✓ Benefícios em participar da pesquisa: Dentre os benefícios em participar da pesquisa, informamos que todos os participantes poderão ter acesso aos resultados da pesquisa, bem como contribuir para o levantamento de dados de um estudo que trará uma melhor compreensão de como as relações sociais contribuem para superar os desafios da vida acadêmica.
- ✓ Privacidade e confidencialidade: os pesquisadores se comprometem a tratar seus dados de forma anônima, com privacidade e confidencialidade.
- ✓ Acesso a resultados parciais ou finais da pesquisa: caso deseje, o participante poderá ter acesso ao compilado de dados fornecido por ele, bem como aos trabalhos resultantes dos dados coletados.
- ✓ Custos envolvidos pela participação da pesquisa: a participação na pesquisa não envolve custos, tampouco compensações financeiras.

RECOMENDAMOS ao participante da pesquisa a importância de guardar em seus arquivos uma cópia deste texto. Caso o estudante queira uma cópia assinada da mesma, solicitamos que nos contate no endereço: sabrina.castro@ufv.br

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, professora Fernanda Maria de Almeida, no telefone (31) 3612-7024 e e-mail fernanda.almeida@ufv.br.

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, no endereço Edifício Arthur Bernardes, piso inferior Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário, Cep: 36570-900 Viçosa/MG ou no telefone (31) 3612-2316 e e-mail cep@ufv.br.

Você concorda em participar?

() Declaro que tenho mais de 18 anos de idade e que concordo em participar da pesquisa.

CURSO SUPERIOR E FORMA DE INGRESSO

Qual seu curso atual? _____

Qual o nome da sua instituição de ensino superior? _____

Qual o campus da sua instituição? () Sede () Outro: _____

Como você ingressou no seu curso atual?

- () Por Sistema de Seleção Unificada (SISU)
 () Por mudança de Curso
 () Por sequência (exemplo: já cursou licenciatura e agora cursa bacharelado no próprio curso)
 () Por rematrícula (entrou no mesmo curso novamente)
 () Por ser portador de Diploma
 () Outra forma de ingresso: _____

Em se tratando das políticas dos critérios de cotas, você ingressou:

- () Ensino Médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena
 () Ensino Médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena e possui DEFICIÊNCIA
 () Ensino Médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa, NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena
 () Ensino Médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa, NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena, e possui DEFICIÊNCIA
 () Ensino médio público, independente da renda familiar, que se autodeclararam preto, pardo ou indígena.
 () Ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e possui DEFICIÊNCIA
 () Ensino médio público, independente da renda familiar, que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena.
 () Ensino médio público, independente da renda familiar, que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou indígena, e possui DEFICIÊNCIA
 () AMPLA CONCORRÊNCIA
 () Outro: _____

ENSINO ANTERIOR À UNIVERSIDADEAntes de ingressar na universidade, você teve acesso a atividades/cursos (dentro ou fora da escola) de: **(PODE MARCAR AMPLA CAIXAS)**

- () Línguas
 () Curso técnico
 () Arte
 () Música
 () Esporte
 () Intercâmbio
 () Viagens ao exterior
 () Estágio/ trabalhos
 () Outros
 () Nenhum

UNIVERSIDADE

Sobre seu DESEMPENHO ACADÊMICO (avale de 0 para discordo completamente até 6 para concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
Meu ensino médio foi realizado em uma escola com qualidade							
Minha base do ensino médio NÃO influenciou meu desempenho inicial no curso							
NÃO tive dificuldades com as disciplinas iniciais do meu curso							
Sinto-me preparado/a para as exigências do meu curso							
Tenho facilidade em realizar as atividades exigidas no meu curso							
Estudo da forma correta							
Frequento monitorias/tutorias							

Tenho facilidade em me concentrar nos estudos por muito tempo							
Meus estudos estão sempre em dia							
Me dedico às atividades acadêmicas que realizo							
Estudo muito, mas ainda assim NÃO tenho bom desempenho no curso							
NÃO estudo muito e NÃO tenho bom desempenho no curso							
Estudo muito e tenho bom desempenho no curso							
NÃO estudo muito e tenho bom desempenho no curso							

Sobre sua **MORADIA na cidade da sua universidade**, assinale: **(PODE MARCAR AMPLAS CAIXAS)**

- () Recebo auxílio/bolsa da instituição;
 () Resido em uma moradia estudantil (fornecida pela universidade);
 () Moro com outros estudantes em repúblicas
 () Moro com familiares (pais, tios, avós, irmãos, etc.)
 () Moro com o meu cônjuge
 () NÃO moro na mesma cidade onde estudo

Sobre suas METAS ACADÊMICAS (avalie de 0 para discordo completamente até 6 para concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
Pretendo trocar de curso, dentro da mesma instituição							
Pretendo trocar de instituição e me manter no mesmo curso							
Pretendo trocar de curso e de instituição							
Talvez eu abandone a graduação							

Sobre SUA UNIVERSIDADE , avalie as assertivas abaixo com valores de 0 (discordo completamente) a 6 (concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
Minha universidade fornece boa infraestrutura de estudo							
Minha universidade possui boa infraestrutura de ensino							
Minha universidade fornece boa estrutura de pesquisa/extensão							
Conheço bem os serviços de assistência estudantil existentes em minha universidade							
Simpatizo com a cidade na qual minha universidade está inserida							
Meus professores são justos na correção das tarefas/provas							

Sobre SUAS VIVÊNCIAS no ensino superior, avalie as assertivas abaixo com valores de 0 (discordo completamente) a 6 (concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
Tenho problemas emocionais (estresse, depressão, situações de pânico, ansiedade acima do comum, outros)							
Tenho dificuldades em ficar longe da família							
Tenho dificuldades de convivência com as pessoas que moram comigo							
Senti preconceito por parte de alguns colegas em função da minha forma de ingresso na universidade							
Vivencio situações de preconceito por causa do meu gênero							
Vivencio situações de preconceito por causa minha orientação sexual							
Vivencio situações de preconceito racial							
Possuo recursos econômicos suficientes para acompanhar os meus colegas nas atividades de lazer							
Tenho dificuldades financeiras para me manter na cidade da minha universidade							
Minha família se sacrifica financeiramente para me manter no curso							

SUPOORTE/CONTATO NA UNIVERSIDADE	UTILIZAÇÃO DO SUPORTE	FREQUÊNCIA	FORMA DE CONTATO (atribua 1 à forma menos frequente até 3 à forma mais frequente)
Atendimento psicológico na universidade	() Desde o início do curso () No decorrer do primeiro ano de curso () Recentemente () Não tenho relacionamento/contato	() Diariamente () Algumas vezes por semana () Semanalmente () Algumas vezes por mês () Algumas vezes por ano () Somente quando necessário	() Pessoalmente () Por ligações () Por redes sociais/e-mail
Atendimento psiquiátrico na universidade	() Desde o início do curso () No decorrer do primeiro ano de curso () Recentemente () Não tenho relacionamento/contato	() Diariamente () Algumas vezes por semana () Semanalmente () Algumas vezes por mês () Algumas vezes por ano () Somente quando necessário	() Pessoalmente () Por ligações () Por redes sociais/e-mail

Avalie a frequência do seu contato/relacionamento com os itens descritos abaixo (assinale de 0 para nenhum até 6 para muitíssimo):	0	1	2	3	4	5	6
Sempre que preciso, utilizo o <u>serviço de saúde</u> da Universidade							
Sempre que preciso, acesso o Setor/departamento responsável por <u>serviços de moradia</u> estudantil na universidade							
Sempre que preciso, acesso o Setor/departamento responsável por <u>serviços de alimentação</u> estudantil na universidade							
Sempre que preciso, acesso o Setor/departamento responsável por outras <u>bolsas e auxílios</u> na universidade							
Tenho contato com atividades de <u>esporte e lazer</u> oferecidas na universidade							
Frequento e procuro ajuda no <u>Departamento/Coordenação</u> do meu curso							
Mantenho contato com <u>professores FORA DA SALA DE AULA</u>							

Avalie a importância para a SUA vivência universitária atribuindo valores de 0 (não se aplica/ não é importante) até o 6 (muito importante)	0	1	2	3	4	5	6
Atendimento psicológico na universidade							
Atendimento psiquiátrico na universidade							
Consultas de saúde na universidade							
Setor/departamento responsável por <u>serviços de moradia</u> estudantil na universidade							
Setor/departamento responsável por <u>serviços de alimentação</u> estudantil na universidade							
Setor/departamento responsável por outras <u>bolsas e auxílios</u> na universidade							
Atividades de <u>esporte e lazer</u> oferecidas na universidade							
Departamento/Coordenação de curso							

Contato com professores FORA DA SALA DE AULA							
Repúblicas							
Atividades de pesquisa/e ou extensão							
Iniciação científica							
PET							
Empresa Júnior							
Associação Atlética							
Centro acadêmico							
Estágio							
Grupos religiosos							
Movimentos de gênero							
Movimentos de raça							

FAMÍLIA

Sobre sua atual moradia para cursar o ensino superior e a moradia dos seus familiares:

- () Minha família vive na mesma casa
 () Minha família vive na mesma cidade, mas em outra casa
 () Minha família vive em outra cidade, a uma distância inferior a 100 km
 () Minha família vive em outra cidade, a uma distância superior a 100 km

Como mantém CONTATO com a família?

Tipo	Não ocorre	Algumas vezes por ano	Algumas vezes por mês	Semanalmente	Algumas vezes por semana	Diariamente
Pessoalmente						
Por ligações						
Por redes sociais						

Sobre o SUPORTE de seus familiares (0 para nenhuma importância e 6 para muitíssima):

Familiares	0	1	2	3	4	5	6
Mãe							
Pai							
Avô							
Avó							
Irmãos							
Primos							
Tios							

Sobre sua FAMÍLIA , Avalie as assertivas abaixo com valores de 0 (discordo completamente) a 6 (concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
A minha família tenta ajudar-me verdadeiramente							
Posso falar dos meus problemas com a minha família							
A minha família está disponível para me ajudar a tomar decisões							

Minha família oferece APOIO EMOCIONAL para permanecer no ensino superior							
Minha família oferece APOIO FINANCEIRO para eu permanecer no ensino superior:							
Minha família oferece INFORMAÇÕES E/OU ONDE DEVE RECORRER quando necessito de algo para permanecer no ensino superior							

AMIGOS

São fundamentais para minha permanência no ensino superior (assinale de 0 para nenhuma importância a 6 para muitíssima) (caixas múltiplas):	0	1	2	3	4	5	6
Amigos de infância							
Amigos do ensino médio							
Amigos do meu curso							
Amigos de outros cursos							
Outros amigos							

Contato com **AMIGOS (considere aqueles que você pode contar com o apoio quando precisa)** assinale as formas como o contato ocorre e a frequência:

	Não ocorre	Anualmente	Algumas vezes por ano	Mensalmente	Semanalmente	Diariamente
Pessoalmente						
Por ligações						
Por redes sociais						

Ainda sobre seus amigos (aqueles que você pode contar com o apoio quando precisa), assinale: (CAIXAS MÚLTIPLAS)

- () Tenho amigos que vivem na mesma casa
 () Tenho amigos que vivem na mesma cidade, mas em outra casa
 () Tenho amigos que vivem em outra cidade, a uma distância inferior a 100 km
 () Tenho amigos que vivem em outra cidade, a uma distância superior a 100 km

Sobre seus AMIGOS/COLEGAS DO SEU CURSO , avalie as assertivas abaixo com valores de 0 (discordo completamente) a 6 (concordo completamente)	0	1	2	3	4	5	6
Os meus amigos realmente procuram ajudar-me							
Posso contar com os meus amigos quando algo ocorre mal							
Tenho amigos com quem posso partilhar as minhas dificuldades							
Posso falar dos meus problemas com os meus amigos							
Meus amigos me oferecem apoio nos estudos							
Meus amigos me oferecem APOIO EMOCIONAL para permanecer no ensino superior							
Meus amigos me oferecem APOIO FINANCEIRO para eu permanecer no ensino superior:							
Meus amigos me oferecem INFORMAÇÕES E/OU ONDE DEVE RECORRER quando necessito de algo para permanecer no ensino superior							

Sobre o quanto a pandemia COVID-19 tem te influenciado/afetado NEGATIVAMENTE , avalie em uma escala de importância de 0 a 6	0	1	2	3	4	5	6
Emocionalmente (ansiedade, depressão, situações de pânico, etc)							
Minha rotina de estudos							
Minhas convicções sobre a qualidade da minha formação na universidade							
Minhas expectativas com o retorno das aulas presenciais na universidade							
Minhas expectativas profissionais com o futuro							
Meus planos pessoais para o futuro							

QUESTÕES FINAIS
Me identifico com o gênero : () Masculino () Feminino () Outro []/Prefiro não responder
Qual o nível de escolaridade do seu pai? () Ensino Fundamental completo () Ensino Médio completo () Ensino Superior (graduação) () Ensino Superior (pós-graduação)
Qual o nível de escolaridade da sua mãe? () Ensino Fundamental completo () Ensino Médio completo () Ensino Superior (graduação) () Ensino Superior (pós-graduação)
Qual sua idade? _____
Qual o percentual de disciplinas do curso você já concluiu? _____
Qual seu coeficiente acumulado/coeficiente médio atual? _____

APÊNDICE B

Resultados dos testes realizados

Tabela 27 - Comparação entre componentes do suporte social entre os alunos de ampla concorrência

	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Fator 1		Rank 1: 310,61 Rank2: 299,73 NRH0 $\alpha = 0,775$	Rank 1:292,95 Rank 3: 319,73 NRH0 $\alpha = 0,225$	Rank 1: 312,04 Rank 4:302,09 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 1: 360,01 Rank 5: 242,47 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 1: 234,28 Rank 6: 343,32 RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 2			Rank 2: 300,22 Rank 3: 310,69 NRH0 $\alpha = 0,135$	Rank 2: 293,69 Rank 4: 311,26 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 2: 345,51 Rank 5: 246,43 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 2: 249,59 Rank 6: 334,37 RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 3				Rank 3: 290,57 Rank 4: 312,99 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 3: 352,89 Rank 5: 247,99 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 3: 261,75 Rank 6: 325,07 RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 4					Rank 4: 330,15 Rank 5: 200,33 RH0 $\alpha = 0,000$	Rank 4:272,10 Rank 6: 329,19 RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 5						Rank 5: 185,97 Rank 6= 337,30 RH0 $\alpha = 0,000$

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Fator 1: Atores institucionais e repúblicas

Fator 2: Amigos próximos

Fator 3: Família

Fator 4: Movimentos sociais

Fator 5: Vínculos do curso

Fator 6: Outros amigos

Tabela 28 - Comparação entre componentes do suporte social entre os alunos de ensino médio público, independente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.

	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Fator 1		<i>Rank 1:60,80</i> <i>Rank2:73,86</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1:55,18</i> <i>Rank 3:78,85</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1:58,52</i> <i>Rank 4:71,57</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1:74,40</i> <i>Rank 5:63,36</i> NRH0 $\alpha = 0,301$	<i>Rank 1:43,46</i> <i>Rank 6:78,45</i> RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 2			<i>Rank 2: 67,22</i> <i>Rank 3: 70,75</i> NRH0 $\alpha = 0,738$	<i>Rank 2: 63,61</i> <i>Rank 4: 73,08</i> RH0 $\alpha = 0,036$	<i>Rank 2 :77,01</i> <i>Rank 5:53,66</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 2: 55,11</i> <i>Rank 6 :78,90</i> RH0 $\alpha = 0,001$
Fator 3				<i>Rank 3:70,69</i> <i>Rank 4:67,72</i> NRH0 $\alpha = 0,233$	<i>Rank 3:80,18</i> <i>Rank 5:48,92</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 3: 60,44</i> <i>Rank 6 = 75,10</i> RH0 $\alpha = 0,006$
Fator 4					<i>Rank 4: 75,89</i> <i>Rank 5: 36,54</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 4: 59,33</i> <i>Rank 6: 77,48</i> RH0 $\alpha = 0,046$
Fator 5						<i>Rank 5: 37,88</i> <i>Rank 6: 75,95</i> RH0 $\alpha = 0,000$

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Fator 1: Atores institucionais e repúblicas

Fator 2: Amigos próximos

Fator 3: Família

Fator 4: Movimentos sociais

Fator 5: Vínculos do curso

Fator 6: Outros amigos

Tabela 29 - Comparação entre componentes do suporte social entre os alunos de ensino médio público, independente da renda familiar, que NÃO se autodeclararam preto, pardo ou índi

	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Fator 1		<i>Rank 1: 71,14</i> <i>Rank2: 71,14</i> NRH0 $\alpha = 0,117$	<i>Rank 1 = 64,64</i> <i>Rank 3 = 81,41</i> RH0 $\alpha = 0,003$	<i>Rank 1 = 70,67</i> <i>Rank 4 = 75,60</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1= 83,42</i> <i>Rank 5= 64,29</i> RH0 $\alpha = 0,039$	<i>Rank 1 = 57,13</i> <i>Rank 6 = 82,09</i> RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 2			<i>Rank 2: 64,69</i> <i>Rank 3: 83,55</i> NRH0 $\alpha = 0,078$	<i>Rank 2: 61,43</i> <i>Rank 4: 83,41</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 2: 82,07</i> <i>Rank 5: 62,42</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 2: 65,16</i> <i>Rank 6: 79,41</i> RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 3				<i>Rank 3: 70,92</i> <i>Rank 4: 77,81</i> NRH0 $\alpha = 360$	<i>Rank 3: 86,19</i> <i>Rank 5: 52,92</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 3: 69,83</i> <i>Rank 6: 78,16</i> NRH0 $\alpha = 0,062$
Fator 4					<i>Rank 4: 79,99</i> <i>Rank 5: 48,73</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 4 = 72,73</i> <i>Rank 6 = 75,93</i> NRH0 $\alpha = 0,172$
Fator 5						<i>Rank 5: 37,58</i> <i>Rank 6: 85,10</i> RH0 $\alpha = 0,000$

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Fator 1: Atores institucionais e repúblicas

Fator 2: Amigos próximos

Fator 3: Família

Fator 4: Movimentos sociais

Fator 5: Vínculos do curso

Fator 6: Outros amigos

Tabela 30 - Comparação entre componentes do suporte social entre os alunos de ensino médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa e autodeclarado preto, pardo ou indígena

	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Fator 1		<i>Rank 1: 60,36</i> <i>Rank2: 77,35</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 62,98</i> <i>Rank 3: 76,85</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 56,04</i> <i>Rank 4: 75,72</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 75,44</i> <i>Rank 5: 67,98</i> NRH0 $\alpha = 0,183$	<i>Rank 1: 58,47</i> <i>Rank 6: 76,90</i> RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 2			<i>Rank 2: 74,58</i> <i>Rank 3: 69,72</i> NRH0 $\alpha = 0,761$	<i>Rank 2: 74,88</i> <i>Rank 4: 69,67</i> NRH0 $\alpha = 0,473$	<i>Rank 2: 82,86</i> <i>Rank 5: 50,50</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 2: 72,19</i> <i>Rank 6: 71,87</i> NRH0 $\alpha = 0,073$
Fator 3				<i>Rank 3 = 77,18</i> <i>Rank 4 = 68,04</i> NRH0 $\alpha = 0,464$	<i>Rank 3 = 81,77</i> <i>Rank 5 = 54,37</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 3 = 70,83</i> <i>Rank 6 = 72,95</i> NRH0 $\alpha = 0,215$
Fator 4					<i>Rank 4 = 73,89</i> <i>Rank 5 = 58,89</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 4 = 63,03</i> <i>Rank 6 = 81,36</i> NRH0 $\alpha = 0,270$
Fator 5						<i>Rank 5 = 50,53</i> <i>Rank 6 = 78,19</i> RH0 $\alpha = 0,000$

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Fator 1: Atores institucionais e repúblicas

Fator 2: Amigos próximos

Fator 3: Família

Fator 4: Movimentos sociais

Fator 5: Vínculos do curso

Fator 6: Outros amigos

Tabela 31 - Comparação entre componentes do suporte social entre os alunos de ensino médio público, renda familiar mensal menor ou igual a 1,5 salários mínimos por pessoa, NÃO autodeclarado preto, pardo ou indígena

Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5	Fator 6
Fator 1	<i>Rank 1: 60,82</i> <i>Rank 2: 92,31</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 58,17</i> <i>Rank 3: 93,90</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 62,24</i> <i>Rank 4: 85,24</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 1: 80,68</i> <i>Rank 5: 80,34</i> NRH0 $\alpha = 0,508$	<i>Rank 1: 60,62</i> <i>Rank 6: 84,90</i> RH0 $\alpha = 0,000$
Fator 2		<i>Rank 2: 76,26</i> <i>Rank 3: 85,31</i> NRH0 $\alpha = 0,943$	<i>Rank 2: 83,45</i> <i>Rank 4: 78,43</i> NRH0 $\alpha = 0,112$	<i>Rank 2: 93,20</i> <i>Rank 5: 62,41</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 2: 67,42</i> <i>Rank 6: 91,20</i> RH0 $\alpha = 0,007$
Fator 3			<i>Rank 3: 81,81</i> <i>Rank 4: 79,48</i> NRH0 $\alpha = 0,224$	<i>Rank 3: 93,06</i> <i>Rank 5: 62,61</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 3: 69,48</i> <i>Rank 6: 88,44</i> NRH0 $\alpha = 0,002$
Fator 4				<i>Rank 4 = 85,13</i> <i>Rank 5 = 61,23</i> RH0 $\alpha = 0,000$	<i>Rank 4 = 77,21</i> <i>Rank 6 = 82,53</i> RH0 $\alpha = 0,003$
Fator 5					<i>Rank 5 = 53,45</i> <i>Rank 6 = 87,00</i> RH0 $\alpha = 0,000$

Fonte: Resultados do trabalho.

Nota: o nível de significância adotado para a rejeição da hipótese nula foi de $\alpha = 0,050$.

Fator 1: Atores institucionais e repúblicas

Fator 2: Amigos próximos

Fator 3: Família

Fator 4: Movimentos sociais

Fator 5: Vínculos do curso

Fator 6: Outros amigos

Quadro 1 – Número de respondentes por cursos amostrados

Curso	Número de respondentes
ABI - Ciências Biológicas	20
ABI - Ciências Exatas	2
ABI - Ciências Sociais	6
ABI - Comunicação Social	2
ABI - Educação Física	2
ABI – Engenharia	2
ABI – Filosofia	2
ABI – Geografia	2
ABI – História	10
ABI – Letras	4
ABI – Matemática	4
ABI – Teatro	2
Administração	43
Administração Pública e Políticas Públicas	1
Agroecologia	1
Agronegócio	2
Agronomia	34
Alimentos	2
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	2
Antropologia	3
Arqueologia	1
Arquitetura e Urbanismo	15
Arquivologia	1
Artes	3
Artes Visuais	2
Bacharelado em Ciências e Tecnologia	1
Bacharelado Interdisciplinar Em Biosistemas	1
Biblioteconomia	12
Biologia	24
Biomedicina	5
Bioquímica	2
Biotecnologia	6
Ciência da Computação	18
Ciência e Tecnologia	20
Ciência e Tecnologia De Alimentos	1
Ciência e Tecnologia De Laticínios	1
Ciência Política	6
Ciências	1
Ciências - Matemática E Física	3
Ciências - Química E Biologia	3
Ciências Biológicas	48
Ciências Contábeis	36
Ciências da Natureza	2
Ciências das Religiões	1
Ciências e Humanidades	1
Ciências Econômicas	18
Ciências Exatas	1
Ciências Humanas	5
Ciências Naturais E Matemática – Matemática	2
Ciências Sociais	7
Cinema	3
Computação	3

Comunicação Social	15
Dança	2
Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar	2
Design	5
Direito	26
Educação Artística - Artes Plásticas	1
Educação Do Campo	2
Educação Especial	1
Educação Física	4
Educação Infantil	12
Enfermagem	24
Engenharia Acústica	1
Engenharia Aeroespacial	1
Engenharia Agrícola E Ambiental	4
Engenharia Agrônômica	4
Engenharia Ambiental	15
Engenharia Biomédica	3
Engenharia Bioquímica	2
Engenharia Civil	32
Engenharia da Computação	5
Engenharia de Agrimensura	1
Engenharia de Agronegócios	1
Engenharia de Alimentos	7
Engenharia de Automação	2
Engenharia de Bioprocessos	9
Engenharia de Biotecnologia	2
Engenharia de Computação	6
Engenharia de Controle E Automação	4
Engenharia de Energias	5
Engenharia de Instrumentação, Automação E Robótica	1
Engenharia de Materiais	3
Engenharia de Mecatrônica	1
Engenharia de Minas	6
Engenharia de Petróleo	1
Engenharia de Produção	9
Engenharia de Software	2
Engenharia de Telecomunicações	3
Engenharia Elétrica	23
Engenharia Eletrônica	1
Engenharia Física	1
Engenharia Florestal	8
Engenharia Geológica	2
Engenharia Hídrica	1
Engenharia Mecânica	22
Engenharia Mecatrônica	3
Engenharia Metalúrgica	2
Engenharia Química	22
Engenharia Sanitária	1
Engenharia Sanitária E Ambiental	1
Engenharia Têxtil	1
Enologia	1
Estatística	8
Farmácia	19
Filosofia	5

Física	17
Fisioterapia	5
Fonoaudiologia	5
Geografia	19
Geologia	12
Gerontologia	4
Gestão Ambiental	3
Gestão de Cooperativas	2
Gestão de Políticas Públicas	1
Gestão de Turismo	1
Gestão e Análise Ambiental	10
Gestão Pública	1
História	21
História da Arte	1
Hotelaria	1
Imagem E Som	1
Interdisciplinar Em Biosistemas	1
Interdisciplinar Em Matemática E Computação E Suas Tecnologias	1
Jornalismo	6
Lazer e Turismo	1
Letras	78
Licenciatura Em Informática	1
Matemática	11
Matemática Computacional	1
Matemática Industrial	1
Medicina	28
Medicina Veterinária	23
Museologia	7
Música	1
Nutrição	17
Odontologia	5
Paisagismo	1
Pedagogia	51
Políticas Públicas	2
Processos Gerenciais	1
Psicologia	28
Psicopedagogia	2
Química	19
Redes De Computadores	1
Relações Internacionais	7
Relações Públicas	3
Saúde Coletiva	3
Secretariado Executivo	5
Serviço Social	6
Sistemas de Informação	9
Sociologia	3
Teatro	1
Tecnologia em Alimentos	1
Tecnologia em Processos Químicos	2
Tecnologia em Sistema De Computação	1
Tecnologias da Informação E Comunicação	1
Terapia Ocupacional	1
Toxicologia Ambiental	1

Tradução	3
Turismo	2
Zootecnia	7
Total	1191

Fonte: Resultados do trabalho.