

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Estudantes de graduação usuários da Biblioteca Central da UFV: inter-relações
entre o capital cultural, o capital social e o engajamento estudantil**

Fabio Jaderson Miguel Reis
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2026**

FABIO JADERSON MIGUEL REIS

Estudantes de graduação usuários da Biblioteca Central da UFV: inter-relações entre o capital cultural, o capital social e o engajamento estudantil

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Wania M. Guimaraes Lacerda

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2026**

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

T

R375e
2026 Reis, Fabio Jaderson Miguel, 1987-
Estudantes de graduação usuários da Biblioteca Central da
UFV: inter-relações entre o capital cultural, o capital social e o
engajamento estudantil / Fabio Jaderson Miguel Reis. – Viçosa,
MG, 2026.

114 f.: il. (algumas color.).

Inclui anexo.

Inclui apêndice.

Orientador: Wania Maria Guimarães Lacerda.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Educação, 2026.

Referências bibliográficas: f. 92-99.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2026.381>

1. Sociologia da educação. 2. Biblioteca universitária.
3. Capital cultural. 4. Engajamento estudantil. I. Lacerda, Wania
Maria Guimarães, 1963-. II. Universidade Federal de Viçosa.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 306.43

FABIO JADERSON MIGUEL REIS

Estudantes de graduação usuários da Biblioteca Central da UFV: inter-relações entre o capital cultural, o capital social e o engajamento estudantil

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 3 de junho de 2026.

Assentimento:

Fabio Jaderson Miguel Reis
Autor

Wania Maria Guimaraes Lacerda
Orientadora

Essa dissertação foi assinada digitalmente pelo autor em 23/06/2026 às 15:15:13 e pela orientadora em 23/06/2026 às 16:50:10. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **FO2Q.S17A.JOUS** e clique no botão 'Validar documento'.

Dedico este trabalho aos meus pais, Vera Lúcia Miguel Reis (in memoriam) e José de Oliveira Reis, por terem dedicado todos os seus esforços para que eu e meus irmãos tivéssemos acesso às condições necessárias para estudar e alcançar uma formação superior de qualidade. Somos profundamente gratos pelos valores que nos transmitiram, pela educação que nos proporcionaram e por tudo o que nos possibilitaram construir ao longo de nossas trajetórias. Graças a vocês, somos quem somos hoje. Meu sincero agradecimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem Sua presença e providência nada seria possível.

À minha esposa, Fabiene, companheira de vida desde os tempos da graduação, por tornar cada etapa desta caminhada mais leve, mais alegre e mais significativa. Agradeço pelo amor, pela parceria constante e pela família que construímos juntos, especialmente por nossa filha, Emanuely, que ilumina nossos caminhos e dá sentido às nossas vidas.

Aos meus irmãos, Flávia, Alexandre e Fabiane, por permanecerem presentes em todos os momentos, compartilhando alegrias, desafios e conquistas, ainda que por vezes separados por algumas centenas de quilômetros. Aos meus amigos, agradeço pelo companheirismo, pela amizade sincera e pelo apoio ao longo desta trajetória.

Ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de realização deste curso de pós-graduação. Em especial, à minha orientadora, Professora Wânia Maria Guimarães Lacerda, pela confiança depositada neste projeto desde os seus primeiros passos, pelo incentivo constante e pelas valiosas orientações que tornaram possível a concretização deste trabalho.

Registro, ainda, um agradecimento especial à Biblioteca Central da UFV, local em que passo a maior parte dos meus dias e que, com o apoio dos colegas Servidores do Serviço de Referência e Atendimento ao Público, serviu de base para o desenvolvimento desta pesquisa

Este trabalho foi realizado com o apoio das seguintes agências de pesquisa brasileiras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

[...] *“que todo agir humano seja um agir consciente, um saber, e empenha-se em elevar a vida, com todos os seus conteúdos, ao nível da consciência filosófica”.*

Johannes Hessen.

RESUMO

REIS, Fabio Jaderson Miguel, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2026. **Estudantes de graduação usuários da Biblioteca Central da UFV: inter-relações entre o capital cultural, o capital social e o engajamento estudantil.** Orientadora: Wania Maria Guimaraes Lacerda.

A expansão e democratização do acesso à educação superior pública no Brasil trouxeram para as universidades um público estudantil diverso e historicamente sub-representado, gerando novos desafios relacionados à permanência e ao desempenho acadêmico. Diante deste cenário, as instituições de ensino superior buscam promover a equidade por meio de ações que incentivem a integração e o engajamento estudantil. Partindo desse contexto, este estudo teve como objetivo geral conhecer e analisar as inter-relações entre capital cultural, capital social e a condição de estudantes usuários da Biblioteca central da Universidade Federal de Viçosa (UFV), investigando seus efeitos sobre o engajamento estudantil, a permanência e o êxito. Fundamentado, principalmente, nos aportes teóricos de Pierre Bourdieu acerca dos capitais cultural e social, e nas contribuições de Kahu sobre engajamento estudantil, o estudo buscou compreender como diferentes condições de acesso a recursos culturais, informacionais e relacionais se articulam às experiências acadêmicas dos estudantes usuários da biblioteca universitária. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa, de caráter descritivo e analítico, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado aplicado a 152 estudantes de graduação usuários da BBT. Os dados foram submetidos a análises estatísticas descritivas e inferenciais, incluindo testes de comparação entre grupos e modelos de regressão. Os resultados evidenciaram que a posse de capital cultural apresenta associação com características socioeconômicas dos estudantes, enquanto o capital social mostrou-se fortemente relacionado ao engajamento estudantil. Observou-se ainda que estudantes com maior frequência de utilização da biblioteca tendem a apresentar níveis mais elevados de capital social, engajamento acadêmico e melhor desempenho autopercebido. Conclui-se que a biblioteca universitária constitui um espaço estratégico para o fortalecimento das experiências acadêmicas, favorecendo não apenas o acesso à informação, mas também a construção de redes de sociabilidade e de condições que contribuem para a permanência e o êxito dos estudantes no ensino superior.

Palavras-chave: Sociologia da educação; Biblioteca universitária; Capital cultural; Engajamento estudantil.

ABSTRACT

REIS, Fabio Jaderson Miguel, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June, 2026. **Undergraduate students using the UFV Central Library: interrelationships between cultural capital, social capital, and student engagement.** Adviser: Wania Maria Guimaraes Lacerda.

The expansion and democratization of access to public higher education in Brazil have brought a diverse and historically underrepresented student population into universities, creating new challenges related to student retention and academic performance. In this context, higher education institutions have sought to promote equity through initiatives that foster student integration and engagement. Against this backdrop, the present study aimed to examine and analyze the interrelationships among cultural capital, social capital, and the condition of being a user of the Central Library (BBT) at the Federal University of Viçosa (UFV), investigating their effects on student engagement, retention, and academic success. Grounded primarily in Pierre Bourdieu's theoretical contributions on cultural and social capital, as well as Kahu's framework on student engagement, the study sought to understand how different levels of access to cultural, informational, and relational resources are associated with the academic experiences of university library users. Methodologically, this research adopted a mixed-methods approach with descriptive and analytical characteristics. Data were collected through a structured questionnaire administered to 152 undergraduate students who were users of the BBT. The data were subjected to descriptive and inferential statistical analyses, including group comparison tests and regression models. The findings revealed that the possession of cultural capital is associated with students' socioeconomic characteristics, whereas social capital showed a strong relationship with student engagement. Furthermore, students who used the library more frequently tended to present higher levels of social capital, greater academic engagement, and better self-perceived academic performance. The study concludes that the university library constitutes a strategic environment for strengthening academic experiences, fostering not only access to information but also the development of social networks and conditions that contribute to student retention and success in higher education.

Keywords: Sociology of Education; Academic library; Cultural capital; Student engagement.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos Construtos	27
Quadro 2 – Escala de codificação.....	29
Quadro 3 – Peso para o Capital Cultural.....	30
Quadro 4 – Pesos para o Capital Social	30
Quadro 5 – Pesos para o Engajamento Estudantil.....	30

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade.....	53
Gráfico 2 – Gênero.....	53
Gráfico 3 – Cor/Raça.....	54
Gráfico 4 – Renda Per Capita	55
Gráfico 5 – Naturalidade	56
Gráfico 6 – Tempo de Residência em Viçosa	56
Gráfico 7 – Perfil de Residência	56
Gráfico 8 – Bairro de Residência.....	57
Gráfico 9 – Escolaridade dos Pais	58
Gráfico 10 – Escolaridade das Mães.....	59
Gráfico 11 – Hábito de Leitura dos Pais.....	59
Gráfico 12 – Hábito de Leitura dos Estudantes	60
Gráfico 13 – Preferências de Leituras	60
Gráfico 14 – Participação em Eventos Culturais na UFV	62
Gráfico 15 – Frequência a Museus, Cinemas e Teatros	62
Gráfico 16 – Estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio	65
Gráfico 17 – Curso de Graduação.....	68
Gráfico 18 – Desvio Padrão Capital Social.....	73
Gráfico 19 – Desvio Padrão Engajamento Estudantil.....	73
Gráfico 20 – Desvio Padrão Capital Cultural	73
Gráfico 21 – Dispersão Entre Capital Social e Engajamento	75
Gráfico 22 – Dispersão Entre Capital Social e Cultural	76
Gráfico 23 – Dispersão Entre Engajamento e Capital Cultural.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Teste de Kolmogorov-Smirnov	72
Tabela 2 – Teste de Correlações - Spearman.....	74
Tabela 3 – Teste Mann-Whitney: Gênero	77
Tabela 4 – Teste H de Kruskal-Wallis	78
Tabela 5 – ANOVA: Renda_bruta per capita	78
Tabela 6 – Kruskal-Wallis: Tempo de Residência em Viçosa	79
Tabela 7 – Teste ANOVA.....	79
Tabela 8 – Cidade de Nascimento	80
Tabela 9 – Teste de Amostras Independentes.....	80
Tabela 10 – Teste Regressão Linear Múltipla	81
Tabela 11 – Teste Regressão Linear Múltipla	81
Tabela 12 – Capital Cultural x Frequência BBT	82
Tabela 13 – Capital Cultural x Desempenho Autopercebido	83
Tabela 14 – Capital Social x Engajamento x Frequência BBT	83
Tabela 15 – Capital Social x Engajamento x Desempenho Autopercebido.....	83
Tabela 16 – Capital Social x Engajamento x Frequência BBT x Desempenho Autopercebido	84

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. A Biblioteca Central da UFV.....	14
1.2. Os Usuários da BBT	16
2. MATERIAIS E MÉTODOS	19
2.1. Natureza da pesquisa.....	20
2.2. Participantes da pesquisa.....	21
2.3. Coleta e análise dos dados.....	22
2.4. Definição dos construtos da pesquisa	23
2.5. Testes estatísticos e organização dos dados	25
2.6. Princípios Éticos.....	31
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	32
3.1. Sociedade da informação e do conhecimento.....	32
3.2. Os estudos sobre usuários de bibliotecas.....	35
3.3. Capital Cultural	39
3.4 Capital Social	44
3.5. Engajamento estudantil	46
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	52
4.1. Perfil sociodemográfico	53
4.2. Perfil cultural.....	57
4.3. Perfil informacional	63
4.4. Perfil acadêmico	67
4.5. Apresentação e análise dos testes estatísticas	71
4.5.1 Influência da BBT nos percursos acadêmicos.....	82
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICE: QUESTIONÁRIO – PERFIL SOCIAL E INFORMACIONAL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO QUE FREQUENTAM A BIBLIOTECA CENTRAL DA UFV	100
ANEXO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	112

1. INTRODUÇÃO

A expansão da oferta de vagas na educação superior pública brasileira, intensificada a partir da primeira década dos anos 2000, associada à democratização do acesso por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Seleção Unificado (SISU), bem como à implementação da política de cotas destinada a egressos de escolas públicas, estudantes pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência, contribuiu para ampliar significativamente a presença de grupos historicamente sub-representados no ensino superior público brasileiro (Ribeiro; Schlegel, 2017; ANDIFES, 2019). Esse processo redefiniu o perfil sociocultural do público universitário e consolidou novas demandas institucionais relacionadas não apenas ao acesso, mas sobretudo à permanência e ao êxito dos estudantes.

O ingresso desses novos públicos nas universidades implicou a ampliação da demanda por políticas de apoio financeiro, pedagógico e psicológico (Heringer, 2022), ao mesmo tempo em que evidenciou desafios relacionados à evasão, ao desempenho acadêmico e ao prolongamento do tempo de integralização dos cursos, além do aprofundamento de processos de “estratificação horizontal”¹ no interior da educação superior brasileira (Ribeiro; Schlegel, 2017). Tais transformações passaram a exigir das instituições de ensino superior uma atenção crescente à equidade dos percursos acadêmicos de estudantes de diferentes origens sociais e pertencimento étnico-racial, considerando as diferentes trajetórias sociais, culturais e educacionais que marcam a experiência universitária. Além das políticas de assistência material, o novo público que acessa a universidade tem exigido ações voltadas para a integração (Tinto, 1995); a afiliação intelectual e institucional (Coulon, 2008) ou o engajamento (Kahu, 2013) dos estudantes. Esse novo contexto educacional indica a necessidade de uma compreensão mais ampla dos processos de participação, construção de vínculos e produção de sentidos que sustentam a

¹ Para Ribeiro e Schlegel (2017) denominam estratificação horizontal o processo que faz com que diferenças de sexo e raça afete o ingresso nas carreiras universitárias, gerando a persistência das desigualdades, especialmente as raciais, em contexto de democratização de acesso à educação superior.

permanência e o êxito dos estudantes no ensino superior.

No processo de assegurar aos estudantes um “senso de pertencimento” (Heringer, 2022, p. 5) à universidade, a biblioteca universitária emerge como um espaço para investigação da “complexa multidimensionalidade da permanência” (Heringer, 2022, p. 5) de estudantes na educação superior, pois permite levar em conta “a atribuição de agência ao estudante, não o tratando apenas como receptor das ações institucionais” (Heringer, 2022, p. 6). A biblioteca configura-se não apenas como infraestrutura de acesso à informação, mas como ambiente acadêmico no qual práticas informacionais, relações sociais e experiências de aprendizagem se entrelaçam, podendo favorecer a permanência e o êxito, especialmente entre estudantes socialmente desfavorecidos e pertencentes a grupos minoritários.

Nesta pesquisa, partiu-se da hipótese de que os estudantes da UFV, usuários da BBT, têm perfis, capital cultural, capital social e engajamento específicos e que essa condição de estudantes usuários da biblioteca pode colaborar para a geração e acumulação de capital cultural, capital social individual e favorecer a permanência e o êxito dos estudantes, por meio do engajamento estudantil, especialmente dos desfavorecidos socialmente e as minorias.

As indagações que deram origem à pesquisa realizada foram: (i) quais são os perfis sociodemográficos, culturais, informacionais e acadêmicos dos estudantes usuários da BBT? (ii) quais são as inter-relações entre a posse de capital cultural e capital social e a condição de usuário da biblioteca? e (iii) quais os efeitos da condição de estudante usuário da BBT no engajamento estudantil?

Para responder essas indagações, o objetivo geral da pesquisa realizada foi conhecer e analisar as inter-relações entre capital cultural, capital social e a condição de estudantes usuários da BBT na UFV, investigando seus efeitos sobre o engajamento estudantil, a permanência e o êxito. Os objetivos específicos foram: (i) conhecer os perfis sociodemográficos, informacional, cultural e acadêmico dos estudantes usuários da BBT; (ii) analisar os efeitos (e as inter-relações) da posse (ou da carência) dos capitais cultural e social dos estudantes na condição de usuários da BBT e no engajamento estudantil; (iii) identificar os efeitos da condição de usuários da BBT no engajamento estudantil e (iv) identificar se há relação entre o

nível de frequência à BBT, a permanência e o êxito acadêmico (autopercebido) de seus usuários.

De forma subliminar a pesquisa contribuiu para que a BBT seja compreendida não apenas como espaço de acesso à informação, mas também como ambiente de acolhimento, mediação cultural e suporte à construção do conhecimento, colaborando para a formação acadêmica e cidadã dos estudantes da UFV.

Esta dissertação se estrutura da seguinte forma: além desta introdução e suas subseções que caracterizam o objeto deste estudo, a seção seguinte apresenta os procedimentos metodológicos que são adotados neste estudo. Na terceira seção, passasse para o referencial teórico, com quatro subseções que abordam a sociedade da informação e do conhecimento, os estudos sobre usuários de bibliotecas, os capitais (capital cultural, social e simbólico) e o engajamento estudantil. Ao final, são apresentados os resultados e suas análises, assim como as considerações finais deste estudo, seguido da lista de referências utilizadas na produção desta pesquisa. Conclui-se com a apresentação do Apêndice e Anexo.

1.1. A Biblioteca Central da UFV

A Universidade Federal de Viçosa (UFV), dispõe de uma Biblioteca Central (BBT), criada em 1969, e vinculada administrativamente à Pró-Reitoria de Ensino. Localizada no Campus UFV-Viçosa, ela tem a missão de contribuir efetivamente para as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFV, propiciando acesso aos serviços informacionais nas diversas áreas do conhecimento; para a formação profissional do cidadão e para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da sociedade. Seus serviços se destinam a realizar empréstimos de publicações e desenvolver pesquisas bibliográficas especializadas, além do oferecimento de cursos de normalização de publicações, pesquisas científicas em bases de dados e treinamentos e orientações diversas. Para tanto, a BBT atua na aquisição, armazenamento, organização, recuperação e disseminação da informação, além do planejamento e da coordenação das atividades de desenvolvimento de coleções,

tratamento da informação, bem como da conservação e restauração do material bibliográfico da instituição.

A biblioteca central ocupa um edifício moderno e funcional de quatro andares, com área total de 12.643,43 m². A edificação foi construída em conformidade com as normas de segurança e acessibilidade de prédios públicos e, tanto a entrada principal, quanto a entrada alternativa, permitem acesso às pessoas com deficiência física, com rampas, amplas áreas de circulação e dois elevadores. A BBT disponibiliza aos usuários mais de 2.000 postos de estudos, que incluem salas de uso individual e em grupo, além de sala de videoconferência, espaço para leitura de lazer, espaço para pesquisa às bases de dados e periódicos eletrônicos, hall para exposições diversas e um auditório.

O volume total do acervo impresso da BBT alcançou em 2025 um total de 676.312 exemplares, dos quais 64% (432.840) compõem acervos de periódicos, 27% (182.604) são livros impressos e 9% (60.868) outros itens. O acervo virtual conta também com aproximadamente 80.000 livros digitais. A BBT possui coleções especiais, coleções de obras raras, multimídia, obras de referência em CD-ROM e mapoteca. É depositária da Organização das Nações Unidas (ONU), conta com o Portal de Periódicos da Capes, o Portal UFV Journals e o Repositório Institucional *Locus*, que abriga a produção científica e tecnológica em meio digital, de professores e pesquisadores da UFV.

Além da biblioteca central do *campus* UFV-Viçosa, existem 07 bibliotecas setoriais, localizadas nos departamentos, com acervos em áreas de conhecimentos específicos. E os *campi* UFV-Florestal - CAF e UFV-Rio Paranaíba - CRP também contam com bibliotecas próprias.

As coleções das Bibliotecas da UFV contemplam os diversos tipos de materiais, independente do suporte físico e em todas as áreas do conhecimento, servindo de apoio informacional às atividades acadêmicas da UFV. Para esse fim, a formação e desenvolvimento dos acervos técnicos e científicos da Instituição são norteadas por uma Política de Desenvolvimento de Coleções², cujas principais

² [Resolução CONSU/UFV nº 9/2020](#)

finalidades são: garantir a evolução racional, equilibrada e equitativa dos acervos informacionais das Bibliotecas; ampliar a visibilidade da produção científica e tecnológica na UFV; otimizar a gestão de investimentos em acervos informacionais de qualidade; e contribuir de forma mais efetiva para o ensino, pesquisa e extensão, por meio do acesso facilitado ao conhecimento.

A BBT funciona para atendimento ao público de segunda a sexta-feira, das 07h às 22h, e aos sábados das 07h às 13h. Nos períodos de recesso e férias acadêmicas, prevista no calendário da graduação e, ou, definidos pela Administração Superior, o funcionamento é de segunda a sexta-feira, das 07h00 às 19h00.

1.2. Os Usuários da BBT

Os usuários da Biblioteca Central configuram um público plural e socialmente diversificado, constituído por sujeitos que ocupam diferentes posições no espaço acadêmico e que estabelecem com a BBT múltiplas formas de relação, apropriação e uso dos recursos informacionais. Predominantemente formados por estudantes de graduação, mas também por discentes da pós-graduação, do ensino médio, além de docentes, técnicos administrativos e membros da comunidade viçosense, esses usuários refletem a heterogeneidade que caracteriza a universidade pública contemporânea, especialmente, como já mencionado, em um contexto marcado pela ampliação do acesso ao ensino superior e pela incorporação de grupos sociais historicamente afastados desse nível de formação. Essa diversidade se expressa nas trajetórias escolares, nas experiências culturais acumuladas e nas distintas disposições acadêmicas que orientam as formas de inserção e participação na vida universitária e, por consequência, no uso da biblioteca.

Atualmente, estão registrados na BBT aproximadamente 20 mil usuários regulamente matriculados e ativos na UFV, desse total, aproximadamente 14 mil são estudantes de graduação, os quais encontram-se vinculados aos 49 cursos da universidade ofertados no *campus* Viçosa.

Com um fluxo de aproximadamente 3000 (três mil) usuários³ por dia, a BBT possui uma frequência diária que denota não apenas sua centralidade enquanto unidade de informação, mas também sua relevância como espaço estruturante das práticas acadêmicas e das relações sociais estabelecidas no interior desse campo.

A expressiva intensidade desse fluxo de usuários revela a BBT como um espaço amplamente incorporado à rotina estudantil, ultrapassando a “visão tradicional” que a restringe a uma função meramente técnica de organização e disponibilização de acervos. Nesse sentido, a biblioteca se mostra como um ambiente de mediação cultural, informacional e pedagógico, no qual se articulam práticas de estudo, sociabilidade acadêmica e produção do conhecimento.

Nesta perspectiva, a biblioteca central, enquanto principal unidade de informação da universidade, pode desempenhar um papel estratégico no apoio à permanência e no sucesso acadêmico desses estudantes. Seus espaços, serviços e dispositivos informacionais possuem recursos que favorecem o desenvolvimento das práticas de estudo e pesquisa, ao mesmo tempo em que contribuem para a construção de processos de familiarização com as normas, linguagens e práticas próprias do meio universitário. A vivência cotidiana nesse ambiente pode contribuir, portanto, para o processo de aprendizagem do “ofício de estudante”, na medida em que possibilita uma progressiva afiliação intelectual e institucional dos sujeitos à academia (Coulon, 2008), mediada pela apropriação de rotinas de estudo, pela interação com fontes legitimadas de conhecimento e pela incorporação de modos específicos de relação com o saber (Charlot, 2001).

Nesse contexto, identificar as necessidades informacionais específicas desses estudantes e propor soluções que considerem as limitações materiais e simbólicas enfrentadas por eles, é imprescindível. É necessário avaliar, por exemplo, como os diferentes perfis sociais e acadêmicos experienciam as atividades e os serviços culturais e informacionais oferecidos pela biblioteca. É preciso dimensionar seu uso real e potencial, assim como a eficácia deles no apoio às atividades acadêmicas, para, se necessário, promover ajustes que permitam uma melhor

³ Os dados de frequência dos usuários da BBT são coletados e mensurados diariamente por meio de um sistema de controle de entrada e saída, fixado nas duas portarias da unidade.

otimização e atendimento às demandas desses estudantes.

Assim, a compreensão do comportamento informacional dos usuários permite identificar os padrões e as lacunas que orientam a implementação de melhorias. O que pode contribuir para o desenvolvimento de uma política de gestão da informação mais alinhada às necessidades dos estudantes, promovendo maior inclusão e equidade no acesso aos recursos disponíveis.

Na seção Referencial Teórico, discutiremos com maior profundidade os principais conceitos que norteiam nessa temática, assim como suas principais correntes teóricas.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Com o intuito de responder às seguintes indagações de pesquisa: quais são os perfis sociodemográficos, culturais, informacionais e acadêmicos dos estudantes usuários da BBT? Quais são as inter-relações entre a posse de capital cultural e de capital social e a condição de usuário da biblioteca? E quais os efeitos da condição de estudante usuário da BBT no engajamento estudantil? Esta investigação foi desenvolvida com o objetivo geral de conhecer e analisar as inter-relações entre capital cultural, capital social e a condição de estudantes usuários da BBT na UFV, investigando seus efeitos sobre o engajamento estudantil, a permanência e o êxito.

De forma complementar, buscou-se conhecer os perfis sociodemográficos, informacionais, culturais e acadêmicos dos estudantes usuários da BBT; analisar os efeitos e as inter-relações da posse (ou da carência) dos capitais cultural e social na condição de usuário da biblioteca e no engajamento estudantil; identificar os efeitos da condição de usuário da BBT sobre o engajamento acadêmico; e verificar a se há relação entre o nível de frequência à BBT, a permanência e o êxito acadêmico (autopercebido) de seus usuários.

Diante desses objetivos, esta seção apresenta os procedimentos metodológicos que orientaram a realização da pesquisa, contemplando a caracterização do estudo, o campo empírico, a população e a amostra investigada, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados, bem como as estratégias adotadas para o tratamento e a análise das informações produzidas. Busca-se, assim, conferir transparência ao percurso investigativo desenvolvido e aos fundamentos que sustentam a construção e a interpretação dos resultados apresentados.

Para atender aos objetivos propostos, optou-se pela realização de uma pesquisa de caráter descritivo e analítico. Essa abordagem possibilitou a mensuração dos construtos investigados e a identificação de relações entre capital cultural, capital social, condição de usuário da biblioteca e engajamento estudantil, permitindo a realização de análises estatísticas capazes de evidenciar padrões, associações e tendências presentes entre as variáveis estudadas.

2.1. Natureza da pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como de natureza quali quantitativa. Este método combina estratégias qualitativas e quantitativas para a geração de dados. De acordo com Creswell (2021), este método é eficaz para capturar a complexidade dos fenômenos sociais, na medida em que permite integrar perspectivas distintas, enriquecendo as análises e possibilitando resultados mais robustos. Os dados qualitativos podem fornecer o contexto necessário para interpretar os dados quantitativos, enquanto os dados quantitativos podem oferecer uma base para generalizações que os estudos qualitativos, por si só, não conseguem alcançar (Galvão; Ricarte, 2019). De acordo com Greene (2007), a pesquisa quali quantitativa permite não apenas responder às perguntas de pesquisa de maneira mais completa, mas também gerar novas questões e insights que poderiam ser ignorados em estudos restritos a um único método.

O uso combinado de dados quantitativos e qualitativos é especialmente relevante neste estudo, pois permite abordar questões exploratórias e confirmatórias simultaneamente (Creswell, 2021). Este tipo de abordagem é essencial quando o objetivo é tanto quantificar fenômenos quanto compreender suas dinâmicas subjacentes.

A integração destes dois métodos também proporciona a triangulação de dados, o que aumenta a validade e a confiabilidade das conclusões. Para Tashakkori e Teddlie (2010), este método permite explorar, de forma mais robusta, as interações entre os fatores quantitativos e qualitativos, oferecendo uma visão integrada dos fenômenos estudados. Além disso, essa abordagem é particularmente útil em contextos de complexidade social, como o das práticas informacionais, onde aspectos objetivos e subjetivos interagem de maneira complexa.

Neste sentido, a escolha dessa abordagem se justifica na medida em que se faz necessário compreender, de forma mais apurada, as nuances que permeiam as distintas realidades e condições socioeconômicas dos estudantes alvos deste inquérito, assim como as conexões de sentido que produzem e alimentam suas práticas simbólicas e informacionais na UFV.

2.2. Participantes da pesquisa

Esta pesquisa foi conduzida a partir da aplicação de questionários com variáveis abertas e fechadas. Eles foram autoaplicados a uma amostra composta por 152 estudantes usuários da BBT, selecionados de forma aleatória nos três turnos de funcionamento da Biblioteca, com o intuito de contemplar os diferentes perfis e modos de apropriação do espaço da biblioteca. A definição dessa estratégia amostral partiu do entendimento de que o uso da BBT não se distribui de maneira homogênea ao longo do dia, sendo atravessado por distintas condições socioeconômicas, práticas de estudos e formas de vinculação institucional dos estudantes (Bourdieu; Darbel, 2003). Esse procedimento se baseou nas orientações metodológicas presentes na obra de Bourdieu e Darbel (2003), especialmente no que se refere à condução de investigações em contextos sociais institucionalizados, buscando assegurar condições relativamente homogêneas de aplicação, reduzir interferências situacionais e fortalecer a confiabilidade dos dados produzidos.

A amostra de 152 participantes corresponde a um quantitativo estatisticamente representativo extraído de um universo médio estimado de 2.100 estudantes de graduação que frequentam regularmente a BBT, contingente que representa aproximadamente 70% do volume total de usuários que utilizam diariamente os espaços e serviços da biblioteca central, pois além dos estudantes outros usuários frequentam a BBT.

Considerando se tratar de uma população conhecida e delimitada – estudantes usuários da BBT – procedeu-se à aplicação da correção para população finita (FPC) no cálculo amostral, procedimento que contribui para o refinamento das estimativas inferenciais e para maior precisão na generalização dos resultados. Adotou-se o nível de confiança de 95%, assumindo-se o valor $p = 0,5$, condição que representa o cenário de máxima variabilidade populacional e, portanto, a estimativa mais conservadora da precisão amostral. Nestas condições, a pesquisa apresenta margem de erro estimada de $\pm 7,7$ pontos percentuais, o que assegura significância estatística às análises realizadas e permite interpretar os resultados como expressões probabilísticas de tendências observáveis no conjunto da população

investigada.

A autoaplicação dos questionários ocorreu ao longo de quinze dias úteis, entre 15 de setembro e 03 de outubro de 2025, abrangendo, conforme já mencionado, os turnos matutino, vespertino e noturno. Esse procedimento buscou reduzir possíveis vieses associados à concentração temporal dos respondentes, ampliando a captação de diferentes perfis de estudantes e distintos modos de relação com a biblioteca. Os participantes foram abordados nos espaços internos da biblioteca pelos servidores do Serviço de Referência e Atendimento ao Público da BBT, de forma voluntária, sendo eles: Advânia Elza da Silva; Elize Belcavelo Silveira Marques; Lucas de Freitas Teixeira; Lucia Aparecida Lopes; e Gustavo Teixeira Caixeta. Esses servidores foram previamente orientados e treinados para a condução das abordagens, aplicação dos instrumentos e prestação de esclarecimentos complementares aos respondentes.

2.3. Coleta e análise dos dados

Na coleta e processamento dos dados, foram utilizados tablets para autoaplicação dos questionários e os *softwares* LimeSurvey e SPSS, para, respectivamente, processamento, síntese e análise dos resultados. O instrumento questionário foi estruturado com 65 questões.

O tratamento dos dados foi realizado por meio de análises estatísticas descritivas e inferenciais. Inicialmente, empregamos procedimentos descritivos, tais como distribuição de frequências, médias, medianas e medidas de dispersão, visando caracterizar a amostra e as variáveis investigadas. Posteriormente, foram realizados testes de normalidade e análises de correlação, bem como testes estatísticos paramétricos e não paramétricos, de acordo com as características dos dados e os objetivos analíticos da pesquisa. Entre os procedimentos adotados, destacam-se o teste t, a análise de variância (ANOVA), o coeficiente de correlação de Spearman, o teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis.

Para a análise das relações entre os construtos e as variáveis investigadas, foram empregados modelos de regressão linear múltipla, permitindo examinar a

influência de características sociodemográficas, econômicas, acadêmicas e culturais sobre os fenômenos estudados. Conforme destacam Babbie e Gil (2020; 2019), a utilização de procedimentos estatísticos possibilita identificar padrões, tendências e associações presentes nos dados, contribuindo para uma compreensão mais ampla dos fenômenos investigados.

A integração destas técnicas ofereceu maior precisão à compreensão dos fenômenos analisados, permitindo também uma apresentação clara e sistemática dos resultados por meio de gráficos e tabelas. Esse enfoque quali-quantitativo foi fundamental para estabelecer padrões consistentes dentro da amostra escolhida.

2.4. Definição dos construtos da pesquisa

Com o intuito de construir um modelo conceitual que pudesse abarcar de forma objetiva variáveis e indicadores complexos e subjetivos, optamos por utilizar o instrumento analítico denominado de construto, na medida em que ele é capaz de reunir, sob uma mesma dimensão interpretativa, diferentes variáveis relacionadas a pensamentos abstratos decorrentes de percepções, sentimentos e sensações que ocorrem diferentemente de pessoa para pessoa (Luppi; Behrens, 2024).

Os construtos podem ser compreendidos como instrumentos analíticos que permitem ao pesquisador tornar observáveis fenômenos que, em sua natureza, são abstratos. Por meio deles, conceitos teóricos amplos são desdobrados em um conjunto de indicadores que possibilitam sua análise sistemática. Assim, a partir da definição de variáveis observáveis, torna-se possível inferir a presença, a intensidade ou mesmo as variações de determinada dimensão teórica do conceito investigado. Nessa perspectiva, um construto não se confunde com uma variável isolada, mas corresponde a uma estrutura analítica composta por múltiplos indicadores que, articulados entre si, procuram representar dimensões mais amplas e complexas da vida social. Para Luppi e Behrens (2024), esse procedimento assume especial relevância em pesquisas que buscam compreender fenômenos multidimensionais, nos quais diferentes fatores atuam simultaneamente e de maneira interdependente.

Nesta pesquisa, a análise dos perfis, da posse de capitais e do engajamento acadêmico dos estudantes usuários da BBT foram estruturadas a partir de três construtos principais: capital cultural, capital social e engajamento estudantil. Cada um deles procurou apreender uma dimensão específica das trajetórias dos usuários e das formas de inserção deles no ambiente universitário. A articulação entre esses construtos permitiu examinar, de forma integrada, tanto as condições que antecedem o ingresso na universidade quanto as práticas, interações e disposições que se constituem ao longo das experiências desses estudantes na universidade, especialmente como estudantes usuários da BBT.

O construto capital cultural foi elaborado das questões relacionados à escolaridade dos pais, os hábitos de leitura, o acesso e à frequência de práticas culturais dentro e fora do *campus* e a familiaridade com diferentes bens culturais e informacionais. Essas variáveis possibilitam apreender as dimensões do capital cultural tanto em sua forma incorporada, expressa nas disposições cognitivas, nos esquemas de percepção e nas práticas culturais, quanto em sua forma objetivada, relacionada ao acesso a recursos e bens culturais disponíveis no ambiente familiar ou social (Bourdieu, 1997).

O construto capital social foi operacionalizado por meio de variáveis que procuram identificar as formas de interação, cooperação e circulação de informações estabelecidas entre os estudantes como as questões relacionadas à participação em atividades acadêmicas, à frequência de interações com colegas no espaço da biblioteca e a existência de redes de apoio voltadas à realização de atividades de estudo. Buscou-se captar a dimensão relacional da experiência dos estudantes, evidenciando de que maneira os vínculos sociais estabelecidos entre eles podem favorecer a circulação de informações, o compartilhamento de estratégias de aprendizagem e a constituição de redes de apoio acadêmico que contribuem para a permanência e êxito na universidade.

Com relação ao construto engajamento estudantil sua construção se deu a partir de variáveis relacionadas às práticas de participação acadêmica e ao envolvimento dos estudantes com as atividades curriculares e extracurriculares na universidade. Entre os indicadores mobilizados, encontram-se a frequência de

participação em atividades acadêmicas, a organização das rotinas de estudo, a dedicação às atividades universitárias, a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão e a utilização de recursos institucionais de apoio à aprendizagem, entre os quais se incluem a própria BBT. Esses indicadores permitem captar o nível de envolvimento ativo do estudante com a vida universitária, evidenciando em que medida ele participa das práticas, rotinas e espaços que estruturam o cotidiano acadêmico.

A operacionalização desses construtos permitiu organizar as variáveis da pesquisa em dimensões analíticas capazes de representar diferentes aspectos da experiência universitária dos estudantes usuários da BBT. A partir dessa estrutura, tornou-se possível proceder a análise dos dados coletados, buscando identificar padrões de associação entre as variáveis que compõem cada construto e examinar possíveis relações entre eles. Para isso, foram empregados procedimentos estatísticos que possibilitam explorar a existência de correlações, padrões de agrupamento e relações de influência entre as dimensões analisadas. Essa estratégia analítica permitiu compreender não apenas o comportamento isolado das variáveis, mas também as dinâmicas de interdependência entre capital cultural, capital social e engajamento estudantil.

2.5. Testes estatísticos e organização dos dados

A análise e interpretação dos testes estatísticos constituíram uma etapa decisiva deste estudo, voltada à compreensão das relações entre os capitais cultural, social e engajamento estudantil dos estudantes usuários da Biblioteca Central. Trata-se de um processo de sistematização que buscou traduzir, em termos empíricos e mensuráveis, os elementos simbólicos e relacionais que estruturam as trajetórias e experiências estudantis, permitindo observar de que maneira as práticas culturais, sociais e acadêmicas se articulam às condições de permanência e sucesso no ensino superior.

Parte-se do princípio de que as práticas dos estudantes não são neutras ou isoladas, mas decorrem de diferentes volumes e combinações de capitais (Bourdieu,

1997). A biblioteca, nesse contexto, é compreendida como um espaço que favorece a mediação entre esses capitais.

Para maior clareza em relação ao trabalho de organização dos dados nessa pesquisa serão descritas a seguir as três etapas realizada. A primeira etapa correspondeu à definição das categorias de análise, organizadas em três dimensões principais: Capital Cultural, Capital Social e Engajamento Estudantil. Cada uma delas refletiu um conjunto de práticas, disposições e experiências formativas. No caso do capital cultural, foram consideradas as variáveis relacionadas à origem familiar, à frequência de leitura e à participação em práticas culturais e informacionais, dentre outras variáveis. O capital social foi associado à qualidade das interações e redes de sociabilidade acadêmica, incluindo o compartilhamento de saberes e a percepção da biblioteca como espaço de convivência. Já o engajamento acadêmico foi dimensionado a partir de indicadores de envolvimento cognitivo, emocional e comportamental com o curso e com as atividades acadêmicas.

Na segunda etapa foi feita a definição das escalas de codificação, necessária para assegurar a coerência entre as variáveis e permitir a análise comparativa entre as categorias. A padronização dos valores possibilitou que todas as variáveis expressem o mesmo sentido analítico, garantindo que os escores mais baixos representassem menor presença ou intensidade do capital em questão ou do engajamento. Após a codificação, os resultados foram normalizados e, quando necessário, invertidos, de modo que o valor final mais elevado correspondesse a um maior acúmulo de capital cultural e social. Essa uniformização foi essencial para preservar a consistência dos dados e a fidelidade teórica da análise.

A terceira etapa envolveu a definição dos pesos atribuídos a cada categoria dentro de suas respectivas dimensões. Essa ponderação teve como finalidade refletir a relevância conceitual de cada indicador na composição dos capitais, garantindo que o tratamento estatístico preservasse a lógica interna do modelo teórico. Os pesos foram definidos a partir da centralidade de cada variável na formação dos capitais e do grau de influência que ela exerce sobre as demais dimensões, buscando representar, de maneira equilibrada, o papel dos fatores culturais, relacionais e acadêmicos na experiência universitária.

Dessa forma, a análise estatística não se limitou a quantificar respostas, mas buscou revelar estruturas de sentido que subjazem às práticas dos estudantes. Ao organizar os dados de acordo com categorias teóricas e pesos relativos, pretendeu-se evidenciar como diferentes combinações de capitais se manifestam no cotidiano dos usuários da BBT, influenciando suas formas de aprender, socializar e construir suas trajetórias acadêmicas. A descrição pormenorizada das etapas supracitadas é apresentada a seguir.

Etapa 1 – Definição das categorias de análises

Quadro 1 – Caracterização dos Construtos

Construto	Dimensão analisada	Variáveis/Indicadores	Tipo de variável	Finalidade analítica
Capital cultural	Condições socioculturais de origem e disposições culturais	Escolaridade do pai; Escolaridade da mãe	Ordinal	Identificar o nível de capital cultural herdado no ambiente familiar
	Práticas culturais	Frequência de leitura de livros; Frequência de leitura acadêmica	Ordinal	Captar hábitos culturais associados ao processo de formação intelectual
	Acesso a bens culturais	Frequência de participação em atividades culturais (cinema, teatro, eventos culturais, etc.)	Ordinal	Avaliar o grau de familiaridade com bens culturais socialmente valorizados
	Relação com a informação e letramento informacional	Uso e buscas fontes informacionais e recursos de estudo	Ordinal	Compreender disposições cognitivas relacionadas à busca e uso da informação
Capital social	Interações acadêmicas	Frequência de estudo com colegas	Ordinal	Identificar práticas de cooperação acadêmica

Construto	Dimensão analisada	Variáveis/Indicadores	Tipo de variável	Finalidade analítica
	Redes de apoio	Existência de colegas que auxiliam nas atividades de estudo	Binária/ Ordinal	Avaliar a presença de redes de apoio acadêmico
	Circulação de informações	Compartilhamento de materiais, dicas de estudo e informações acadêmicas	Ordinal	Captar a intensidade das trocas informacionais entre estudantes
	Participação em atividades coletivas	Participação em grupos de estudo ou atividades acadêmicas coletivas	Ordinal	Avaliar a inserção do estudante em redes colaborativas
Engajamento estudantil	Participação acadêmica	Frequência de participação em atividades acadêmicas	Ordinal	Identificar o nível de envolvimento do estudante com a vida acadêmica
	Organização do estudo	Planejamento das rotinas de estudo	Ordinal	Avaliar práticas de autorregulação acadêmica
	Dedicação aos estudos	Tempo dedicado às atividades acadêmicas	Ordinal	Medir o grau de investimento nas atividades universitárias
	Uso de recursos institucionais	Frequência de utilização da Biblioteca Central (BBT) e outros recursos acadêmicos	Ordinal	Compreender o papel dos recursos institucionais no engajamento

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Etapa 2 – Definição da escala de codificação

Quadro 2 – Escala de codificação

Tipo de resposta	Codificação numérica	Observação
Sim / Não	Sim = 1; Não = 2	quanto menor o número, maior a presença do capital
Frequência (diariamente, semanalmente...)	Diariamente = 1; Semanalmente = 2; Mensalmente = 3; Raramente = 4; Nunca = 5	escala invertida para refletir intensidade
Desempenho (bom, médio, ruim)	Bom = 1; Médio = 2; Com dificuldades = 3	mesma lógica: 1 = mais engajado
Escolaridade dos pais	Pós-graduação = 1; Superior completo = 2; Superior incompleto = 3; Médio completo = 4; Fundamental = 5; Não alfabetizado = 6	escala decrescente conforme capital
Participação em projetos	Participa = 1; Já participou = 2; Nunca participou = 3	mais baixo = mais engajado
Uso da biblioteca	Para estudo/pesquisa = 1; Para lazer/outros = 2; Não usa = 3	menor valor = uso mais acadêmico

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Etapa 3 – Definição de pesos.

Para cada dimensão, propomos os seguintes pesos relativos, considerando a soma total = 1, dentro de cada capital:

Quadro 3 – Peso para o Capital Cultural

Indicador	Peso	Justificativa
Escolaridade dos pais (média pai/mãe)	0.4	Capital cultural incorporado herdado
Hábito de leitura	0.3	Reflexo do capital incorporado
Frequência de leitura por lazer	0.15	Prática autônoma, mas derivada da incorporação cultural
Participação em eventos culturais	0.15	Capital objetivado e institucional

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Quadro 4 – Pesos para o Capital Social

Indicador	Peso	Justificativa
Compartilhamento de informações	0.1	Núcleo do capital social
Participação em atividades de grupo	0.25	Amplia redes colaborativas
Frequência à biblioteca	0.2	Espaço de sociabilidade acadêmica
Biblioteca como rede de amizades	0.15	Sociabilidade simbólica
Frequentar com amigos	0.3	Dimensão relacional informal

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Quadro 5 – Pesos para o Engajamento Estudantil

Indicador	Peso	Justificativa
Participação em projetos	0.3	Engajamento comportamental ativo
Desempenho autopercebido	0.25	Engajamento cognitivo
Uso da biblioteca (para estudo/pesquisa)	0.2	Engajamento instrumental
Participação em eventos acadêmicos	0.15	Engajamento autônomo
Intenção de pós-graduação	0.1	Engajamento prospectivo
Acesso a materiais culturais	0.05	Recurso tangível complementar

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Essa padronização garantiu coerência no que tange às variáveis do estudo, na medida em que atribuiu contexto e previsibilidade aos dados. Depois, todos os escores foram normalizados e invertidos quando necessário, de modo que o maior valor (no final) representasse maior capital.

2.6. Princípios Éticos

Esta pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Tendo submetido previamente esta pesquisa para avaliação e parecer pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFV, por meio da Plataforma Brasil, obtendo parecer favorável para seu desenvolvimento, conforme parecer consubstanciado n. 89931125.6.0000.5153. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo, garantindo-lhes o anonimato e o direito de desistência a qualquer momento. Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido lhes foi apresentado antes do início da coleta de dados, sendo o aceite às condições estabelecidas condição primária para a participação na pesquisa.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa centra-se na articulação entre os conceitos de capital cultural e capital social, oriundos da tradição sociológica bourdieusiana (1997; 1998; 2002; 2003), e nas discussões sobre engajamento estudantil, de Ella Kahu (2013), mobilizadas para compreender a experiência acadêmica no ensino superior contemporâneo. A esses aportes somam-se os princípios teóricos que orientam os paradigmas dos estudos sobre usuários de bibliotecas, os quais permitem analisar as práticas informacionais dos estudantes em sua dimensão social, cultural e institucional.

3.1. Sociedade da informação e do conhecimento

Informação e conhecimento se tornaram as principais molas propulsoras das sociedades na atualidade. Os indivíduos, para se desenvolverem nesse contexto, precisam se valer substancialmente dos meios necessários para construção de conhecimento, agir de forma proativa, com foco na resolução dos problemas e na antecipação de tendências. O sujeito deste cenário, deve se faltar, não só de insumos informacionais inerentes à sua área de trabalho ou de formação, mas também de uma postura aguerrida e dinâmica, mostrando sempre autoconfiança, determinação e conhecimento.

O mero acesso à informação não garante o desenvolvimento pleno do indivíduo (Corrêa; Caregnato, 2020; Santos; Santos; Lavigne, 2020), em um mundo marcado pela proliferação de *fake news*, desinformação e superexposição digital. A acumulação de dados, quando dissociada de análise crítica, interpretação e aplicação prática, perde relevância e eficácia (Araújo, 2024; Lévy, 2010). A informação, por si só, não gera transformação, é o seu uso qualificado e estratégico que define o diferencial competitivo e o impacto social desejado (Lévy, 2010).

Diante disso, o letramento informacional se mostra como uma habilidade essencial para capacitar os indivíduos a localizar, avaliar, organizar e aplicar as informações de forma crítica e eficaz (Campello, 2003). De acordo com essa autora,

a importância desta competência em informação não se restringe à mera consulta às fontes, mas também ao desenvolvimento de uma postura crítica frente a ela. O letramento informacional é, portanto, um alicerce para a aprendizagem ao longo da vida, permitindo que os sujeitos acompanhem as rápidas mudanças nos fluxos informacionais e se adaptem continuamente às exigências sociais, tecnológicas e organizacionais da sociedade (Campello, 2003; 2010). Félix (2021) e Freitas (2010) destacam ainda que o letramento informacional, é uma ferramenta indispensável para capacitar os sujeitos para navegar num universo complexo, transformando informação em conhecimento e conhecimento em ações políticas emancipadoras.

A complexidade do processo de busca e uso da informação, segundo Kuhlthau (2008), envolve não apenas habilidades cognitivas, mas também aspectos emocionais. Sua abordagem, conhecida como *Information Search Process* (ISP), destaca que a incerteza inicial é parte natural do processo de construção do conhecimento, exigindo estratégias de busca organizadas e reflexivas. A capacidade de lidar com essas incertezas e transformar dados dispersos em compreensão significativa é uma habilidade essencial para os sujeitos nessa sociedade da informação e do conhecimento. Assim, o indivíduo precisa cultivar não apenas o domínio técnico, mas também habilidades cognitivas, emocionais e informacionais que o tornam capaz de lidar com a complexidade e a volatilidade do mundo contemporâneo (Kuhlthau, 2008; Felix, 2021).

A criatividade, a adaptabilidade e o letramento informacional emergem, portanto, como atributos indispensáveis aos estudantes universitários, permitindo que suas ações durante o processo de formação inicial e no mercado de trabalho sejam mais assertivas e direcionadas às demandas que a cada dia estão mais complexas. Destaca-se ainda que a informação é simultaneamente um recurso estratégico e uma arena de disputas, portanto, o desafio atual não se limita à aquisição de informação, mas se estende à sua integração, ressignificação e compartilhamento, de maneira a promover o crescimento intelectual e social de cidadãos.

Nesse contexto, as bibliotecas universitárias, com seus recursos informacionais e tecnológicos diversos, desempenham um papel crucial na

expansão do repertório de seus usuários, na medida em que disponibiliza de forma igualitária e democrática o acesso à informação e ao conhecimento para todos os que dela necessitem (Cox *et al.*, 2000; Hillenbrand, 2005; Vårheim; Steinmo; Ide, 2008). Por meio dos acervos, do acesso às tecnologias e atividades, como oficinas e programas de incentivo à leitura, em fontes diversificadas e confiáveis de informação, a biblioteca expõe os indivíduos a novos códigos culturais e formas de conhecimento. Essa exposição, os recursos tecnológicos e as redes de sociabilidade, contribuem de forma relevante para a ampliação da visão de mundo dos estudantes usuários, o que pode favorecer a construção de trajetórias acadêmicas e profissionais exitosas.

Compreender as dinâmicas que envolvem a relação entre sujeitos e a informação torna-se um exercício indispensável, especialmente quando se reconhece que os processos informacionais ultrapassam a dimensão estritamente técnica do acesso e passam a integrar experiências concretas de aprendizagem, socialização e construção de sentidos (Araujo, 2010). A informação, nesse cenário, deixa de ser compreendida apenas como um recurso disponível em sistemas tecnológicos ou bases de dados e passa a assumir um papel mediador na forma como os indivíduos interpretam o mundo, constroem conhecimento e se posicionam socialmente. Tal perspectiva desloca o olhar tradicional, antes centrado nos sistemas e nos acervos, para uma abordagem que reconhece o sujeito como elemento central do processo informacional, considerando suas trajetórias, vivências, expectativas e repertórios culturais (Wilson, 1999; Choo, 2003; Araújo, 2012).

Os estudos sobre comportamento e práticas informacionais (Kuhlthau, 2008; Araujo, 2010; 2012; 2016) demonstram que buscar e utilizar informação não é um ato meramente operacional ou racional, mas um processo permeado por dúvidas, escolhas, inseguranças e aprendizagens progressivas. As necessidades informacionais emergem das situações concretas vivenciadas pelos sujeitos, sejam elas profissionais ou pessoais, e refletem tanto demandas objetivas quanto dimensões subjetivas relacionadas às experiências acumuladas ao longo da vida. Nesse sentido, a interação com a informação ocorre de forma dinâmica e, muitas vezes, não linear, exigindo dos indivíduos a capacidade de interpretar, selecionar e

atribuir significado ao que encontram. A informação só se torna relevante quando dialoga com aquilo que o sujeito já sabe, acredita ou necessita compreender, sendo incorporada gradualmente aos seus esquemas de pensamento e ação.

Essa compreensão amplia, de maneira significativa, o papel das bibliotecas, que passam a ser percebidas não apenas como espaços de guarda e disponibilização de conteúdos, mas como ambientes vivos de aprendizagem e mediação do conhecimento (Campello, 2010). A biblioteca universitária configura-se, assim, como um espaço de encontro entre sujeitos, saberes e experiências, no qual a mediação informacional assume caráter formativo. O bibliotecário ou profissional da informação deixa de atuar exclusivamente como gestor técnico de coleções e passa a exercer também uma função educativa, orientando, acolhendo e contribuindo para que os usuários desenvolvam autonomia intelectual e capacidade crítica diante do excesso informacional que caracteriza a contemporaneidade (Bicheri; Almeida Júnior, 2013; Campello, 2010).

Tais indicações justificam a importância dos estudos de usuários de bibliotecas, os quais serão abordados na próxima seção deste estudo.

3.2. Os estudos sobre usuários de bibliotecas

Com o avanço vertiginoso das tecnologias de informação e comunicação no século XIX (Machado; Cruz; Barcelos; Menezes; Santos, 2022; Siqueira, 2010), o fluxo informacional aumentou exponencialmente, tornando de suma importância que os indivíduos adquirissem competências para buscar informações em ambientes cada vez mais complexos. Com o passar dos anos, em especial a partir da segunda metade do século XX, o desenvolvimento das ciências sociais, cognitivas e linguísticas, trouxe uma nova característica às formas de lidar com a organização e disseminação da informação (Araújo, 2010). O sujeito ou usuário, passou a ser o cerne das questões biblioteconômicas, ou seja, não bastava simplesmente produzir e organizar a informação, nem disseminar ou oferecê-la indiscriminadamente, se tornou preciso adaptar o conteúdo ao seu receptor (Oliveira; Araújo, 2002). Isso ocorreu visando diminuir as dificuldades dele em encontrar conteúdos informacionais

relevantes em ambientes cada vez mais complexos e difusos.

Nesta perspectiva, a biblioteca, por ter a informação como objeto de trabalho, é uma das unidades responsáveis por caminhar em direção a mitigar esses efeitos, na medida em que se volta para as formas de organização, recuperação e disseminação da informação para o indivíduo. Foca nos problemas inerentes à “explosão informacional”, sempre olhando-a como coisa, como fluxo, como produção exclusivamente social, como um todo ou em partes devidamente contextualizadas.

Assim, entender as necessidades informacionais dos usuários para traçar serviços e produtos adequados ao seu perfil se tornou imprescindível, tendo em vista que agrega valor e precisão aos insumos oferecidos, o que permite aos indivíduos ter acesso a conteúdos informacionais relevantes para seu pleno desenvolvimento intelectual, acadêmico e científico (Oliveira; Araújo, 2002).

Os estudos de usuários de bibliotecas são investigações realizadas com o objetivo de identificar as necessidades de informação dos sujeitos e se elas estão sendo satisfeitas de maneira adequada ou não. De acordo com Figueiredo (1993), há dois tipos de estudos de usuários: os orientados ao uso de uma biblioteca ou centro de informação (*system approach*); e os orientados para o usuário (*user approach*). Esse segundo tipo, volta-se para um grupo particular de indivíduos que utilizam determinado serviço ou unidade de informação, visando entender como ele obtém a informação necessária às suas atividades. Estes dois tipos de estudos de usuários são classificados como: uma abordagem tradicional, no primeiro caso, e, no segundo, como abordagens alternativas, isto é, estudos que têm o usuário como centro das ações de pesquisa (Araújo, 2010).

A abordagem tradicional dos estudos de usuários, começou a se consolidar na década de 1930, caracterizada pelo paradigma físico⁴ (Capurro, 2003), inicialmente voltando-se para perfis de bibliotecas, e, posteriormente, evoluiu para explorar o uso e a produção de informação (Pinto; Araújo, 2020). Os estudos, no

⁴ O foco deste paradigma é quantitativo e funcionalista, com o princípio de mensurar a eficácia dos serviços de informação. Nele, a informação é tida como algo pronto, um objeto da realidade cujo sentido independe do usuário que se relaciona com ela, dotada de propriedades objetivas, tais como relevância, exatidão, qualidade etc. Fazer estudos de usuários na perspectiva do paradigma físico consiste em determinar as taxas de uso de cada tipo ou fonte de informação e correlacioná-las com os dados de perfil sociodemográfico dos usuários.

âmbito dessa abordagem, têm gerado padrões previsíveis sobre o uso da informação, e são utilizados como mecanismos de avaliação dos serviços e sistemas de informação das bibliotecas (Araújo, 2010).

As abordagens alternativas ganharam força a partir da segunda metade da década de 1970, impulsionadas pelo avanço nas áreas das ciências sociais, cognitivas e linguísticas, e trouxe uma perspectiva centrada nas necessidades informacionais dos usuários. Esse campo de estudo, direcionado, inicialmente, para o paradigma cognitivo, voltou-se, posteriormente, para o atendimento das necessidades informacionais dos usuários e o paradigma social.

O paradigma cognitivo, preocupa-se exclusivamente com as formas em que o usuário acessa a informação. Para isso, tem como principal metodologia os estudos de usuários voltados para o comportamento informacional.

O paradigma social questiona as formas em que os estudos de usuários são empregados, justificando que um mesmo usuário apresenta várias características diferentes de acessar a informação e, por isso, é indispensável se voltar para os contextos informacionais de cada um. Esse campo de estudo destina-se não somente aos centros e unidade de informação e documentação, mas a qualquer ambiente em que se busque entender e verificar a forma em que o conhecimento está sendo disseminado e constituído. Seus teóricos fundadores são Shera (1972) e Frohmann (1992). Como pontuam Marcial *et al.* (2003, p. 4):

[...] o paradigma social teve início com as críticas de Frohmann (1992) à visão reducionista do paradigma cognitivo, considerado por ele como idealista e associal, por não considerar o usuário e suas necessidades, reduzindo-o a "sujeito cognoscente encapsulado". Capurro associa essas críticas à epistemologia de Wittgenstein das "Investigações Filosóficas" e à teoria do discurso como manifestação de poder, de Foucault. Segundo ele, tiveram também forte influência as redes de relações, de Heidegger, dos conceitos de "jogos de linguagem como forma de vida", de Wittgenstein [...]

Para Araújo (2012), a abordagem interacionista do paradigma social considera que os significados da informação emergem das relações dinâmicas entre sujeitos, contextos e objetos informacionais. Por exemplo, o sentido da informação não é exclusivamente determinado pelo documento (paradigma físico) nem apenas pelas interpretações individuais (paradigma cognitivo), mas é co-construída nas interações

sociais. O paradigma social não rejeita os anteriores, mas os complementa, reconhecendo que a informação é interpretada e ressignificada continuamente no contexto das relações humanas e culturais.

Resumidamente, esses paradigmas apresentam-se da seguinte forma: o primeiro (físico) destina-se, em sua essência, aos meios de se organizar e recuperar a informação; o segundo (cognitivo) traz as necessidades informacionais dos usuários à tona; e o terceiro (social) traz à luz as formas que os usuários utilizam e se apropriam da informação e produzem conhecimento, enfocando os aspectos contextuais inerentes aos diversos perfis sociais e informacionais dos sujeitos (Araújo, 2012; 2016).

O peso das interações sociais no paradigma social fundamentou o desenvolvimento de pesquisas sobre a criação de capital social nas bibliotecas. Essas pesquisas se embasam na perspectiva de Robert Putnam (1996), o qual analisa o capital social, uma noção mais associada à ciência política, como característica das organizações que promovem a operação (Portes, 1998). Segundo Fialho (2016, p. 71), o capital social “possibilita a existência de laços comunitários fortes capazes de garantir a ação coletiva, levando as pessoas a participarem ativamente do processo de construção da democracia por via de mecanismos não convencionais de envolvimento político”.

Nesta linha, de acordo com Medeiros e Lucas (2016, p. 205),

[...] as bibliotecas podem criar capital social de várias maneiras: proporcionando o engajamento cívico, quebrando barreiras sociais e encorajando a tolerância, apoiando os ideais democráticos, disponibilizando informação sem custo para todos os cidadãos e promovendo a alfabetização digital, criando a cidadania informada, induzindo a participação entre comunidades, encorajando a confiança por meio da inclusão social, facilitando o diálogo local e disseminando as estatísticas locais, disponibilizando espaço público onde os cidadãos possam trabalhar juntos em problemas pessoais, incentivando a participação comunitária.

Trata-se de uma perspectiva que compreende o capital social como uma característica das organizações, “como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas” (Fialho, 2016, p. 71), que têm (e promovem) o envolvimento participativo de uma comunidade. Assim, o ambiente moderno, acessível e inclusivo

da biblioteca pode contribuir para redefinir as percepções dos usuários com baixo capital cultural sobre sua capacidade de aprender e participar ativamente do universo acadêmico e cultural da universidade. Ao funcionar como um espaço de encontros, interações e aprendizado, a biblioteca pode se tornar um ponto de convergência entre experiências informacionais e acadêmicas. Como destaca, Hillenbrand (2005, p. 9), “[...] a biblioteca constrói capital social quando oferece um espaço que, utilizado por diferentes grupos sociais da comunidade, acomoda diversas necessidades e encoraja a interação social e confiança”.

A experiência de frequentar bibliotecas pode colaborar para redefinir as relações dos indivíduos com o conhecimento, na medida em que permite a reconfiguração de atitudes frente ao aprendizado e ao uso da informação, promovendo uma postura mais ativa e reflexiva em relação às oportunidades de crescimento intelectual. Para estudantes de origem social menos favorecida, a biblioteca pode representar uma ruptura prática às suas disposições que limitam o acesso ao conhecimento formal. O ambiente de acolhimento e suporte da biblioteca pode reforçar o sentimento de pertencimento desses estudantes, promovendo sua integração ao espaço acadêmico e minimizando os efeitos da desigualdade social (Cox, 2000; Hillenbrand, 2005; Araújo, 2012).

3.3. Capital Cultural

A expansão e democratização do acesso à educação superior pública, ocorrida no Brasil no início dos anos 2000, trouxe para as universidades um público estudantil diverso e historicamente sub-representado, gerando novos desafios relacionados à permanência e ao desempenho acadêmico (Ribeiro; Schlegel, 2017). Diante deste cenário, as instituições de ensino superior buscam promover a equidade por meio de ações que incentivem a integração e o engajamento estudantil (Heringer, 2022; Kahu, 2013; Tinto, 1995). Para tanto, a compreensão das trajetórias e práticas dos estudantes no ensino superior requer a análise das estruturas sociais e simbólicas que moldam seus modos de ser, pensar e agir (Mann, 2000; Kahu, 2013; Heringer, 2022).

Para tecer considerações a cerca dessas estruturas, os estudos sobre os capitais cultural, social e simbólico, na perspectiva bourdieusiana, constituem pilares fundamentais para interpretar as desigualdades educacionais, as estratégias de adaptação e os processos de construção do desempenho acadêmico. Longe de se configurarem como elementos isolados, esses capitais operam de forma interdependente, influenciando tanto as formas pelas quais os estudantes se inserem na vida universitária quanto as disposições que mobilizam para responder às demandas acadêmicas (Draelants; Ballatore, 2021).

No centro dessa discussão encontra-se o *habitus*, compreendido por Bourdieu como “um sistema de disposições duradouras e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações” (Bourdieu, 2002, p. 167). O autor o caracteriza como uma “estrutura estruturada e estruturante”, uma “corporação da história” e um princípio gerador de práticas distintivas, destacando que essas disposições resultam de experiências anteriores sedimentadas ao longo do tempo (Bourdieu, 2002). Tan e Liu (2022), complementam conceituando o *habitus* como um sistema de disposições acumuladas pela socialização e, simultaneamente, como um conjunto de esquemas que orientam as práticas cotidianas.

Essas disposições, porém, não são apenas individuais, elas se constituem como formas socialmente compartilhadas de pensar, sentir e agir, caracterizando posturas, valores e gestos corporais de determinados grupos ou classes sociais (Silva *et al.* (2015). Isso significa que estudantes provenientes de contextos distintos trazem para a universidade graus muito variados de familiaridade com os códigos acadêmicos, com a linguagem escolar e com os modos de comunicação que predominam no interior desse campo. Enquanto alguns internalizam esses códigos desde a infância, outros precisam construí-los no decorrer do processo formativo, muitas vezes com custo simbólico elevado, marcado por tensões, desencaixes e tentativas de legitimação (Nogueira, 2021; Draelants; Ballatore, 2021). Reay (2004) reforça essa ideia ao afirmar que o *habitus* conecta o passado ao presente para influenciar as experiências educacionais dos estudantes, revelando que a chegada

ao ensino superior não corresponde a um ponto de partida neutro, mas a um processo atravessado por heranças simbólicas, afetivas e culturais.

É nesse contexto que o capital cultural se afirma como categoria analítica central para compreender as desigualdades no ensino superior. Proposto por Bourdieu na década de 1960, de forma simplificada, o conceito designa o conjunto de competências linguísticas, culturais e simbólicas herdadas ou constituídas no seio familiar (Bourdieu, 2002), operando como chave interpretativa para explicar as práticas culturais socialmente legitimadas, como a leitura de determinados gêneros literários ou a frequência às bibliotecas e museus de arte. Em suas diferentes formas, o capital cultural funciona como um mecanismo de distinção social. A posse de certos códigos culturais, disposições e repertórios discursivos confere aos detentores desse capital o poder de reagir, interpretar, produzir e modificar suas realidades, habilidades e competências que, por sua vez, reforçam a sua posição no campo social, ou seja, promovem a reprodução social.

Trata-se, por tanto, de um recurso simbólico distribuído de forma desigual entre os grupos sociais e que exerce grande influência nas práticas acadêmicas e sociais, nas escolhas formativas e no próprio desempenho estudantil. Para Bourdieu, esse capital se manifesta em três estados, denominados de estado incorporado, objetivado e institucionalizado, cada qual operando de modo diferenciado nas estruturas educativas e sociais.

O estado incorporado desse capital, corresponde às disposições cognitivas, estéticas e linguísticas construídas no corpo e na mente dos indivíduos (Bourdieu, 1998; Caregnato; Miorando; Baldasso, 2022; Nogueira, 2021). Inclui hábitos como o de leitura, repertórios linguísticos, formas de argumentação e modos de interpretar o mundo, todos resultados de longas experiências formativas, que exigem tempo, continuidade e investimento afetivo. No ensino superior, é essa forma incorporada que permite maior fluência para compreender textos densos, circular entre diferentes teorias e para decodificar expectativas implícitas de professores e disciplinas. Já o estado objetivado, por sua vez, se refere à materialização da cultura em objetos concretos, como livros, obras de arte, instrumentos musicais, tecnologias, ambientes culturais, etc. Embora sua posse não assegure automaticamente a apropriação dos

conteúdos neles contidos, possibilita a familiaridade com territórios simbólicos valorizados e favorece práticas de estudo e de pesquisa (Bourdieu, 1998). Para estudantes de origem popular, o acesso a bibliotecas, livros e ambientes estudantis é frequentemente a porta de entrada para campos culturais antes distantes.

O estado institucionalizado, expressa a legitimação formal do conhecimento por meio de títulos, diplomas e certificações (Silva *et al.*, 2015; Bourdieu, 1998; Caregnato; Miorando; Baldasso, 2022). No ensino superior, essa modalidade adquire relevância crucial, pois opera como chave de acesso a oportunidades posteriores, como a continuidade na pós-graduação, programas de mobilidade, estágios e inserção profissional qualificada. É também essa forma institucionalizada que sinaliza publicamente o reconhecimento das competências adquiridas ao longo da trajetória formativa, se constituído como um meio de distinção almejado e disputado pelos sujeitos.

Silva *et al.* (2015), apontam que essas três formas do capital cultural materializam disposições duráveis do corpo, posse de bens culturais e legitimação conferida pelos títulos escolares, compondo o arcabouço simbólico que atravessa e diferencia as experiências estudantis no ensino superior. No campo educacional, seus efeitos são decisivos, pois, determinam o grau de fluência simbólica dos estudantes, sua capacidade de interpretar textos complexos, elaborar argumentos com clareza, transitar por repertórios teóricos variados e compreender expectativas institucionais muitas vezes não explicitadas.

Não obstante, o debate sobre o capital cultural tem se ampliado nos últimos anos, considerando novas formas de aquisição e valorização simbólica. Diversos autores (Draelants; Ballatore, 2021; Piotto; Nogueira, 2021; Bonnewitz, 2002; Tan; Liu, 2022; Reay, 2004), apontam que práticas culturais diversificadas, como participação em projetos acadêmicos, domínio de idiomas, experiências de mobilidade, acesso a tecnologias e práticas culturais híbridas, também compõem repertórios distintos de capital. Além das variáveis como escolarização dos pais, hábitos de leitura e participação em atividades extracurriculares influenciam diretamente a formação desse capital e, por consequência, a socialização acadêmica.

De acordo com Piotto e Nogueira (2021), existem dois tipos de definição do conceito de capital cultural: um restrito e outra ampliado. O conceito de capital cultural restrito tem sido utilizado para a realização de pesquisas ao longo do tempo, quando se “restringe a noção de capital cultural às obras culturais ditas legítimas que emanam de e circulam nas diferentes instâncias de legitimação que são as academias, laboratórios, bibliotecas, museus, conservatórios, etc” (Piotto; Nogueira, 2021, p. 3). No entanto, as importantes transformações culturais e dos sistemas educacionais mostram que “Mais do que a familiaridade com a cultura legítima, são as práticas de leitura dos estudantes que acabam sendo academicamente eficazes, na medida em que produzem efeitos linguísticos e cognitivos” (Draelants; Ballatore, 2021, p. 7). Assim como aponta Nogueira (2021, p. 9.),

[...] tudo levaria a crer que as elites escolares são cada vez menos compostas por “herdeiros” [...] e mais por indivíduos que detêm trunfos informacionais e estratégicos relativos ao mundo da escola que permitem que eles se orientem particularmente bem no labirinto dos sistemas de ensino contemporâneos.

Para Nogueira (2021, p. 6), uma definição restrita e minimalista de capital cultural o reduz “a seu estado institucionalizado [...]. Contando com um confortável indicador (o diploma) que lhe confere um caráter altamente operatório, constitui a abordagem mais frequentemente utilizada nas pesquisas quantitativas, exercendo, sobretudo, a função de variável estatística”.

O segundo tipo de definição é a do capital cultural ampliado. Essa definição alargada:

[...] enfatiza mais o efeito do capital cultural, particularmente seu papel na escola e na reprodução social. Um dos méritos dessa definição alternativa é, portanto, sugerir uma distinção entre o efeito e o conteúdo do capital cultural: a cultura highbrow estando em declínio, como veremos mais adiante, é pertinente nos interrogamos sobre o aparecimento de novos conteúdos culturais porque, de acordo com os defensores da definição ampla, qualquer competência pode funcionar como capital cultural (Draelants e Ballatores, 2021, p. 11).

Para Draelants e Ballatore (2021, p. 9):

[...] a relação com a cultura extrapola a relação com a cultura erudita: além da relação com obras de arte ou do pensamento, ela inclui disposições corporais e estéticas, modos de se portar e de falar, os gostos refinados que se expressam em todas as atividades da vida social, os modos de comer e sentar à mesa, de vestir e de decorar o interior de sua moradia.

Nesta linha, Nogueira (2021), afirma que:

quando se toma o conceito de capital cultural em seu sentido amplo, isto é, como sinônimo de disposições culturais e de relação com os bens de cultura, é imperioso constatar que uma fortíssima correlação com o sucesso escolar subsiste, porque determinados modos de socialização familiar são indubitavelmente mais favoráveis do que outros à constituição de disposições cognitivas (esquemas mentais, maneiras de pensar e interpretar o mundo físico e social, espírito crítico, capacidade analítica), linguísticas (habilidades de expressão oral e escrita, capacidade argumentativa), comportamentais (liderança, dinamismo, espírito de equipe); todos esses traços valorizados e mesmo requeridos pela escola (Nogueira, 2021), p. 11).

Dessa forma, o capital cultural constitui uma categoria central para compreender as desigualdades que atravessam as trajetórias estudantis no ensino superior, influenciando o acesso, a apropriação e a mobilização de recursos acadêmicos, culturais e informacionais. Mais do que conhecimentos ou credenciais formais, esse capital expressa disposições e competências que orientam a relação dos estudantes com as exigências da vida universitária. Compreender sua distribuição e seus efeitos é, portanto, fundamental para analisar os processos de integração acadêmica e engajamento estudantil. Contudo, tais processos não dependem exclusivamente dos recursos culturais dos indivíduos, sendo também influenciados pelas relações e redes sociais que constituem o capital social.

3.4 Capital Social

Na discussão sobre o capital social, cabe destacar inicialmente que, no caso da BBT, a frequência à biblioteca pelos universitários ultrapassa, em muitos casos, a tomada de empréstimos de gêneros literários legitimados, pois também tem como objetivo usufruir dos espaços de estudos individuais e coletivos que esse equipamento cultural disponibiliza. Nesses espaços de estudos, grupos de estudantes constituem suas redes de sociabilidade, ao mesmo tempo em que, essas

redes os conduzem à biblioteca, indiciando a convertibilidade do capital social em cultural.

O capital social caminha de forma convergente com essa concepção ampliada do capital cultural ao considerar as redes de relações, vínculos afetivos, acadêmicos e informais, como meios estruturantes do percurso dos estudantes. Para Bonnewitz (2002), o capital social pode ser entendido como o conjunto de relações estabelecidas em círculos de amigos e colegas de faculdade, cuja eficácia depende da manutenção desses vínculos por meio de sociabilidade, convites recíprocos e práticas conjuntas de lazer e estudo. Para Bourdieu (1998, p. 67), esse capital se caracteriza como:

[...] o conjunto de recursos atuais e potenciais vinculados que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não são dotados de propriedades comuns [...], mas também são unidos por ligações permanentes e úteis.

Para Bourdieu (1998, p. 68),

[...] Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social, porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o (re)conhecimento dessa proximidade.

Na concepção desse autor, o capital social está intrinsecamente relacionado às redes de conexão e confiança que permitem aos agentes sociais acessar oportunidades que não seriam possíveis apenas por meio do capital econômico ou cultural. Para Bourdieu (1998, p. 67) “Os lucros que o pertencimento a um grupo proporciona estão na base da solidariedade que os torna possível”.

A fonte de capital social, para esse autor, são as redes sociais, isto é, rede de ligações que “implicam obrigações duráveis subjetivamente sentidas (sentimentos de reconhecimento, de respeito, de amizade, etc) [...]”. Uma rede de relações:

[...] não é um dado natural nem mesmo um ‘dado social’, constituído de uma vez por todas e para sempre por um ato social de instituição [...] mas o produto do trabalho de instauração e de manutenção que é necessário para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis, aptas a proporcionar lucros materiais e simbólicos (Bourdieu, 1998, p. 68).

Para Fialho (2016, p. 70) “O capital social [...] pressupõe [...] a dinâmica das relações de sociabilidade de um conjunto de pessoas ou grupos e os aspectos que fundamentam a colaboração entre os atores envolvidos e as oportunidades que emergem dessas relações sociais”.

No ambiente universitário, o capital social assume papel fundamental, na medida em que oferece suporte emocional, favorece a integração institucional, facilita o acesso a informações e oportunidades e fortalece estratégias de permanência, especialmente entre estudantes de primeira geração (O’Shea, 2015).

Vistos em conjunto, os conceitos de capital cultural e capital social constituem uma matriz explicativa para compreender as desigualdades e diferenciações internas ao ensino superior. Eles permitem analisar não apenas como estudantes chegam à universidade, mas também como se movimentam nela, como constroem suas estratégias de participação e como respondem aos desafios que emergem ao longo do percurso formativo. Ao mesmo tempo, a universidade, como campo dotado de regras próprias e de relativo poder transformador, pode produzir condições que favoreçam o desenvolvimento desses capitais, contribuindo para que os estudantes de origens diversas ampliem seus repertórios culturais, fortaleçam suas redes sociais e transformem suas disposições em direção a uma maior afiliação intelectual e institucional à universidade (Coulon, 2008), à integração (Tinto, 1999) e ao engajamento estudantil (Kahu, 2013).

Essa articulação é fundamental para compreender, a posteriori, como esses elementos impactam o desenvolvimento do engajamento estudantil, tema que será aprofundado na próxima seção.

3.5. Engajamento estudantil

Entre os autores que se dedicam a compreender a permanência e o êxito dos estudantes na universidade encontram-se Coulon (2008), com a proposta de afiliação intelectual e institucional e Kahu (2013), que discute o engajamento estudantil como elemento estruturante da experiência acadêmica e do sucesso nos estudos. Embora partam de tradições teóricas diversas, eles desenvolvem

perspectivas capazes de clarear os processos pelos quais estudantes constroem sentidos, vínculos e práticas que sustentam sua vida universitária.

Coulon (2008) aborda a complexidade da transição do ensino médio para a universidade, passagem frequentemente acompanhada por rupturas psicopedagógicas, afetivas e de estilos e condições de vida. Para esse autor, aprender o “ofício de estudante” é essencial para que os ingressantes na universidade consigam permanecer, superar os desafios iniciais e alcançar o sucesso acadêmico.

Na visão de Coulon (2008), quando chega na universidade, o estudante passa pelas fases de estranhamento, aprendizagem e afiliação. No estranhamento, ele se depara com um ambiente desconhecido, cujas normas, expectativas e modos de funcionamento parecem deslocados de sua experiência anterior. É um momento marcado por insegurança e por uma espécie de suspensão das referências que davam sentido ao estudo escolar. Na fase de aprendizagem, por sua vez, o estudante começa a decifrar esse novo mundo: aprende suas regras, identifica as expectativas implícitas, ensaia estratégias para lidar com a carga de leitura, com a avaliação, com o tempo escasso e com a lógica própria do trabalho intelectual. Por fim, na afiliação, esse esforço se traduz em familiaridade e pertencimento: o estudante não apenas compreende as regras do jogo acadêmico, mas já é capaz de manejá-las, interpretá-las e se posicionar dentro delas. É nesse momento que sua competência acadêmica e social se estabiliza e ele passa a ser reconhecido como parte legítima da comunidade universitária. Ao alcançar a afiliação, portanto, o estudante incorpora os códigos culturais, sociais e institucionais da universidade e, com isso, experimenta uma autoconfiança que sustenta seu percurso formativo. Para Coulon (2008), sentir-se parte da universidade é um dos pilares mais importantes para persistir, aprender e avançar no curso.

Os estudos sobre engajamento estudantil têm ganhado relevância nas discussões sobre permanência, aprendizagem e qualidade da experiência universitária, na medida em que articula dimensões cognitivas, emocionais, comportamentais e institucionais que influenciam tanto a trajetória acadêmica dos estudantes quanto sua capacidade de construir vínculos duradouros com o ambiente

universitário. Autores como Chickering e Gamson (1987), Finn (1993), Furlong *et al.* (2003), Kuh (2009) e Kahu (2013) ajudaram a ampliar e consolidar o entendimento sobre o engajamento estudantil, deslocando-o de uma leitura estritamente comportamental para uma perspectiva mais integrada. Esses autores, ao evidenciar que o engajamento se constitui na relação entre as práticas pedagógicas, experiências subjetivas e as condições institucionais, esses autores mostram que aprender na universidade exige mais do que cumprir tarefas, implica em sentir-se reconhecido, participar de relações significativas e situar-se em um ambiente capaz de legitimar identidades e promover pertencimento. Carniel, Espinosa, Heidemann e Mann (2025; 2001), reforçam essa ideia afirmando que o engajamento se tornou de grande relevância para os estudos educacionais por sua capacidade de articular múltiplas dimensões do fazer estudantil e por permitir compreender as desigualdades e contradições nas experiências universitárias.

Diferentemente do processo de afiliação de Coulon (2008), que se volta para a inserção progressiva nos códigos e práticas da universidade pelos estudantes, a noção de engajamento direciona sua análise para a qualidade da participação do estudante nas atividades acadêmicas, incorporando dimensões comportamentais, emocionais, cognitivas e socioculturais. O engajamento estudantil é, portanto, entendido como um fenômeno relacional, produto da interação entre características pessoais, práticas pedagógicas e condições estruturais oferecidas pela instituição.

Segundo Heringer (2022, p. 6) contribui:

Se tomamos o conceito de engajamento estudantil (juntamente com o conceito de senso de pertencimento) em diálogo com os conceitos anteriormente mencionados de afiliação (COULON, 2008) ou de integração (TINTO, 1982, 1999), é possível perceber que a noção de engajamento enfatiza a atribuição de agência ao estudante, não o tratando apenas como receptor das ações institucionais.

Para Carniel, Espinosa e Heidemann (2025, p. 1) é preciso também reconhecer que “o conceito de engajamento é polissêmico na literatura, frequentemente, empregado de maneira informal e sem definições precisas”. De acordo com Toni e Araújo (2023), o termo engloba significados diversos, muitas vezes utilizados de maneira intercambiável com a motivação, a participação ou o

desempenho, o que exige uma definição rigorosa de seus contornos conceituais.

Nas discussões trazidas por Kahu (2013), o engajamento estudantil é compreendido a partir de quatro abordagens:

1) comportamental (ênfase principalmente a prática docente e a relação professor/aluno); 2) psicológica (tomada como processo interno ao indivíduo); 3) sociocultural (destacando o papel do contexto e do “fardo da vida” na vivência do estudante universitário); 4) holística (tentativa não muito bem-sucedida, na visão da autora, de integrar as três anteriores) (Heringer, 2022, p. 5).

A perspectiva comportamental, compreende o engajamento como um conjunto de ações observáveis dos estudantes no cotidiano acadêmico, na participação e envolvimento em sala, no esforço e no cumprimento das tarefas. Para Kahu (2013), essa abordagem está fortemente associada à eficácia do ensino e às práticas docentes, enfocando indicadores que podem ser diretamente mensurados.

No modelo psicológico, aprofunda-se a compreensão ao conceber o engajamento como um processo psicossocial interno, multidimensional e dinâmico. Aqui, o engajamento deixa de ser apenas uma ação e passa a incluir dimensões afetivas (interesse, entusiasmo, pertencimento), cognitivas (autorregulação, estratégias de aprendizagem) e comportamentais.

Na abordagem sociocultural, o engajamento não pode ser compreendido sem considerar os contextos culturais, institucionais, históricos e subjetivos que atravessam os estudantes e as instituições. Nela se evidencia que o engajamento é atravessado por fatores como identidade, pertencimento, relações de poder, cultura acadêmica e condições estruturais de estudo. Carniel, Espinosa e Heidemann (2025), afirmam que essa abordagem é decisiva para compreender as desigualdades no engajamento, sobretudo em contextos com relevante estratificação social.

Kahu (2013) discute, na perspectiva holística, que o engajamento é entendido como um estado que emerge das interações entre fatores institucionais, pedagógicos, psicossociais e socioculturais, articulados em uma dinâmica recíproca entre estudante, contexto e resultados educacionais. O modelo organiza esses elementos em quatro segmentos: influências estruturais, influências psicossociais,

formas de engajamento (afetivo, cognitivo e comportamental) e consequências (proximais e distantes). Para essa autora:

[...] o engajamento é tanto um processo quanto um resultado [...]. Uma distinção mais clara seria reconhecer que o que é considerado o processo não é o engajamento, mas sim um conjunto de fatores que influenciam o engajamento dos alunos (geralmente os fatores institucionais mais imediatos), enquanto o resultado é o engajamento dos alunos — um estado psicológico individual com as três dimensões discutidas anteriormente: afeto, cognição e comportamento (Kahu, 2013, p. 764, tradução nossa).

Kahu (2013) ressalta que cada uma das abordagens trazidas conta apenas parte da história, e que os problemas de definição e compreensão inadequada sobre as relações entre as variáveis ainda estão impedindo seu progresso teórico. Para a autora, “é amplamente reconhecido que é necessária uma compreensão mais abrangente do engajamento para que o potencial desse importante conceito seja realizado” (Kahu, 2013, p. 765, tradução nossa).

Segundo Heringer (2022, p.5), o engajamento estudantil [...] “consiste principalmente numa atitude de envolvimento e compromisso do aluno com seu desenvolvimento como estudante, implicando também um compromisso recíproco da instituição em viabilizar os melhores meios para que este pleno engajamento aconteça”. Na visão dessa autora, o engajamento não se reduz apenas a um conjunto de atitudes individuais, ele depende de uma relação de reciprocidade: de um lado, o estudante precisa demonstrar envolvimento, compromisso e participação ativa; de outro, a instituição deve garantir condições pedagógicas, materiais, simbólicas e relacionais que favoreçam a emergência desse engajamento. Assim, práticas docentes sensíveis à diversidade, ambientes acolhedores, políticas de permanência consistentes e espaços de apoio acadêmico constituem dimensões indispensáveis para a consolidação de experiências de engajamento duradouras.

Porém, sem o domínio mínimo dos códigos culturais e acadêmicos, ou da afiliação intelectual e institucional (Coulon, 2008), dificilmente o estudante consegue desenvolver engajamento cognitivo ou afetivo que produza pertencimento. Do mesmo modo, sem o suporte institucional que reconheça as desigualdades de origem e ofereça condições equitativas, o estranhamento (Coulon, 2008) tende a se prolongar, dificultando a construção de vínculos duradouros com o espaço

universitário.

Esse entrelaçamento teórico entre Coulon (2008) e Kahu (2013) adquire força particular no contexto brasileiro, marcado por forte desigualdade social e escolar. Estudantes que chegam à universidade com menor volume de capital cultural atravessam um processo mais tenso de transição, no qual a ausência de familiaridade com as práticas acadêmicas aumenta o risco de fracasso e dificulta a construção de rotinas autônomas.

É importante reconhecer que o engajamento não é estático, ele se transforma com as experiências vividas, com a qualidade das relações estabelecidas e com as condições institucionais oferecidas. Práticas pedagógicas inovadoras, ambientes acolhedores, relações horizontais e políticas de permanência podem produzir inflexões em trajetórias acadêmicas que tendiam à evasão.

Da mesma forma, práticas excludentes, ambientes hostis e currículos inflexíveis podem silenciar participações, intensificar inseguranças e produzir formas de desengajamento explícito ou silencioso, sobretudo para os grupos menos favorecidos (Mann, 2001; Thomas, 2002).

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A presente seção dedica-se à apresentação e análise dos resultados obtidos a partir da aplicação de questionários com os estudantes de graduação usuários da BBT. A análise dos dados foi conduzida de forma articulada entre o plano empírico e o teórico, permitindo identificar como os aspectos sociodemográficos, o capital cultural, o capital social e o engajamento estudantil se interrelacionam no caso desses estudantes. Buscou-se, também, abordar tangencialmente como a BBT se insere no cotidiano dos estudantes não apenas como espaço físico de estudo, mas como uma instância de formação.

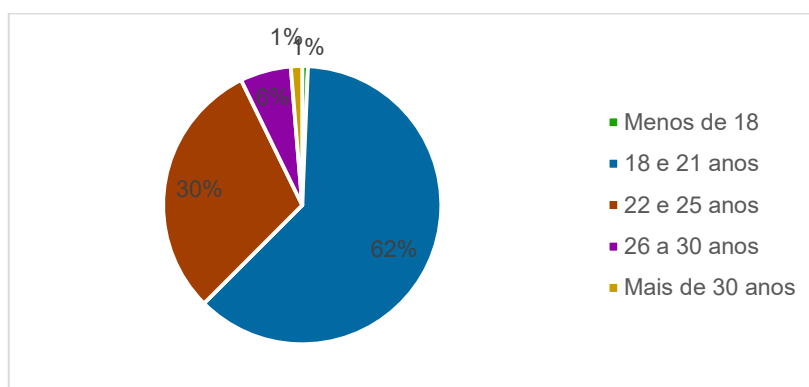
Os resultados apresentados nesta seção foram organizados em categorias temáticas, de modo a permitir uma leitura sistemática e coerente das informações. Inicialmente, apresenta-se o perfil sociodemográfico, que descreve as características básicas da população estudada, incluindo idade, gênero, raça/cor, renda per capita familiar e local de residência. Em seguida, são discutidos os perfis cultural, acadêmico e informacional, nos quais se exploram as práticas de leitura, as experiências formativas, as formas de interação com a biblioteca e o grau de engajamento dos estudantes nas atividades. Por fim, a seção avança trazendo os cruzamentos dos dados referentes aos níveis dos capitais cultural, social e engajamento dos estudantes. Esse levantamento foi realizado a partir de testes estatísticos avançados que possibilitaram uma leitura mais refinada das interrelações entre as categorias. O objetivo não se limitou à análise quantitativa dos dados, mas à articulação qualitativa entre as práticas e os sentidos, de modo a evidenciar as tramas simbólicas e sociais que permeiam o cotidiano dos estudantes. Essa análise buscou compreender as dinâmicas que se manifestam no espaço da BBT, revelando como a biblioteca se constitui não apenas como um ambiente informacional, mas como um espaço vivo de trocas, pertencimentos e aprendizagens, capaz de atuar como agente de democratização do conhecimento e de ampliação das oportunidades educacionais dentro da universidade.

4.1. Perfil sociodemográfico

A análise dos 152 questionários aplicados de forma probabilista aos usuários da BBT revelou um público predominantemente jovem, com 62% entre 18 e 21 anos e 30% entre 22 e 25 anos (Gráfico 1). Apenas 1,32% possuem mais de 30 anos, o que confirma a predominância de discentes em fase regular de escolarização, conforme o padrão etário típico de ingresso em instituições públicas de ensino superior (ANDIFES, 2019).

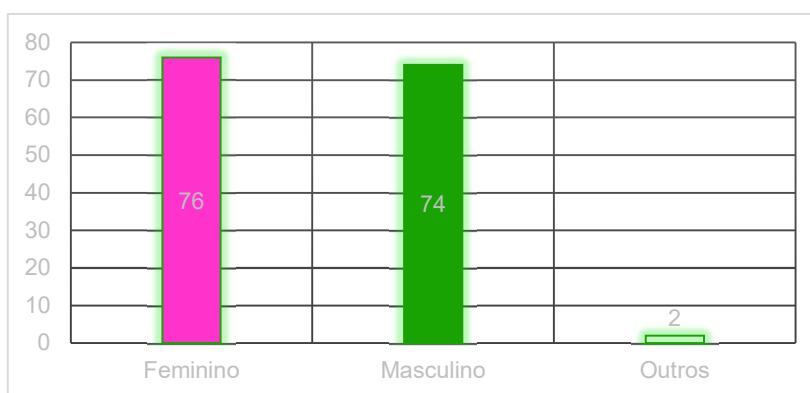
No que diz respeito ao gênero (Gráfico 2), observa-se um equilíbrio entre mulheres (50%) e homens (49%), com uma pequena parcela (1%) que se identifica fora da binaridade de gênero, evidenciando a presença da diversidade identitária de gênero entre os frequentadores da BBT.

Gráfico 1 – Idade



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

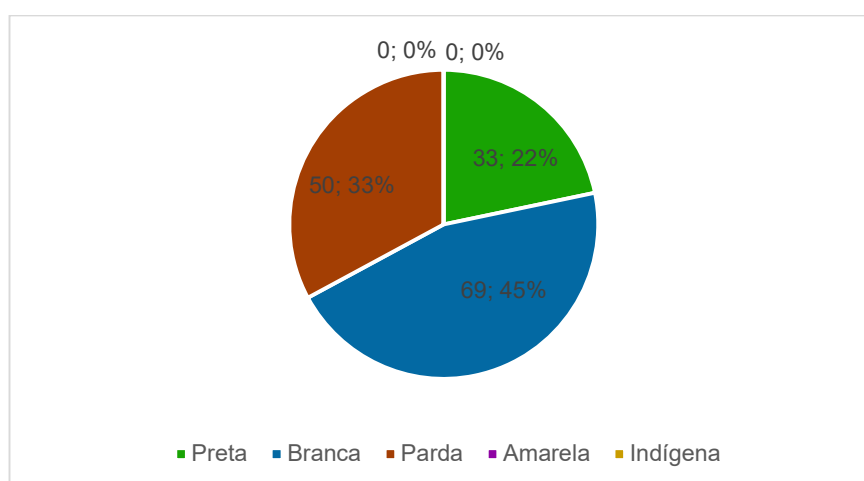
Gráfico 2 – Gênero



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Quanto à raça/cor (Gráfico 3), 45% se autodeclararam brancos, 33% pardos e 22% pretos. Tal composição reflete, de um lado, a maior heterogeneidade do corpo discente universitário após a implementação das políticas de cotas e, de outro, a ampliação do acesso de grupos historicamente sub-representados à educação superior (Ribeiro; Schlegel, 2017; Heringer, 2022). Essa diversidade racial e social evidencia o papel da UFV como espaço de democratização e da BBT como espaço de convivência entre sujeitos com diferentes pertencimentos e perfis de capital cultural e capital social.

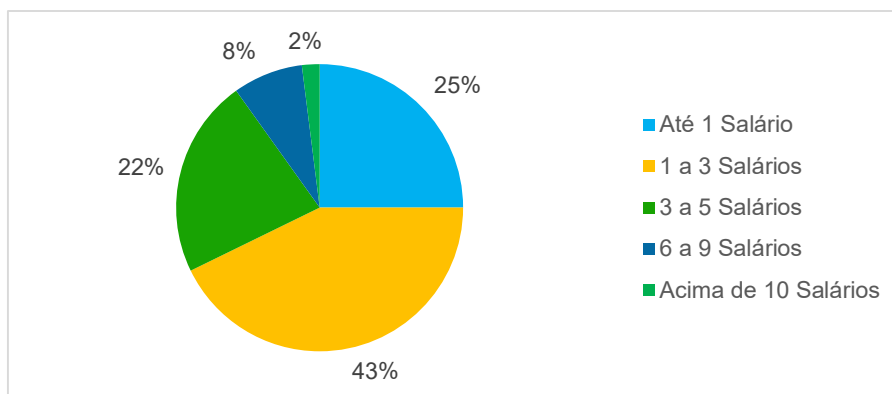
Gráfico 3 – Cor/Raça



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Com relação ao perfil econômico (Gráfico 4), o público da BBT pode ser considerado como de camadas populares (65%), com renda familiar *per capita* variando de um (1) a cinco (5) salários mínimos (Gráfico 4). Um percentual de 10% se declarou com renda superior a seis salários mínimos. Não obstante, há uma presença significativa de estudantes das classes menos favorecidas, com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo (25%), o que revela a coexistência de realidades distintas no interior da universidade, indicando que a BBT é frequentada por sujeitos com diferentes níveis socioeconômicos e com condições diversas de acesso aos bens materiais e culturais

Gráfico 4 – Renda Per Capita

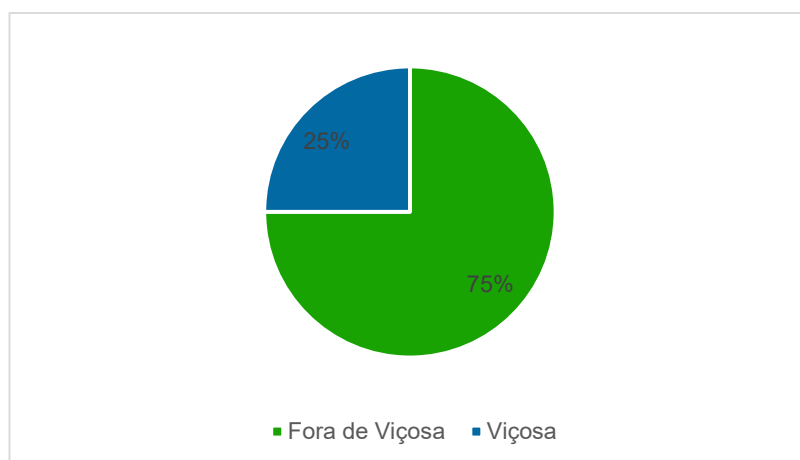


Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Essa heterogeneidade de perfis socioeconômicos reforça a ideia da biblioteca como instância de transformação do capital cultural e do capital social, especialmente para aqueles que, oriundos de contextos sociais menos favorecidos, encontram nesse ambiente um meio de aproximação de práticas acadêmicas e de códigos culturais legitimados (Bourdieu, 1998). Desse modo, a biblioteca parece não se limitar a um espaço físico de estudo, mas como um território democrático e estratégico, na medida em que permite a ampla circulação de saberes, no qual as desigualdades de origem podem ser, ao menos parcialmente, mediadas por meio da apropriação dos recursos informacionais e das interações sociais que ela proporciona.

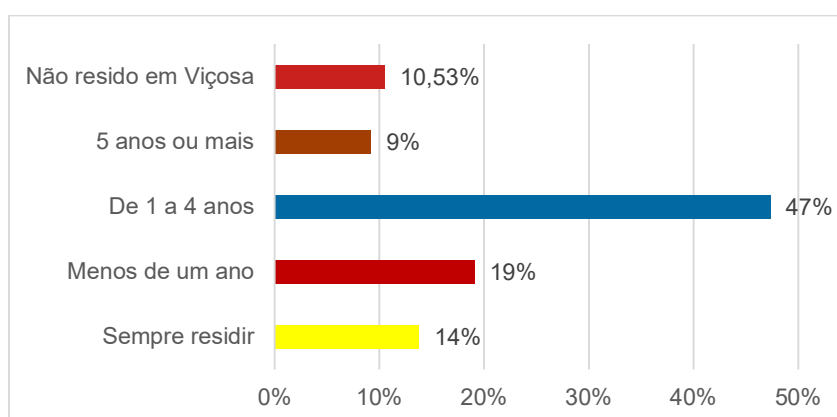
No que tange à origem geográfica (local de nascimento) dos estudantes usuários da BBT inquiridos, 75% são naturais de outras cidades e somente 25% são naturais de Viçosa. Não obstante, 89,47% desses estudantes residem atualmente em Viçosa, e boa parte deles (66%) vivem na cidade há um e quatro anos, o que é típico da vida universitária. Cerca de 68% desses estudantes moram no centro ou em bairros próximos. Tendo a maioria se afastado de suas famílias, residem com colegas em repúblicas ou sozinhos na cidade (65%). Os que residem com familiares somam 35%, o que denota níveis distintos de autonomia e integração social, características que se associam às formas de engajamento estudantil e afiliação institucional (Kahu, 2013; Coulon, 2008). (Gráficos 5, 6, 7 e 8)

Gráfico 5 – Naturalidade



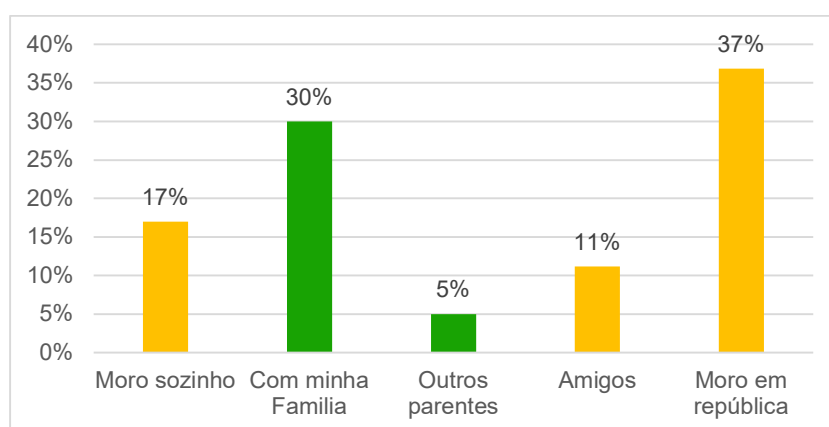
Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 6 – Tempo de Residência em Viçosa



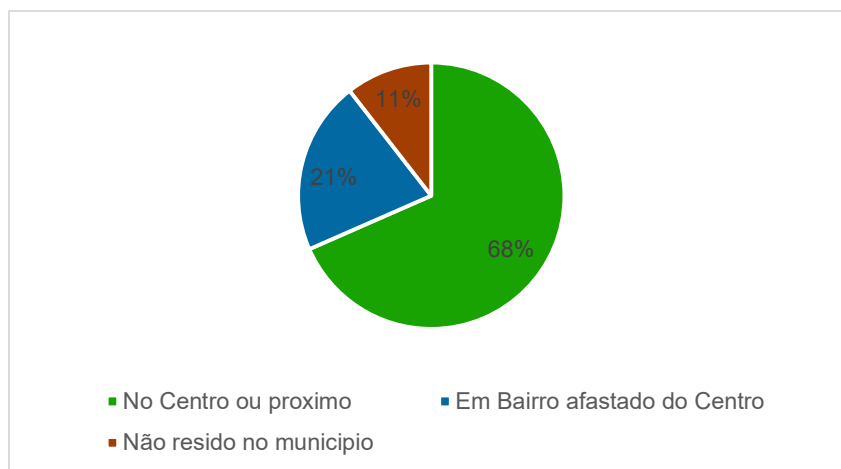
Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 7 – Perfil de Residência



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 8 – Bairro de Residência



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Em relação ao trabalho, 80,92% não possuem atividade remunerada, o que, embora evidencie dedicação integral ao curso, reforça também a dependência de políticas de assistência estudantil. Esses dados dialogam diretamente com a discussão teórica sobre permanência e desigualdade de capital social (Heringer, 2022).

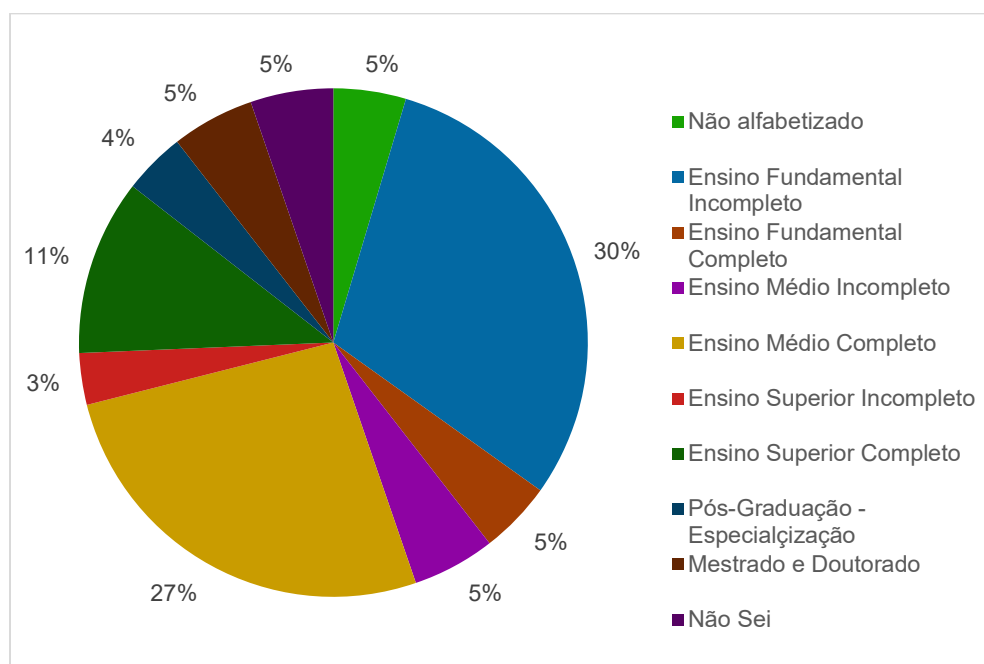
4.2. Perfil cultural

O perfil cultural dos estudantes inquiridos reflete a interseção entre as trajetórias de socialização familiar, as experiências formativas anteriores e as práticas culturais desenvolvidas no contexto universitário. A análise dos dados evidencia que a biblioteca pode se configurar como um espaço simbólico de reconfiguração do capital cultural e com potencial de ampliação do repertório informacional e incorporação de práticas simbólicas legitimadas, especialmente para estudantes oriundos de grupos sociais menos favorecidos.

Em primeiro lugar, observa-se que 68% dos estudantes afirmam que seus pais não possuem hábito de leitura, ante 32%. E sobre o nível de escolarização dos Pais, os dados demonstram que somente 20% possuem formação de nível superior. Já em relação às Mães, há uma ligeira melhora nestes índices, 32% delas possuem

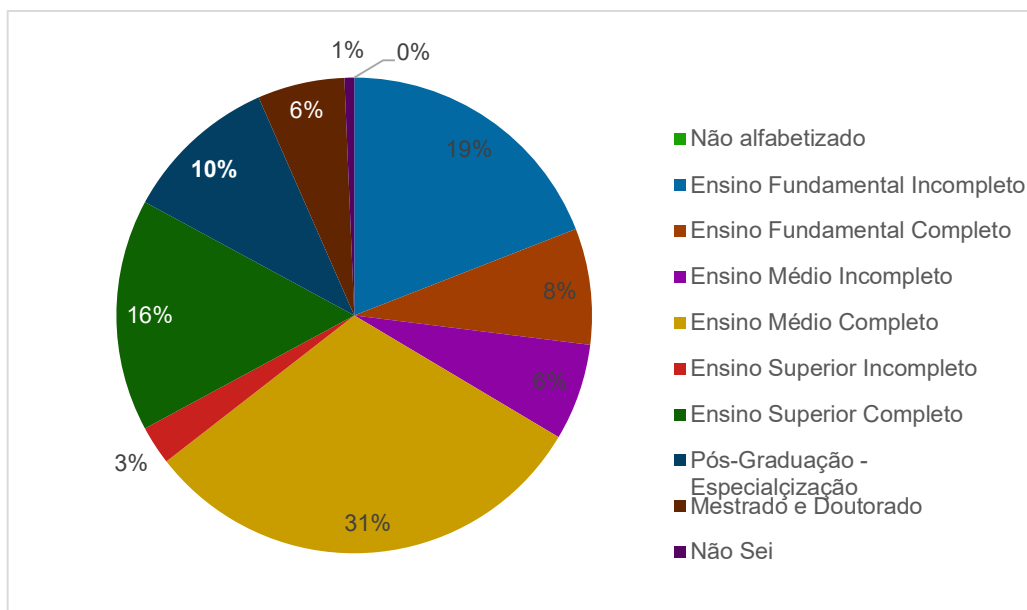
formação de terceiro grau. Essa informação é fundamental para compreender o contexto de origem cultural dos usuários, grande parte deles provém de famílias com baixo capital cultural (Bourdieu, 1998), o que pode influenciar as disposições iniciais para o consumo e valorização dos bens simbólicos. A ausência de “modelos familiares” de leitura contribui para um déficit de familiaridade com práticas culturais formalmente reconhecidas, que, no entanto, pode ser compensado pela exposição às oportunidades informacionais e educativas da universidade. Para tanto, a BBT pode desempenhar um papel estruturante na ampliação do repertório cultural desses estudantes, funcionando como um espaço de acumulação e reconversão de capital cultural incorporado.

Gráfico 9 – Escolaridade dos Pais



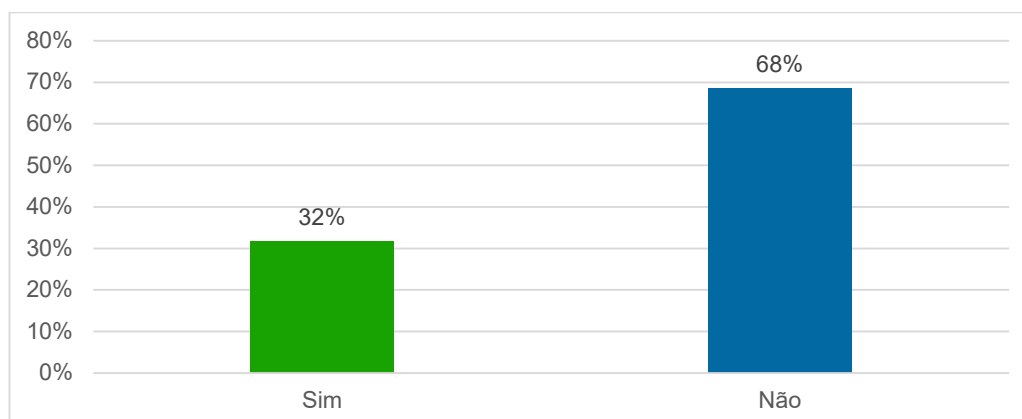
Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 10 – Escolaridade das Mães



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 11 – Hábito de Leitura dos Pais

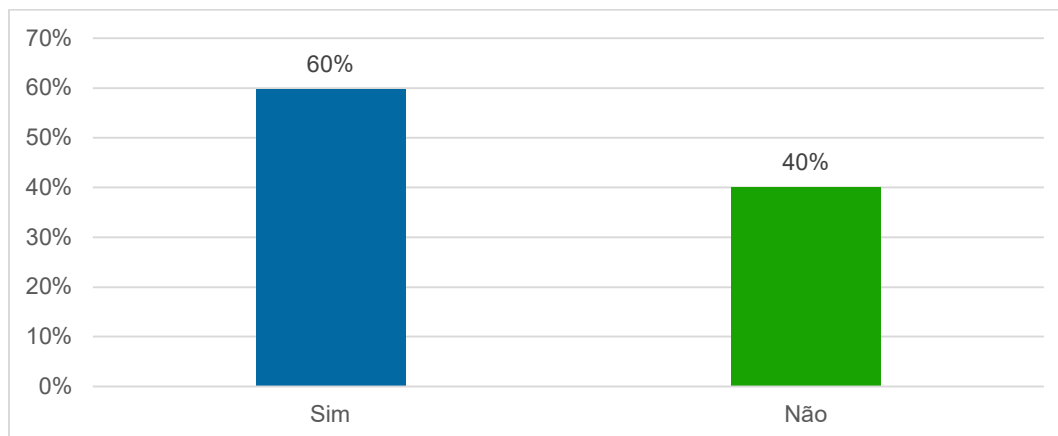


Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Os dados sobre hábitos de leitura reforçam essa hipótese. Embora 60% afirmem manter o hábito de leitura para além das exigências curriculares, um contingente expressivo de 40% declara não o fazer, o que revela desigualdades internas no campo da leitura. A tipologia de materiais mais lidos indica um predomínio de livros acadêmicos (66%), seguidos de livros de literatura (53%) e artigos científicos (37%). Essa distribuição mostra que o contato cotidiano com o ambiente universitário e com a biblioteca impulsiona práticas de leitura voltadas à formação

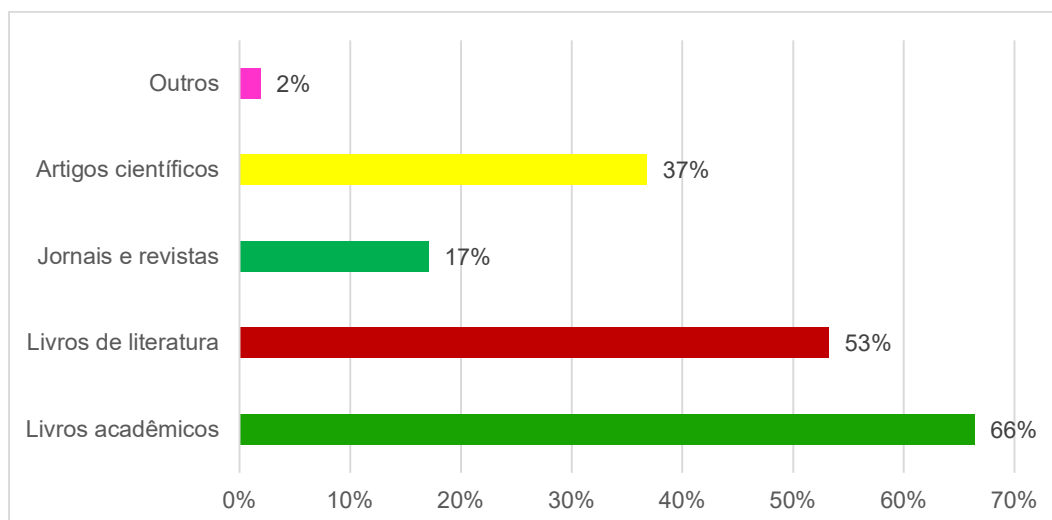
acadêmica, mas também permite a coexistência de interesses literários e culturais mais amplos.

Gráfico 12 – Hábito de Leitura dos Estudantes



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 13 – Preferências de Leituras



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

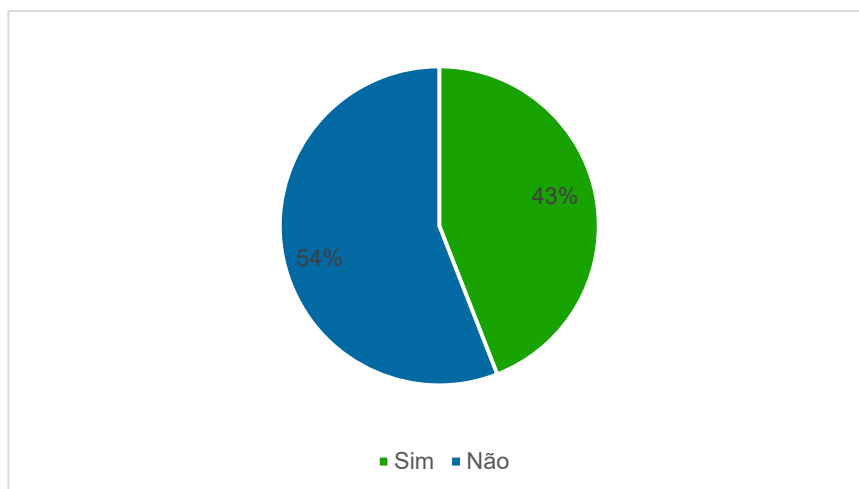
Os dados revelam que a leitura se configura não apenas como uma atividade de caráter meramente instrumental, voltada às exigências acadêmicas, mas também como uma forma de apropriação simbólica da cultura. Observa-se, nesse sentido, um movimento de transição entre um capital cultural mais restrito às demandas curriculares e, outro, mais ampliado, relacionado ao consumo autônomo e à fruição.

A frequência de leitura por lazer, entretanto, demonstra que essa prática ainda ocupa um espaço limitado na rotina dos estudantes pesquisados, tendo em vista que apenas 14,47% afirmam ler diariamente, 34,21% o fazem semanalmente, enquanto 44,08% leem raramente, enquanto 7,24% nunca dedicam seu tempo à leitura por prazer. Esses percentuais indicam que, embora a leitura acadêmica esteja consolidada como prática habitual, a leitura desinteressada, aquela voltada ao prazer estético e à ampliação de repertórios culturais, ainda carece de maior valorização no cotidiano universitário.

Nesse contexto, a BBT se coloca como um espaço privilegiado para a ressignificação dessa prática. Ao oferecer ambientes de leitura individual e coletiva, acervos literários diversificados e uma programação cultural contínua, a biblioteca cria condições materiais e simbólicas que favorecem o encontro entre leitores e obras, ampliando o acesso aos bens culturais legitimados. Como observa Hillenbrand (2005), as bibliotecas constituem instituições produtoras de capital social e cultural, ao promoverem a convivência entre diferentes grupos, estimularem a circulação de ideias e fomentarem a participação cultural em um espaço público de aprendizado e troca.

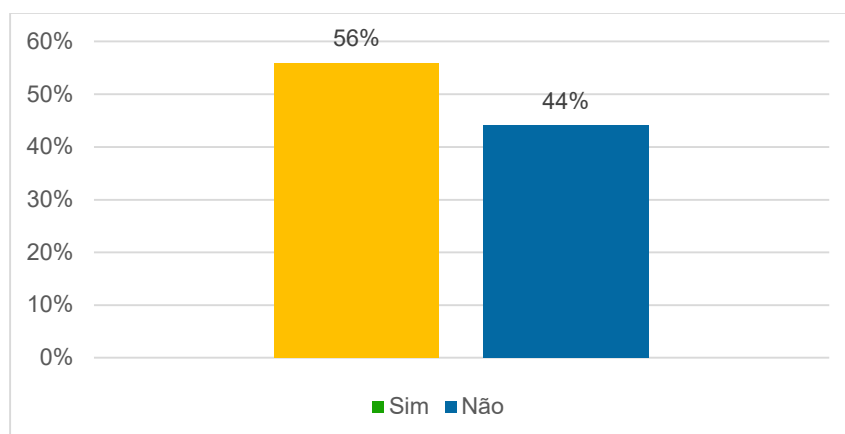
Outro dado relevante diz respeito à frequência a atividades culturais: 43% dos estudantes participam de eventos culturais na UFV e 56% frequentam museus, cinemas e teatros. Esses percentuais sugerem que a maioria mantém algum nível de envolvimento com práticas culturais para além do ambiente estritamente acadêmico, o que pode ser interpretado como indicador de ampliação do capital cultural adquirido no campo universitário. A frequência a eventos culturais e científicos está diretamente associada à noção de afiliação intelectual e institucional (Coulon, 2008), pois reforça o sentimento de pertencimento e o engajamento simbólico com a vida universitária. Ao participar dessas atividades, o estudante internaliza os códigos e valores da cultura acadêmica, fortalecendo o vínculo entre cultura e formação.

Gráfico 14 – Participação em Eventos Culturais na UFV



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 15 – Frequência a Museus, Cinemas e Teatros



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Não obstante, a preferência pelo suporte de leitura físico (63,82%) em relação ao digital (12,50%) e à indiferença (23,68%), revela também a permanência de práticas culturais associadas ao livro impresso como símbolo de legitimidade e de status acadêmico. Tal preferência se insere na lógica do capital cultural objetivado (Bourdieu 1998), pois o livro físico ainda representa um artefato de distinção e um mediador privilegiado do conhecimento formal. Por outro lado, a coexistência de suportes e o uso crescente de materiais digitais indicam uma transformação do habitus dos estudantes, que passam a articular práticas tradicionais e

contemporâneas no acesso à informação.

Além das práticas individuais, o lazer também compõe parte relevante do perfil cultural. As respostas qualitativas indicam que os estudantes associam o lazer a atividades como assistir a filmes, séries, ouvir música, praticar esportes e conviver com amigos. Embora essas práticas não estejam necessariamente associadas à cultura “legítima”, elas integram o que atualmente se denomina de capital cultural ampliado (Draelants; Ballatore, 2021), pois revelam repertórios simbólicos que, ainda que informais, estruturam modos de percepção, sociabilidade e expressão. A biblioteca, ao acolher esses múltiplos repertórios, reafirma seu papel como espaço híbrido de cultura e conhecimento, onde as fronteiras entre o erudito e o popular são constantemente negociadas e reinterpretadas pelos estudantes.

Do ponto de vista coletivo, as práticas culturais desenvolvidas no interior da BBT, como a leitura compartilhada, os encontros de estudo e a circulação de informações, configuram formas de socialização simbólica e de criação de capital social. Conforme Fialho (2016) e Medeiros e Lucas (2016), a biblioteca pode gerar capital social ao promover confiança, diálogo e colaboração entre indivíduos de origens distintas. Esses laços, muitas vezes iniciados em atividades culturais ou acadêmicas mediadas pela BBT, fortalecem o sentimento de comunidade e o engajamento estudantil (Kahu, 2013; Heringer, 2022).

Não obstante, o perfil cultural dos estudantes usuários da BBT revela um público em processo de reconfiguração de suas disposições culturais. A presença desigual de capital cultural herdado é compensada pela exposição a novas práticas e linguagens proporcionadas pela universidade e, em especial, pela biblioteca. A BBT se consolida, assim, como um espaço de legitimação e conversão simbólica, onde o estudante, ao se apropriar de práticas de leitura, de acesso à informação e de participação cultural, constrói formas mais complexas e autônomas de engajamento intelectual.

4.3. Perfil informacional

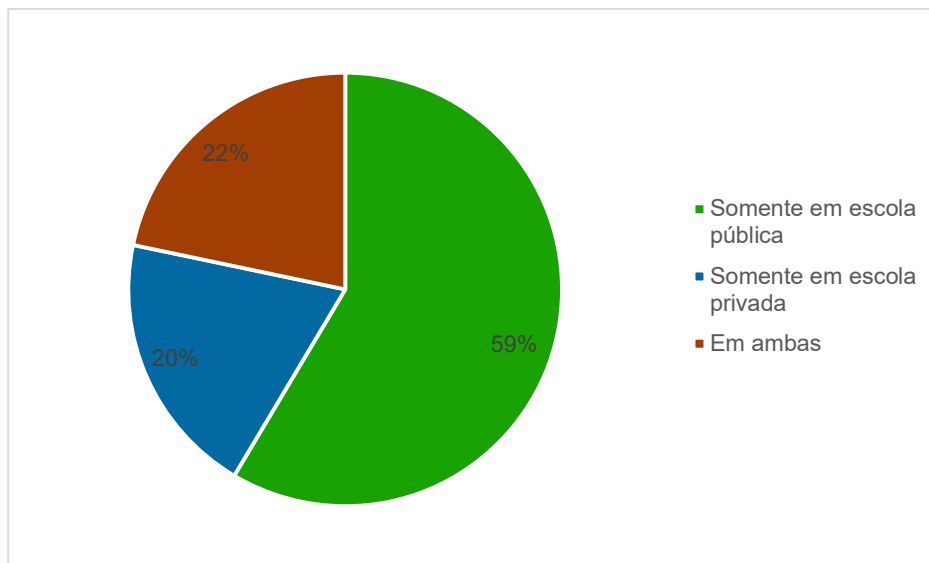
Os dados evidenciam que os estudantes participantes deste estudo formam

um grupo que combina distintas trajetórias de letramento informacional e de acesso prévio a recursos de informação. Essa heterogeneidade se manifesta tanto nas experiências educacionais anteriores quanto nas formas atuais de uso da biblioteca e de apropriação das informações disponíveis no ambiente universitário.

Durante o ensino fundamental, 56,58% dos participantes afirmaram ter tido computador com acesso à internet em casa, enquanto 43,42% não dispunham desse recurso, revelando uma diferença estrutural de acesso à informação digital desde a infância. Essa desigualdade inicial é relevante, pois o letramento informacional, entendido por Campello (2010) como a capacidade de localizar, avaliar e utilizar criticamente a informação, constitui um capital simbólico incorporado, distribuído de forma desigual entre os grupos sociais. Essa diferença de origem explica, em parte, a variação nas competências de busca e uso da informação que os estudantes manifestaram neste inquérito, especialmente na interação com os sistemas de informação e com os acervos físicos e digitais da BBT.

O tipo de estabelecimento de ensino frequentado por eles durante os ensinos fundamental e médio reforça esse quadro, na medida em que 59% cursaram exclusivamente escolas públicas, enquanto 20% estudaram apenas em instituições privadas e 22% em ambas. Essa distribuição revela que a maioria dos usuários da BBT chega à universidade com uma formação marcada por restrições no acesso a recursos informacionais especializados, o que torna a biblioteca um espaço fundamental de nivelamento cognitivo e cultural. Em termos bourdieusianos, a biblioteca universitária opera como um campo de produção e redistribuição de capital cultural, em que o capital econômico limitado pode ser parcialmente compensado pelo acesso simbólico aos bens culturais e informacionais legitimados.

Gráfico 16 – Estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

No que tange o acesso às fontes informacionais nas fases iniciais de escolarização, os dados mostram que 77,63% dos estudantes afirmaram possuir livros de literatura infantil e revistas em quadrinhos na infância, e 65,13% relataram ter acesso a materiais de referência (dicionários, enciclopédias, atlas, etc.). Esses indicadores sugerem a presença de um capital cultural incorporado, fruto de disposições familiares voltadas ao consumo de bens simbólicos, embora a frequência às bibliotecas escolares tenha sido irregular, tendo em vista que 34,21% afirmaram não tê-las frequentado e apenas 32,89% indicaram frequentá-las regularmente. Isso significa que para uma parcela significativa dos discentes a BBT representa a primeira experiência sistemática de contato com um ambiente informacional estruturado, com normas próprias de busca, seleção e uso de fontes.

No contexto atual da formação superior, a frequência de uso da Biblioteca Central da UFV se apresenta elevada e multifuncional. Observa-se, de acordo com os dados coletados, que os estudantes utilizam a BBT não apenas como local de consulta e empréstimo de materiais, mas também como espaço privilegiado de estudo individual e coletivo, de acesso à rede Wi-Fi e às bases digitais, além de ambiente de socialização acadêmica e cultural. Essa multiplicidade de usos está em consonância com o que Kuhlthau (2008) denomina “processo de busca da

informação” (Information Search Process), em que o sujeito não se limita a localizar conteúdos, mas constrói sentido a partir das incertezas e das interações cognitivas e emocionais estabelecidas no percurso informacional. Nesse sentido, a BBT parece funcionar como mediadora de processos formativos complexos, conectando as dimensões materiais e simbólicas do acesso à informação.

Para estudantes provenientes de contextos de menor capital econômico e cultural, o ambiente da biblioteca pode atuar como um espaço de aquisição de competências informacionais, ao passo que, para aqueles que já possuem hábitos consolidados de leitura e pesquisa, a BBT parece se tornar um espaço de ampliação de repertórios e de aprofundamento das práticas acadêmicas. A convergência desses diferentes níveis de competência informacional reforça a dimensão social da biblioteca, cuja convivência cotidiana promove trocas simbólicas e circulação de saberes, conforme destaca o paradigma social dos estudos de usuários (Araújo, 2012).

O uso intensivo da BBT também está associado ao engajamento estudantil e à afiliação institucional e intelectual. Os resultados desta pesquisa indicam que os estudantes que frequentam regularmente a biblioteca podem desenvolver um sentimento de pertencimento à comunidade acadêmica, que se traduz em maior autonomia intelectual e capacidade de permanência (Coulon, 2008). O contato cotidiano com os recursos informacionais e com as práticas de estudo coletivas contribui para que esses sujeitos internalizem os códigos culturais da universidade, o que Kahu (2013) denomina de engajamento cognitivo, uma forma de compromisso ativo com o próprio processo de aprendizagem.

De maneira mais ampla, o perfil informacional dos usuários da BBT revela um certo tensionamento entre desigualdades de origem e oportunidades de apropriação. A biblioteca, ao disponibilizar acervos físicos e digitais, espaços de estudo e infraestrutura tecnológica, desempenha papel de equilíbrio simbólico entre estudantes com diferentes capitais de origem. O acesso à informação, nesse contexto, assume valor duplo: como instrumento de desenvolvimento cognitivo e como forma de reconhecimento institucional. Assim, a biblioteca não apenas provê recursos, mas produz significados, é o local onde o saber é apropriado, legitimado e

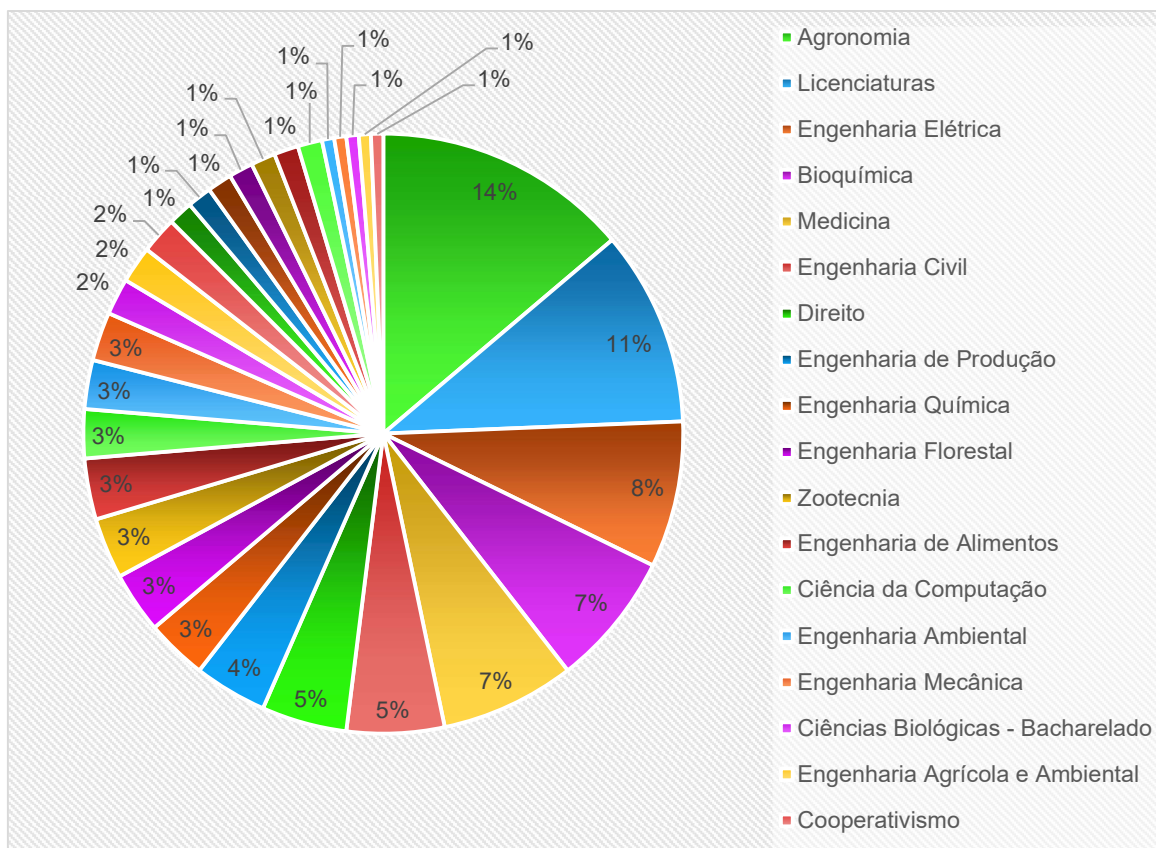
compartilhado socialmente.

Essa leitura é coerente com a hipótese central desta pesquisa, segundo a qual a apropriação dos recursos informacionais e das sociabilidades da biblioteca impacta positivamente o desempenho acadêmico e a permanência estudantil. O perfil informacional dos usuários da BBT, portanto, não se resume ao uso técnico dos sistemas de informação, mas expressa um modo de inserção simbólica na cultura acadêmica, na qual o capital cultural é continuamente ampliado e reconfigurado pela prática cotidiana de busca, leitura e estudo mediada pela biblioteca.

4.4. Perfil acadêmico

O perfil acadêmico dos estudantes, expressa, simultaneamente, a diversidade de cursos e áreas do conhecimento presentes na instituição e as distintas formas de engajamento, desempenho e aspiração acadêmica que caracterizam a vida universitária. Em termos de representatividade, os estudantes da amostra representam 40 cursos de graduação do *campus* Viçosa, distribuídos em todas as grandes áreas de conhecimento da universidade, com maior concentração para os cursos de Agronomia com aproximadamente 14% de ocorrência, Engenharia Elétrica 7,89%, Bioquímica 7,24%, Medicina 7,24%, Engenharia Civil 5,26% e Direito 4,61%. Os cursos de licenciatura somados obtiveram um percentual de aproximadamente 11%. Essa variedade confirma o caráter transversal da BBT como infraestrutura essencial para o ensino, pesquisa e extensão, servindo de suporte informacional para diferentes níveis de formação e campos epistemológicos.

Gráfico 17 – Curso de Graduação



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

A forma de ingresso também revela uma composição social diversificada: 47,37% dos estudantes declararam ter entrado na UFV por meio de cotas (considerando critérios de renda, raça/cor e origem escolar), enquanto 44,08% ingressaram pela ampla concorrência. Esse equilíbrio confirma que a política de democratização do acesso ao ensino superior tem impacto direto sobre o perfil dos usuários da biblioteca, ampliando a heterogeneidade de capitais culturais e econômicos que coexistem em seu interior. Tais diferenças estruturais de origem influenciam a trajetória de sucesso acadêmico (Bourdieu, 1998), mas podem ser atenuadas por instituições mediadoras como a biblioteca, que oferece oportunidades simbólicas de compensação e de transformação cultural.

A análise da participação em atividades acadêmicas complementares reforça essa interpretação. Um total de 67,11% dos respondentes afirmou participar ou já ter participado de projetos acadêmicos, sendo as iniciativas de extensão (36,18%) as

mais frequentes, seguidas de iniciação científica (21,05%) e monitoria (11,84%). Essa expressiva participação denota elevado nível de engajamento acadêmico e confirma o argumento de Kahu (2013) de que o engajamento estudantil é um fenômeno multidimensional, influenciado tanto por fatores individuais (motivação, capital cultural, autoeficácia) quanto por fatores contextuais (apoio institucional e acesso à informação). A BBT, ao garantir o acesso a recursos informacionais qualificados e ambientes de estudo adequados, atua como condição estrutural para o engajamento acadêmico ativo.

Do ponto de vista do desempenho autopercebido, 38,16% dos estudantes se consideram bons alunos, 45,39% medianos e 16,45% com dificuldades. Esses dados, embora revelem autopercepção equilibrada, indicam também que uma parcela significativa enfrenta desafios no processo de adaptação às exigências acadêmicas da universidade. Essa fase de transição, que Coulon (2008) denomina “estranhamento inicial”, é marcada por tensões cognitivas e sociais que exigem a construção de novos *habitus* de estudo e pesquisa. Nesse contexto, a biblioteca emerge como espaço de integração simbólica, no qual os estudantes internalizam práticas de leitura, estudo autônomo e busca informacional, essenciais para a afiliação intelectual e para a consolidação da identidade acadêmica.

Os dados também revelam que 80,92% dos estudantes não possuem atividade remunerada, o que sugere dedicação quase exclusiva às atividades acadêmicas, mas também dependência de políticas de assistência estudantil. Essa realidade é coerente com o perfil socioeconômico identificado no levantamento e com as discussões de Heringer (2022), que relaciona a permanência estudantil à oferta de condições materiais e simbólicas de apoio, entre elas, o acesso a espaços como a biblioteca, que funcionam como instâncias de suporte pedagógico, social e informacional.

Em relação à frequência de uso da BBT, a maioria dos respondentes afirmou utilizá-la diariamente (50,00%), enquanto 41,45% a frequentam semanalmente, o que indica uma frequência quase diária de mais de 90% dos inquiridos, o que confirma a centralidade da biblioteca na rotina acadêmica. As principais finalidades apontadas são acesso às salas de estudo individual para 95,39% e em grupo

66,45%, e às fontes informacionais (livros) e tecnológicas (computadores e internet) com 61,84%. Esses percentuais reforçam o papel multifuncional da BBT, na medida em que ela é simultaneamente espaço de aprendizagem autônoma, de socialização acadêmica e de acesso à informação.

O modo como os estudantes utilizam a BBT reflete níveis diferenciados de capital cultural incorporado. Aqueles que a frequentam de forma contínua e diversificada demonstram, na perspectiva de Bourdieu (1998), maior domínio das práticas e códigos legitimados, enquanto os que restringem seu uso à consulta pontual tendem a reproduzir hábitos de estudo mais instrumentais. Essa distinção, entretanto, não representa uma simples diferença de competência, mas um processo em curso de incorporação de disposições acadêmicas, estimulado pela convivência e pelo aprendizado informal proporcionados pelo ambiente bibliotecário. Assim, a BBT pode funcionar como um espaço de conversão simbólica, no qual o capital cultural herdado é transformado em capital acadêmico, reconhecido institucionalmente.

Outro dado de destaque é que 53,29% dos estudantes pretendem cursar pós-graduação, enquanto 40,79% ainda estão indecisos e apenas 5,92% não têm interesse. Essa expectativa de continuidade na formação indica que boa parte dos usuários da BBT internaliza o valor simbólico da formação científica e da produção de conhecimento. O acesso frequente a livros, artigos, bases de dados e espaços de pesquisa reforça a valorização da ciência como campo legítimo de reconhecimento e mobilidade social. Tal resultado coaduna-se com a análise de Tinto (2017), que aponta a integração acadêmica e social como fatores determinantes para a persistência e o sucesso universitário.

Nesta linha, 62,5% dos respondentes afirmaram utilizar bases de dados acadêmicas e plataformas digitais de livros e periódicos, o que demonstra um nível elevado de letramento informacional entre os usuários da biblioteca. Esse dado complementa o perfil informacional discutido anteriormente e confirma que a BBT não apenas fornece acesso a recursos, mas também forma competências cognitivas e informacionais necessárias à autonomia intelectual e à produção científica.

Por fim, cabe ressaltar que a presença constante dos estudantes na BBT está

fortemente associada à construção de vínculos sociais e afetivos. O ambiente coletivo de estudo favorece interações colaborativas e o desenvolvimento de redes de apoio, o que constitui, conforme Heringer (2022), uma dimensão essencial do capital social acadêmico. A biblioteca, portanto, ultrapassa sua função técnica de disponibilização de acervos para assumir uma função simbólica e integradora, se configurando com um espaço de pertencimento, identidade e permanência.

Isto posto, como supramencionado, o perfil acadêmico dos estudantes usuários da BBT revela um grupo heterogêneo, composto majoritariamente por jovens em formação inicial, provenientes de contextos sociais diversos, mas convergentes em um mesmo processo de afiliação institucional. A frequência assídua à biblioteca, a participação em projetos acadêmicos e o interesse pela pós-graduação são evidências de que o uso da BBT não se limita à dimensão informacional, mas está intimamente vinculado à construção do habitus acadêmico e ao fortalecimento do engajamento estudantil. A biblioteca central, ao articular capital cultural, social e simbólico, pode se constituir como pilar estratégico na permanência, no desempenho e na formação integral dos estudantes da UFV.

4.5. Apresentação e análise dos testes estatísticas

A análise estatística foi conduzida com o objetivo de compreender as relações existentes entre capital cultural, capital social e engajamento estudantil, bem como verificar de que modo as variáveis sociodemográficas se associam a essas dimensões. Inicialmente, foram realizados testes de normalidade para avaliar a distribuição dos construtos. Os resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov indicaram ausência de normalidade para os índices de capital social e engajamento ($p < 0,05$), enquanto o capital cultural não apresentou evidências suficientes para rejeição da hipótese de normalidade. Considerando tais resultados e a natureza ordinal dos indicadores derivados de escalas e recodificações, optou-se por privilegiar testes não paramétricos nas análises envolvendo capital social e engajamento, aplicando-se os testes paramétricos apenas para capital cultural quando estatisticamente justificáveis.

Tabela 1 – Teste de Kolmogorov-Smirnov

		capital_social	engajamento	capital_cultural
N		152	152	135
Parâmetros normais ^{a,b}	Média	1,6069	1,5918	4,3704
	Desvio Padrão	0,35444	0,30397	1,50965
Diferenças Mais Extremas	Absoluto	0,150	0,080	0,058
	Positivo	0,134	0,056	0,058
	Negativo	-0,150	-0,08	-0,047
Estatística do teste		0,150	0,080	0,058
Significância Sig. (bilateral)		0,000 ^c	0,018 ^c	0,200 ^{c,d}

a. A distribuição do teste é Normal.

b. Calculado dos dados.

c. Correção de Significância de Lilliefors.

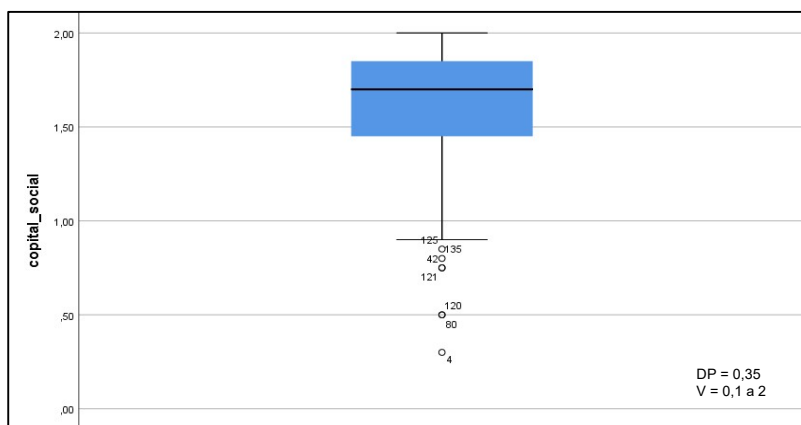
d. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Os resultados indicam que as variáveis principais do estudo, capital cultural, engajamento e capital social, apresentam comportamentos distintos quanto à dispersão e amplitude de variação. O Capital Cultural registrou média de 4,37 e desvio padrão de 1,51 com variação de 0,95 a 8,7 de amplitude, o que revela considerável heterogeneidade entre os participantes. Já o Engajamento estudantil (média = 1,59; DP = 0,30 e variação de 0,45 a 2,3) e o Capital Social (média = 1,61; DP = 0,35 e variação de 0,1 a 2) demonstraram variação mais restrita, indicando maior homogeneidade nessas dimensões.

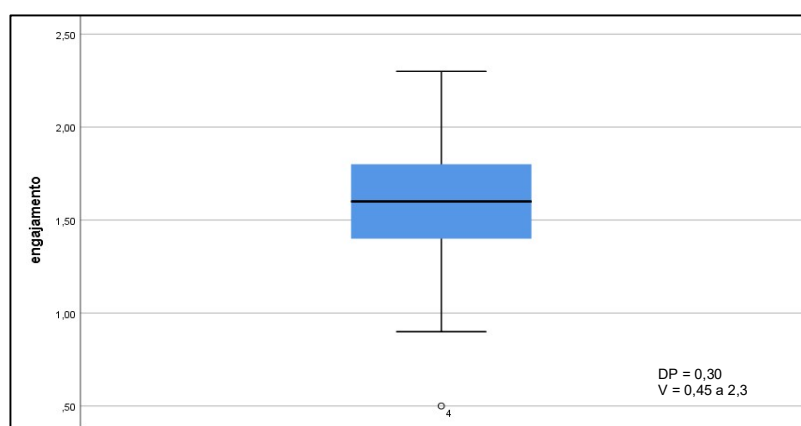
Esses valores indicam uma moderada dispersão no capital cultural (diferença significativa entre participantes), e baixa variabilidade nas dimensões de engajamento estudantil e capital social.

Gráfico 18 – Desvio Padrão Capital Social



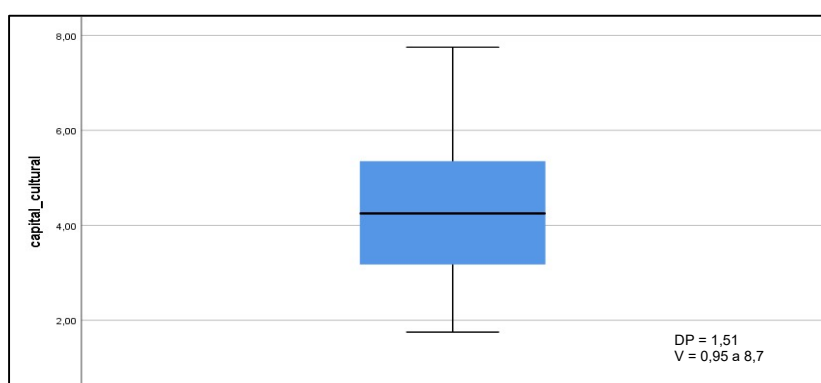
Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 19 – Desvio Padrão Engajamento Estudantil



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 20 – Desvio Padrão Capital Cultural



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

A análise de correlação de Spearman evidenciou associação positiva e estatisticamente significativa entre capital social e engajamento estudantil ($\rho = 0,241$; $p = 0,003$), indicando que níveis mais elevados de interação social, compartilhamento informacional e participação em atividades coletivas tendem a ocorrer conjuntamente com maiores níveis de envolvimento acadêmico. Embora a magnitude da correlação seja classificada como moderada, o resultado sugere a existência de um vínculo consistente entre dimensões relacionais da experiência universitária e das práticas de participação acadêmica.

Por outro lado, não foram observadas correlações estatisticamente significativas entre capital cultural e as demais variáveis analisadas, indicando relativa independência entre a posse de recursos culturais previamente adquiridos e os níveis de engajamento ou capital social observados entre os estudantes investigados. Tal resultado sugere que o engajamento estudantil não se estrutura exclusivamente a partir das disposições culturais previamente acumuladas, podendo estar mais associado às dinâmicas relacionais vivenciadas no cotidiano universitário.

Tabela 2 – Teste de Correlações - Spearman

		capital_social	engajamento	capital_cultu ral	
Spearman	capital_social	Coeficiente de Correlação	1,000	0,241**	0,057
		Sig. (2 extremidades)	.	0,003	0,510
		N	152	152	135
	engajamento	Coeficiente de Correlação	0,241**	1,000	0,059
		Sig. (2 extremidades)	0,003	.	0,496
		N	152	152	135

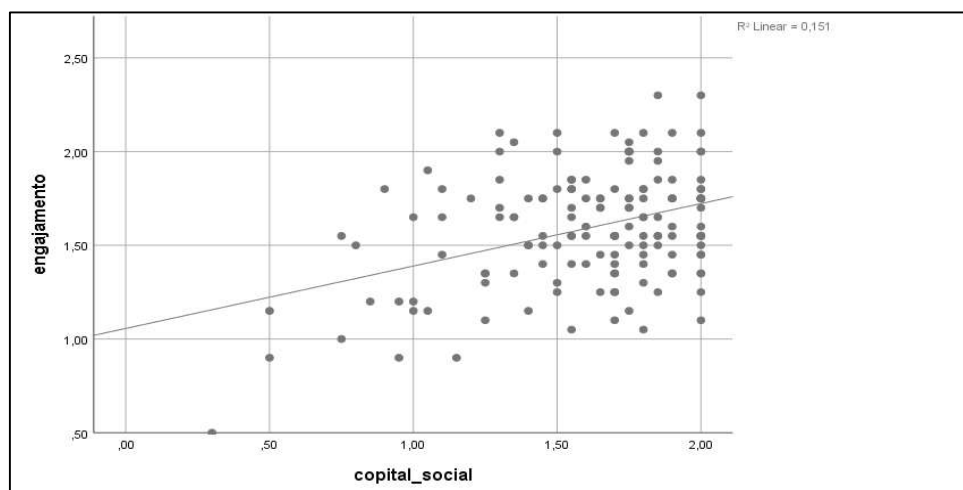
Capital cultural	Coeficiente de Correlação	0,057	,059	1,000
	Sig. (2 extremidades)	0,510	,496	.
	N	135	135	135

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

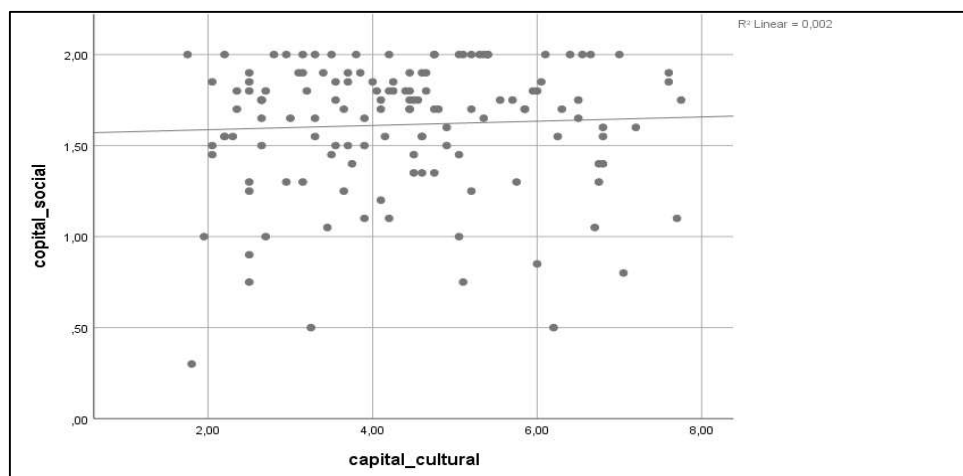
A análise dos gráficos de dispersão reforça essa interpretação, evidenciando relação linear mais consistente apenas entre capital social e engajamento estudantil, enquanto as associações envolvendo capital cultural apresentaram coeficientes de determinação próximos de zero, indicando baixa capacidade explicativa.

Gráfico 21 – Dispersão Entre Capital Social e Engajamento



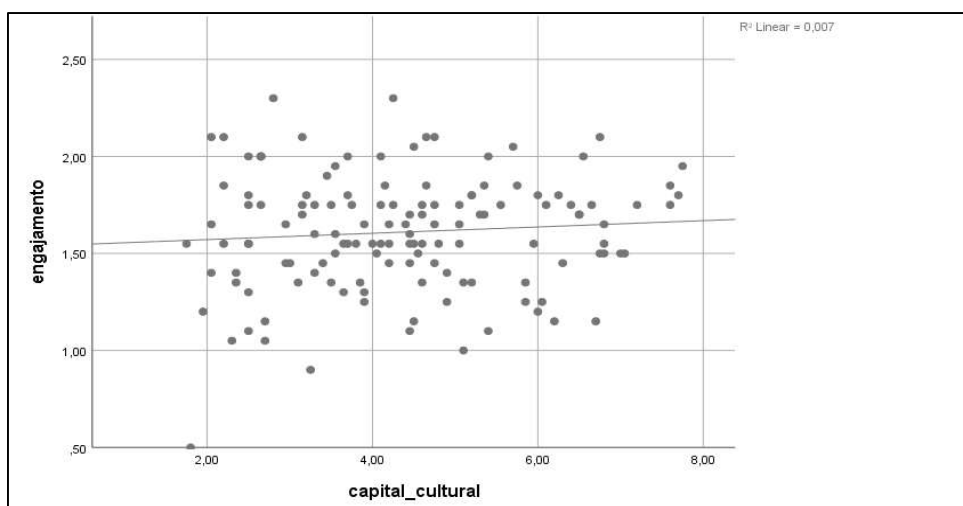
Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 22 – Dispersão Entre Capital Social e Cultural



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Gráfico 23 – Dispersão Entre Engajamento e Capital Cultural



Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Portanto, os dados evidenciam que existe uma associação relevante entre capital social e engajamento estudantil, mas independência estatística entre o capital cultural e os outros construtos.

Por sua vez, a comparação entre os grupos de gênero foi realizada por meio do teste de Mann-Whitney, em razão da não normalidade das distribuições. Observou-se diferença estatisticamente significativa apenas para o indicador de engajamento ($Z = -3,350$; $p = 0,001$), indicando variação nos níveis medianos de

engajamento entre os grupos analisados. O tamanho de efeito calculado revelou magnitude variando de pequena à moderada, sugerindo que, embora estatisticamente detectável, a diferença não representa uma distinção substantiva elevada entre os grupos.

Não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas para capital social e capital cultural em função do gênero dos inquiridos, indicando relativa homogeneidade dessas dimensões no conjunto da amostra.

Tabela 3 – Teste Mann-Whitney: Gênero

	capital social	Engajamento
U de Mann-Whitney	2810,000	1923,000
Wilcoxon W	5585,000	4698,000
Z	-0,008	-3,350
Significância Sig. (bilateral)	0,994	0,001

a. Variável de Agrupamento: Q00004.Qualseusexogênero

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Teste t de amostras independentes

Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias								
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença a média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Capital cultural	Variâncias iguais assumidas	3,667	0,058	-0,353	131	0,724	-0,09299	0,26313	-0,61353	0,4275
	Variâncias iguais não assumidas			-0,354	127,475	0,724	-0,09299	0,26277	-0,612795	0,4269

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

A análise por faixa etária foi conduzida por meio do teste de Kruskal-Wallis. Os resultados indicaram diferença estatisticamente significativa apenas para o capital social ($H = 6,746$; $p = 0,034$), sugerindo que padrões de sociabilidade acadêmica variam entre diferentes grupos etários. Entretanto, considerando a

ausência de diferenças para engajamento e capital cultural, bem como a magnitude moderada do efeito observado, o resultado aponta mais para variações contextuais nas formas de interação social do que para transformações estruturais nas trajetórias acadêmicas.

Tabela 4 – Teste H de Kruskal-Wallis

	engajamento	capital_social
H de Kruskal-Wallis	0,906	6,746
GI	2	2
Significância Sig.	0,636	0,034

a. Teste Kruskal Wallis
b. Variável de Agrupamento: faixa_etaria

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Quando considerada a renda, a análise de variância (ANOVA) revelou diferenças estatisticamente significativas nos níveis de capital cultural entre os quatro grupos de renda familiar adotados na pesquisa ($F = 8,680$; $p < 0,001$). Esse resultado indica associação consistente entre as condições socioeconômicas e o acesso aos recursos culturais, corroborando a literatura sociológica que aponta o capital econômico como importante fator de distinção na aquisição e incorporação de bens culturais.

Tabela 5 – ANOVA: Renda_bruta per capta

ANOVA					
capital_cultural					
	Soma dos		Quadrado		
	Quadrados	df	Médio	Z	Sig.
Entre Grupos	50,640	3	16,880	8,680	0,001
Nos grupos	254,751	131	1,945		
Total	305,391	134			

Variável de Agrupamento: renda_bruta per capta

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Diferenças também foram inicialmente observadas em relação ao tempo de residência em Viçosa ($Z = 2,813$; $p = 0,042$), sugerindo uma possível influência da permanência no contexto universitário sobre a ampliação do repertório cultural. Contudo, as análises posteriores demonstraram que esse efeito não se manteve

quando consideradas simultaneamente outras variáveis explicativas, indicando que tal associação pode estar mediada por fatores socioeconômicos.

Aplicando essa mesma variável de tempo de residência ao teste Kruskal-Wallis, os resultados mostraram ausência de diferença estatística para engajamento ($p = 0,923$) e capital social ($p = 0,123$). Contudo, como indicado, a ANOVA apontou significância para o capital cultural ($p = 0,042$), indicando que o tempo de permanência na cidade exerce influência sobre essa dimensão. Essa tendência sugere que o acúmulo de experiências locais e o enraizamento sociocultural podem contribuir para a ampliação do capital cultural dos residentes de longo prazo.

Tabela 6 – Kruskal-Wallis: Tempo de Residência em Viçosa

	engajamento	capital_social
H de Kruskal-Wallis	0,479	5,781
GI	3	3
Significância Sig.	0,923	0,123

a. Teste Kruskal Wallis

b. Variável de Agrupamento:

Q00009.Há quantos anos você reside em Viçosa

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Tabela 7 – Teste ANOVA

capital_cultural					
	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.
Entre Grupos	18,475	3	6,158	2,813	0,042
Nos grupos	253,988	116	2,190		
Total	272,463	119			

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Nesta linha, o teste t aplicado à variável cidade de nascimento revelou diferença significativa ($p = 0,023$) no capital cultural, com médias inferiores entre os nascidos em Viçosa (3,82) em comparação aos nascidos em outras localidades (4,53). Essa diferença pode refletir fatores contextuais, como exposição a diferentes práticas culturais, educacionais e sociais fora do município.

Tabela 8 – Cidade de Nascimento

		capital_cultural		P-Valor
		Média	Desvio padrão	
Q00007.Em qual cidade você nasceu	1	3,82	1,35	0,023
	2	4,53	1,52	

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Reforçando essa análise, o teste t para amostras independentes também indicou diferença significativa de capital cultural segundo cidade de nascimento ($t = -2,307$; $p = 0,023$), apontando variações associadas às trajetórias socioculturais anteriores ao ingresso universitário.

Tabela 9 – Teste de Amostras Independentes

teste-t para Igualdade de Médias						
t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
					Inferior	Superior
-2,307	133	0,023	-0,70976	0,30760	-1,31819	-0,10133
-2,465	51,900	0,017	-0,70976	0,28796	-1,28762	-0,13190

Teste Cidade de Nascimento

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Por conseguinte, com o objetivo de avaliar o efeito conjunto das variáveis sociodemográficas sobre o capital cultural, foi estimado um modelo de regressão linear múltipla incluindo a renda familiar, a cidade de nascimento e o tempo de residência em Viçosa como variáveis preditoras. O modelo apresentou uma capacidade explicativa moderada (R^2 ajustado = 0,190), indicando que aproximadamente 19% da variabilidade observada no capital cultural pode ser explicada pelo conjunto dessas variáveis.

Tabela 10 – Teste Regressão Linear Múltipla

Resumo do modelo				
Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa
1	0,459 ^a	0,211	0,190	1,36174

a. Preditores: (Constante), renda_bruta, Q00009. Há quanto tempo você reside em Viçosa, Q00007. Em qual cidade você nasceu

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Os resultados demonstraram que a renda familiar constituiu o principal preditor do capital cultural ($B = 0,656$; $p < 0,000$), seguida pela cidade de nascimento ($B = 0,797$; $p = 0,038$). Por sua vez, o tempo de residência em Viçosa não apresentou significância estatística no modelo ajustado ($p = 0,563$), indicando que seu efeito observado nas análises bivariadas tende a ser absorvido por variáveis estruturais relacionadas às condições socioeconômicas e às trajetórias socioculturais prévias.

Esses achados sugerem que o capital cultural dos estudantes se encontra mais fortemente associado às condições sociais anteriores ao ingresso universitário do que às experiências temporais acumuladas durante a permanência na cidade universitária.

Tabela 11 – Teste Regressão Linear Múltipla

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		Sig.	95,0% Intervalo de Confiança para B	
	B	Erro	Beta	t		Limite inferior	Limite superior
(Constante)	1,859	0,622		2,989	0,003	0,627	0,090

Q00007.Emqualcidadevocê nasceu	0,797	0,379	0,215	2,101	0,038	0,046	1,549
Q00009.Háquantotempovocê resideemViçosa	0,103	0,179	-0,059	0,579	0,563	0,457	0,250
renda_bruta	0,656	0,138	0,396	4,743	0,000	0,382	0,930

a. Variável Dependente: capital_cultural

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

4.5.1 Influência da BBT nos percursos acadêmicos

Seguindo o processo de apresentação e análise dos resultados, com o intuito de verificar a influência direta da frequência à BBT no desempenho autopercebido dos estudantes e nos níveis de capital cultura, social e engajamento, foram realizados os seguintes testes: Anova, para a associação da frequência e do desempenho autopercebido dos estudantes com o capital cultural e; Kruskal Wallis, para a correlação entre os níveis de frequência à BBT com o desempenho autopercebido e os construtos capital social e engajamento.

Os resultados indicam que, no que se refere ao capital cultural, não há diferenças estatísticas significativas entre os grupos analisados ($F = 0,468$; $p = 0,705$), sugerindo que o nível de capital cultural dos estudantes não varia de maneira sistemática em função da intensidade de uso da BBT. De modo semelhante, não foram observadas diferenças significativas de capital cultural entre os diferentes níveis de desempenho acadêmico autopercebido ($F = 2,085$; $p = 0,128$), como se percebe nas tabelas 12 e 13.

Tabela 12 – Capital Cultural x Frequência BBT

ANOVA						
capital_cultural						
	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.	
Entre Grupos	3,238	3	1,079		0,468	0,705
Nos grupos	302,153	131	2,307			
Total	305,391	134				

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Tabela 13 – Capital Cultural x Desempenho Autopercebido

ANOVA					
capital_cultural					
	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.
Entre Grupos	9,351	2	4,676	2,085	0,128
Nos grupos	296,040	132	2,243		
Total	305,391	134			

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Por outro lado, os resultados referentes ao capital social e ao engajamento estudantil revelaram padrões significativamente expressivos. As análises realizadas por meio do teste de Kruskal-Wallis demonstraram resultados estatisticamente significativos tanto para engajamento ($H = 24,224$; $p < 0,001$) quanto para capital social ($H = 61,911$; $p < 0,001$) em função da frequência de utilização da biblioteca.

Tabela 14 – Capital Social x Engajamento x Frequência BBT

Estatísticas de teste^{a,b}		
	engajamento	capital_social
H de Kruskal-Wallis	24,224	61,911
gl	3	3
Significância Sig.	0,000	0,000

a. Teste Kruskal Wallis
b. Variável de Agrupamento:
Q00047.ComquefrequênciavocêutilizaBibliotecaCentrad

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Tabela 15 – Capital Social x Engajamento x Desempenho Autopercebido

Estatísticas de teste^{a,b}		
	engajamento	capital_social
H de Kruskal-Wallis	54,458	0,541
gl	2	2
Significância Sig.	0,000	0,763

a. Teste Kruskal Wallis
b. Variável de Agrupamento:
Q00035.Comrelaçãoseudesempenhoacadêmicocomocôse

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

A análise das medianas mostram um padrão consistente, apontando que estudantes que utilizam a biblioteca com maior frequência apresentam níveis mais elevados tanto de capital social quanto de engajamento estudantil. Observa-se que os valores das medianas dessas dimensões diminuem progressivamente à medida que a frequência de uso da biblioteca se reduz, indicando que os estudantes menos presentes nesse espaço institucional tendem a apresentar níveis mais baixos nestes construtos, conforme indicado na tabela 16.

Tabela 16 – Capital Social x Engajamento x Frequência BBT x Desempenho Autopercebido

		engajamento			P-Valor	capital_social			P-Valor
		Mediana	Percentil 25	Percentil 75		Mediana	Percentil 25	Percentil 75	
Frequência Biblioteca Central	1	1,73	1,50	1,85	0,00	1,85	1,75	2,00	0,00
	2	1,55	1,35	1,75		1,55	1,35	1,70	
	3	1,55	1,35	1,80		1,50	1,35	1,50	
	4	1,08	0,90	1,17		0,75	0,50	0,95	
Desempenho acadêmico autopercebido	1	1,75	1,60	2,00	0,00	1,73	1,55	1,85	0,763
	2	1,55	1,40	1,75		1,70	1,40	1,90	
	3	1,25	1,10	1,45		1,65	1,25	1,85	

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Esse resultado é particularmente relevante porque evidencia que a utilização da biblioteca não se limita a uma mera prática instrumental de acesso aos materiais bibliográficos ou espaço de estudos. Pelo contrário, ele parece integrar um conjunto mais amplo de práticas acadêmicas relacionais que envolvem a organização de estudos, participação em atividades universitárias e interações entre os estudantes. Assim, a biblioteca pode ser compreendida como um espaço institucional que concentra e potencializa as diferentes formas de participação acadêmica, funcionando simultaneamente como ambiente de estudo, espaço de convivência e ponto de encontro entre os estudantes dos mais diversos perfis e que compartilham rotinas e estratégias de aprendizagem.

Por conseguinte, quando analisada a relação entre desempenho acadêmico autopercebido e as dimensões investigadas, observa-se um padrão igualmente

significativo para o engajamento estudantil. O teste de Kruskal-Wallis indicou associação estatisticamente significativa entre níveis de engajamento estudantil e desempenho acadêmico ($H = 54,458$; $p < 0,001$), sugerindo que os estudantes possuem bom desempenho tendem a apresentar níveis mais elevados de envolvimento com as atividades acadêmicas e com o cotidiano universitário. Esse resultado indica que o engajamento estudantil se relaciona diretamente à forma como os estudantes percebem sua trajetória, sugerindo que níveis mais elevados de participação em atividades acadêmicas e integração tendem a resultar em avaliações mais positivas e maior percepção de sucesso acadêmico. Ainda que tal relação não permita inferir causalidade, ela reforça a compreensão de que o engajamento constitui uma dimensão central da experiência universitária, capaz de expressar o grau de inserção do estudante nas práticas acadêmicas valorizadas pela instituição.

Quando considerados em conjunto, os resultados indicam a presença de três dinâmicas distintas na experiência universitária dos estudantes investigados. Em primeiro lugar, o capital cultural mostra-se relativamente estável e fortemente associado às condições estruturais de origem social dos inquiridos, não apresentando variações significativas em função de práticas acadêmicas específicas, como o uso da biblioteca ou a percepção de desempenho acadêmico.

Em segundo lugar, o capital social aparece fortemente associado à frequência de utilização da biblioteca, sugerindo que esse espaço desempenha um papel relevante na formação e manutenção de redes de sociabilidade entre os estudantes. Por fim, o engajamento estudantil surge como uma dimensão particularmente sensível tanto à frequência de utilização da BBT, quanto às percepções de desempenho autopercebido, indicando que essa variável se encontra mais diretamente vinculada às práticas efetivas de participação na vida acadêmica.

Essa configuração permite compreender a biblioteca não apenas como estrutura de apoio informacional, mas também como espaço privilegiado de socialização acadêmica. Ao concentrar práticas de estudo, interações entre pares e rotinas acadêmicas compartilhadas, a biblioteca parece se configurar como um ambiente institucional capaz de favorecer a construção de disposições acadêmicas

e formas de participação que extrapolam o acesso aos recursos informacionais propriamente ditos.

Dessa forma, os resultados sugerem que os processos de inserção e participação no ambiente universitário não dependem exclusivamente da posse prévia de recursos culturais, mas também das oportunidades de interação, convivência acadêmica e participação institucional disponíveis ao longo da trajetória dos estudantes. Nesse contexto, espaços como o da BBT podem desempenhar um papel importante na criação de condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas acadêmicas mais intensas, contribuindo para a ampliação das experiências de engajamento e para o fortalecimento das redes de sociabilidade no interior da universidade, fortalecendo assim, o senso de pertencimento dos estudantes e, como consequência, atacando diretamente os elevados índices de abandono e evasão acadêmica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar as interrelações entre capital cultural, capital social e a condição de estudantes usuários da BBT na UFV, investigando seus efeitos sobre o engajamento estudantil, a permanência e o êxito. Partiu-se do pressuposto de que a BBT, para além de sua função técnica de organização e disponibilização de acervos, constitui um espaço social e simbólico capaz de produzir inflexões nas trajetórias acadêmicas dos estudantes, especialmente daqueles provenientes de contextos sociais menos favorecidos.

A investigação se situa no contexto de expansão e democratização do acesso à educação superior pública no Brasil, devido ao processo intensificado a partir dos anos 2000 e que resultou na ampliação da presença de estudantes oriundos de grupos sociais anteriormente sub-representados nas universidades. Com já mencionado, tal transformação trouxe novos desafios às instituições de ensino superior, sobretudo no que diz respeito à permanência, ao desempenho acadêmico e à redução das desigualdades educacionais na universidade. Nesse contexto, compreender os processos que favorecem o engajamento dos estudantes tornou-se tarefa central para os pesquisadores e gestores educacionais.

À luz desse panorama, esta pesquisa buscou analisar a experiência dos estudantes usuários da BBT a partir da articulação e interrelação entre três construtos: capital cultural, capital social e engajamento estudantil. Inspirada nas teorias bourdieusiana e nas discussões contemporâneas sobre permanência e engajamento acadêmico, a análise procurou evidenciar como disposições culturais, redes de sociabilidade e práticas de participação institucional se entrelaçam na constituição das trajetórias estudantis dos estudantes de graduação que frequentam a biblioteca central da UFV.

Do ponto de vista metodológico, optou-se por uma abordagem qualiquantitativa, baseada na aplicação de questionários a uma amostra probabilística de 152 estudantes usuários da Biblioteca Central, selecionados de forma aleatória nos três turnos de funcionamento da biblioteca. A utilização de técnicas estatísticas descritivas, univariadas e multivariadas permitiu identificar

padrões relevantes nas relações entre as variáveis investigadas, possibilitando observar de que forma diferentes dimensões e combinações de capitais se manifestam no cotidiano acadêmico dos estudantes inquiridos.

Os resultados obtidos indicam que as dimensões analisadas operam de maneira diferenciada. De modo geral, verificou-se que o capital cultural apresenta forte associação com fatores estruturais relacionados à origem social dos estudantes, especialmente renda familiar e local de nascimento. Esses achados se alinham literatura tradicional no sentido de que as disposições culturais e os repertórios simbólicos acumulados ao longo da trajetória familiar continuam exercendo influência significativa sobre os modos de inserção dos indivíduos na universidade.

Por outro lado, os resultados revelam que o engajamento estudantil não se relaciona de forma direta e linear com a posse prévia de capital cultural. Ao contrário, os dados apontam que o engajamento se mostra mais fortemente associado à dimensão relacional da vida acadêmica, particularmente ao capital social constituído por meio das redes de sociabilidade, da colaboração entre colegas e das experiências coletivas vivenciadas no ambiente universitário. Em outras palavras, o engajamento tende a se materializar das relações e interações estabelecidas no cotidiano da universidade, e não apenas das disposições culturais previamente incorporadas no seio familiar dos estudantes.

Essa constatação possui implicações relevantes para a compreensão das dinâmicas de permanência na educação superior. Ao evidenciar que o capital social exerce papel significativo na promoção do engajamento estudantil, os resultados sugerem que as interações sociais e as redes de apoio constituídas no interior da universidade podem funcionar como mecanismos de compensação parcial das desigualdades culturais herdadas. Nesse sentido, a universidade, enquanto campo social, apresenta potencial para produzir experiências formativas capazes de ampliar repertórios culturais, fortalecer vínculos institucionais e favorecer processos de afiliação acadêmica.

Neste cenário, a BBT se revela como um espaço particularmente relevante para a mediação dessas experiências. Os dados analisados indicam que a biblioteca

não é utilizada apenas como local de acesso a materiais informacionais ou realização de estudos individuais, mas também como ambiente de convivência acadêmica, encontro entre estudantes e construção de redes de sociabilidade. Tal característica reforça a ideia de que a biblioteca universitária pode funcionar como um dispositivo institucional capaz de promover simultaneamente capital cultural, em sua concepção ampliada, e capital social, favorecendo condições mais equitativas de participação acadêmica.

Ao proporcionar acesso democrático a recursos informacionais, espaços de estudo e oportunidades de interação social, a biblioteca contribui para reduzir barreiras simbólicas que frequentemente afastam estudantes de origem popular dos ambientes acadêmicos mais institucionalizados. Para esses estudantes, a biblioteca pode representar um espaço de familiarização com os códigos e práticas da vida acadêmica, favorecendo a aprendizagem do “ofício de estudante” descrito por Coulon (2009) e contribuindo para a construção de um sentimento de pertencimento ao universo universitário.

Outro aspecto relevante evidenciado pela pesquisa, diz respeito à importância da frequência e da apropriação dos espaços da biblioteca na constituição de práticas mais estruturadas. Embora o uso da biblioteca não determine isoladamente o desempenho acadêmico, os resultados sugerem que a presença regular nesse ambiente está associada a formas mais intensas de envolvimento com as atividades universitárias, tais como participação em projetos, realização de estudos coletivos e desenvolvimento de práticas de leitura e pesquisa.

Esses achados reforçam a compreensão de que a biblioteca não deve ser concebida apenas como uma infraestrutura de apoio às atividades ensino e pesquisa, mas como um espaço pedagógico e cultural que participa ativamente da formação intelectual dos estudantes. Ao mediar o acesso à informação, estimular a circulação de saberes e favorecer interações sociais qualificadas, a biblioteca se configura como um elemento estratégico nas políticas institucionais voltadas à permanência e ao sucesso acadêmico dos estudantes.

No plano teórico, a pesquisa contribui para ampliar o diálogo entre os estudos sobre os usuários de bibliotecas universitárias, as abordagens sociológicas das

desigualdades educacionais e as discussões contemporâneas sobre engajamento estudantil. Ao articular as noções de capital cultural e social com a experiência concreta dos estudantes usuários da biblioteca, o estudo mostra a pertinência de analisar os espaços informacionais como ambientes socialmente estruturados, nos quais práticas culturais, relações sociais e processos de aprendizagem se entrelaçam.

No plano institucional, os resultados deste estudo sugerem a necessidade de que as universidades ampliem o reconhecimento do papel estratégico desempenhado pelas bibliotecas universitárias na promoção da permanência estudantil. Investimentos em infraestrutura, ampliação de espaços de convivência, desenvolvimento de programas de mediação informacional e incentivo a práticas colaborativas de estudo, podem fortalecer ainda mais o potencial formativo desses ambientes.

Por fim, cabe destacar que, como toda investigação científica, esta pesquisa apresenta algumas limitações. O estudo concentrou suas análises nas experiências e vivências dos usuários da biblioteca central da UFV, com um escopo limitado de participantes, o que limita a generalização direta dos resultados para outros contextos universitários. Além disso, embora a abordagem quantitativa tenha permitido identificar padrões relevantes nas relações entre as variáveis e construtos analisadas, investigações qualitativas mais aprofundadas poderiam contribuir para compreender de forma mais detalhada as experiências subjetivas dos estudantes no ambiente da biblioteca.

Diante disso, pesquisas futuras podem aprofundar essa agenda investigativa por meio de estudos comparativos entre diferentes instituições de ensino superior, análises longitudinais das trajetórias estudantis ou investigações qualitativas sobre as experiências de socialização acadêmica mediadas pelas bibliotecas universitárias, assim como estudos de coorte e ou de caso-controle para verificar a eficácia da utilização e do impacto do uso da biblioteca universitária para o sucesso acadêmico dos estudantes.

Em síntese, os resultados desta pesquisa reforçam a compreensão de que as bibliotecas universitárias devem ocupar posição estratégica no interior das

instituições de ensino superior, não apenas como repositórios de informação, mas como espaços de mediação cultural, construção de redes sociais e produção de experiências acadêmicas significativas. Ao favorecer o encontro entre os sujeitos, saberes e as práticas informacionais, a biblioteca contribui para a construção de trajetórias acadêmicas mais integradas, reafirmando seu papel como um dos pilares fundamentais da vida universitária.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Índice socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [s. l.], v. 22, n. 84, p. 671–703, set. 2014. DOI 10.1590/S0104-40362014000300005. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362014000300005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 mar. 2026.

ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) graduandos(as) das IFES –2018**. Brasília: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2025

ALBAGLI, S. Divulgação Científica: informação científica para a cidadania? **Ci. Inf.**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, set./dez. 1996. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/639>. Acesso em 11/12/2024.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1995.

ALVARENGA, L. Representação do conhecimento na perspectiva da ciência da informação em tempo e espaço digitais. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 8, n. 15, 2003.

ARAÚJO, C. A. Á. Estudos de usuários conforme o paradigma social da ciência da informação: desafios teóricos e práticos de pesquisa. **Informação & Informação**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 23 - 39, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/6485>. Acesso em 02 mar. 2026.

ARAÚJO, C. A. A. Estudos de usuários da informação: comparação entre estudos de uso, de comportamento e de práticas a partir de uma pesquisa empírica. **Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 1, n.1, p. 61-78, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/view/2970>. Acesso em 02 mar. 2026.

ARAÚJO, C. A. A. Um mapa dos estudos de usuários da informação no Brasil. **Em Questão**: Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 11-26, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/9317>. Acesso em 02 mar. 2026.

ARAÚJO, C. A. Á. Paradigma social nos estudos de usuários da informação:

abordagem interacionista. **Informação & Sociedade**, [S. l.], v. 22, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/9896>. Acesso em: 02 mar. 2026.

BICHERI, A. L. A. O; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Bibliotecário escolar: um mediador de leitura. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 2, n. 1, p. 41–54, 2013. DOI: [10.11606/issn.2238-5894.berev.2013.106585](https://doi.org/10.11606/issn.2238-5894.berev.2013.106585). Disponível em: <https://revistas.usp.br/berev/article/view/106585>. Acesso em: 1 mar. 2026.

BABIE, E. The practice of social research. 15th ed. Boston: Cengage Learning, 2020.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Petrópolis/RJ: Vozes, 2021, p. 189-217.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2021.

BELKIN, N. J.; ODDY, R. N.; BROOKS, N. H. Anomalous states of knowledge in information retrieval. **The Canadian Journal of Information Science**, Toronto, v. 5, p. 133-143, 1982.

BERGER, P. L. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOURDIEU, P. Compreender. In: BOURDIEU, P. (coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 587-594.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática**: precedido de três estudos de etnologia Cabila. Oieras, Portugal: Celta Editora, 2002.

BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (coord.) **A miséria do mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997. p. 481-487.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. M. **Pierre Bourdieu**: escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71-80.

BOURDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte**: os museus de arte da Europa e seu público. São Paulo: EdUSP; ZOUK, 2003.

BONNEWITZ, P. **Pierre Bourdieu**: vie, oeuvre, concepts. Paris: Ellipses, 2002.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para

o letramento informacional. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 28–37, dez. 2003. DOI: 10.1590/S0100-19652003000300004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000300004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 1 mar. 2026.

CAMPELLO, B. S. Perspectivas de letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis/SC, Brasil, v. 15, n. 29, p. 184–208, 2010. DOI: 10.5007/1518-2924.2010v15n29p184. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2010v15n29p184>. Acesso em: 2 mar. 2026.

CAREGNATO, C. E.; MIORANDO, B. S.; BALDASSO, J. C. Socialização acadêmica de estudantes em uma universidade pública de pesquisa: variações da experiência estudantil na relação com o capital cultural. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 38, p. e85949, 2022. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602022000101207&tlng=pt. Acesso em: 21 nov. 2025.

CARNIEL, L.; ESPINOSA, T.; HEIDEMANN, L. Engajamento estudantil: uma análise dos indicadores, facilitadores e métodos de mensuração em revisões de literatura. **Educação em Revista**, v. 41, p. e53973, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469853973>. Acesso em: 21 nov. 2025.

CAPURRO, R. Epistemologia e Ciência da Informação. **ENANCIB**: Belo Horizonte, 2003.

CHICKERING, A. W.; Gamson, Z. F. Seven principles for good practice in undergraduate education. **AAHE Bulletin**. v. 39, p. 3-7. Mar., 1987.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria Porto Alegre: Ed. Artmed, 2000.

CHARLOT, B. (org.) **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Editora Senac, 2003.

CORRÊA, M. V.; CAREGNATO, S. E. Desinformação e comportamento informacional nas mídias sociais: a divulgação científica na prevenção ao novo coronavírus. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 161–185, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/41428>. Acesso em: 08 dez. 2025.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador - BA: EDUFBA, 2008.

COX, E. et al. **A safe place to go**: libraries and social capital. Sydney: University of Technology: State Library of New South Wales, 2000. Available at: https://www.sl.nsw.gov.au/sites/default/files/safe_place.pdf.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. Designing and conducting mixed methods research. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2021.

DRAELANTS, Hugues; BALLATORE, Magali. Capital cultural e reprodução escolar: um balanço crítico. Tradução de Debora C. Piotto e Maria Alice Nogueira. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 6-35, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022021470100302>. Acesso em: 21 nov. 2025.

DERVIN, B. An overview of sense-making research: concepts, methods and results to date. *In*: ANNUAL MEETING OF THE INTERNATIONAL COMMUNICATION ASSOCIATION, 1983. **Anais...** Dallas: International Communication Association, 1983.

FÉLIX, C. Da Educação para as Mídias ao Letramento Midiático e Informacional: trânsitos e diálogos na consolidação de um campo. **Revista de Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, p. 63-76, 2021.

FIALHO, J. O capital social no contexto da teoria sociológica contemporânea. **Desenvolvimento e Sociedade**, n. 1, p. 69-82, 2016.

FIGUEIREDO, N. **Estudos de uso e usuários da informação**. Brasília, DF: IBICT, 1994.

FINN, J. D. **School engagement and students at risk**. Washington, DC: National Center for Education Statistics, 1993.

FREITAS, M. T. Letramento Digital e Formação de Professores. **Educação em Revista**. v. 6, n. 03, dez de 2010, p. 335-352. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/abstract/?lang=pt>. Acesso em 08/12/2025.

FURLONG, M. J. *et al.* Multiple Contexts of School Engagement: Moving Toward a Unifying Framework for Educational Research and Practice. **The California School Psychologist**, v. 8, n. 1, p. 99–113, jan. 2003.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set., 2019 / fev., 2020. Disponível em: <https://sites.usp.br/dms/wp-content/uploads/sites/575/2019/12/Revis%C3%A3oSistem%C3%A1tica-de->

[Literatura.pdf](#). Acesso em: 29 set. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GREENE, J. C. **Mixed methods in social inquiry**. San Francisco: JosseyBass, 2007.

HERINGER, R. Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA): elementos para reflexão sobre o caso brasileiro. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 38, p. e78962, 2022. DOI: 10.1590/0104-4060.78962. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602022000100123&tlng=pt. Acesso em: 22 nov. 2025.

HERINGER, R. Permanência Estudantil no ensino superior público brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. **Cadernos de Estudos Sociais**, [S. l.], v. 37, n. 2, 2022. DOI: 10.33148/CES(2143). Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/2143>. Acesso em: 19 maio. 2025

Hillenbrand, A. C. A Public libraries as developers of social capital South Australia. **Aplis**, v. 18, n.1, p. 4-12, Mar. 2005. Available at: <https://search.informit.org/doi/10.3316/INFORMIT.005272538079236>.

KAHU, E. R. Framing student engagement in higher education. **Studies in Higher Education**, v. 38, n. 5, p. 758–773, jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>. Acesso em: 21 nov. 2025.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2010a.

LÉVY, P. **Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2010b.

LUPPI, M. A. R.; BEHRENS, M. A. Os conceitos de construtos e de saberes da docência na visão da complexidade. **Educar em Revista**, [s. l.], v. 40, p. e84349, 2024. DOI 10.1590/1984-0411.84349. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602024000100138&tlng=pt. Acesso em: 12 mar. 2026.

MACHADO, R. M.; CRUZ, G. E. C. P.; BARCELOS, T. D. S.; MENEZES, M. F.; SANTOS, I. M. D. O. A história social da comunicação: o percurso da produção, armazenamento e difusão da informação. In: GONTIJO, T. L.; CASTRO, E. A. B. D. **Infodemia: gênese, contextualizações e interfaces com a pandemia de covid-19**. [S.l.]: Editora Aben, 15 jul. 2022. p. 73–83. DOI: 10.51234/aben.22.e10.c08. Disponível em: <https://publicacoes.abennacional.org.br/ebooks/e10-infodemia-cap8>. Acesso em: 12 fev. 2026.

MACIEL FILHO, A. R. Capital social e bibliotecas públicas: estudos empíricos. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.15, n.2, p.73-88, maio./ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/r6r9dyVb4cDjswTNRPy9Pgw/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MANN, S. Alternative perspectives on the student experience: alienation and engagement. **Studies in Higher Education**, v. 26, p. 7-19, 2000.

MARTELETO, R. M. Cultura informacional: construindo o objeto informação pelo emprego dos conceitos de imaginário, instituição e campo social. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 24, n. 1, 1995.

MEDEIROS, D.; LUCAS, E. R. O. As bibliotecas nacionais latino-americanas e o capital social. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.21, n.4, p. 202-224, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/dmsBxgKsN8QkmcgChnpmdRB/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NASCIMENTO, D. M. Campo de conhecimento, vida cotidiana e a informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 10, n. 1-2, jan./dez., 2005.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

NOGUEIRA, M. A. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, p. e07468, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147468>. Acesso em: 21 nov. 2025.

OLIVEIRA, M.; ARAÚJO, E. A. Os paradigmas da biblioteconomia e da ciência da informação e os novos contextos de informação. In: CASTRO, C. A. (Org.). **Ciência da informação e biblioteconomia**: múltiplos discursos. São Luis: EDUFMA, 2002.

O'SHEA, S. Avoiding the manufacture of 'sameness': first-in-family students, cultural capital and the higher education environment. **Higher Education**, [S.l.], v. 72, n. 1, p. 59–78, jul. 2016. DOI: 10.1007/s10734-015-9938-y. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/s10734-015-9938-y>. Acesso em: 21 nov. 2025.

PEREIRA, F. C. M. A equação fundamental da Ciência da Informação e a importância de Brookes enquanto referência para o campo da Ciência da Informação. **Informação & Informação**, v. 13, n. 1, p. 15–31, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2008v13n1p15>. Acesso em: 10 dez. 2024.

PINTO, F. V. M.; ARAÚJO, C. A. Á. Estudos de usuários: quais as diferenças entre os conceitos comportamento informacional e práticas informacionais? **Ciência da**

Informação em Revista, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 15–33, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/8037>. Acesso em: 10 dez. 2024.

PIOTTO, D. C.; Nogueira, M. A. Um balanço do conceito de capital cultural: contribuições para a pesquisa em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 1-5, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022021470100302>. Acesso em: 21 nov. 2025.

NAM, R. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro, FGV, 1996.

REAY, D. 'It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research. **British Journal of Sociology of Education**, [S. l.], v. 25, n. 4, p. 431–444, set. 2004. DOI: 10.1080/0142569042000236934. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0142569042000236934>. Acesso em: 21 nov. 2025.

RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. “Estratificação Horizontal da Educação Superior no Brasil (1960 a 2010)”. In: ARRETCHE, M. (org.), **Trajetoira das desigualdades**: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: UNESP, 2015. p. 133-163.

RODRIGUES, V. L.; CARDOSO, A. M. P. O campo de estudos de usuários na ciência da informação brasileira: uma revisão sistemática da literatura. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 234–251, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/67205>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SANTOS, J. C. S.; SANTOS, V. M. R.; L., F. C. Desinformação, pós-verdade e comportamento humano: discussões plausíveis: discussões plausíveis. **BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2020. Disponível em: <https://furg.emnuvens.com.br/biblos/article/view/11368>. Acesso em: 26 nov. 2024.

SILVA, L. P.; DIAS, L. C. F.; CASTRO, M. A. R.; SILVA, J. S. Habitus, Capitais e Práticas de Estudantes de Ensino Superior: uma relação inquietante e esquecida pelas instituições de ensino. **Revista Meta: Avaliação**, [S. l.], v. 7, n. 20, p. 141, 11 nov. 2015. DOI: 10.22347/2175-2753v7i20.253. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/253>. Acesso em: 22 nov. 2025.

SIQUEIRA, J. C. Biblioteconomia, documentação e ciência da informação: história, sociedade, tecnologia e pós-modernidade. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 52–66, 2010. DOI: 10.1590/S1413-99362010000300004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362010000300004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 fev. 2026.

TAN, C. Y.; LIU, D. Typology of habitus in education: Findings from a review of qualitative studies. **Social Psychology of Education**, [S.l.], v. 25, n. 6, p. 1411–1435, dez. 2022. DOI: 10.1007/s11218-022-09724-4. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/s11218-022-09724-4>. Acesso em: 21 nov. 2025.

TASHAKKORI, A.; TEDDLIE, C. **Foundations of mixed methods research: integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences**. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2010.

THOMAS, L. Student retention in higher education: the role of institutional habitus. **Journal of Education Policy**, [S.l.], v. 17, n. 4, p. 423-442, ago. 2002. DOI: 10.1080/02680930210140257. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930210140257>. Acesso em: 22 nov. 2025.

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

TINTO, V. Taking retention seriously: rethinking the first year of college. **NACADA Journal, Manhattan**, v. 19, n. 2, p. 5-9, 1999.

TONI, A.; ARAÚJO, R. C. Engajamento dos estudantes: uma revisão de fundamentações para práticas educativas e suas aproximações com a educação musical. **Educação**, v. 48, p. 1-29, 19 abr. 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644467437>. Acesso em: 21 nov. 2025.

VÂRHEIM, A.; STEINMO, S.; IDE, E. Do libraries matter?: public libraries and the creation of social capital. **Journal of Documentation**, v. 64, n. 6, p. 877-892, 2008. Available at: <https://www-emerald-com.ez35.periodicos.capes.gov.br/insight/content/doi/10.1108/00220410810912433/full/html>

VIEIRA-PINTO, Á. A tecnologia. In.: VIEIRA-PINTO, Á. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. v. 1, p. 219 – 355.

**APÊNDICE: QUESTIONÁRIO – PERFIL SOCIAL E INFORMACIONAL DOS
ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO QUE FREQUENTAM A BIBLIOTECA
CENTRAL DA UFV**

Prezado(a) Estudante,

Solicitamos sua colaboração para responder ao questionário a seguir. O objetivo é conhecer e analisar os perfis social, cultural, informacional, escolar e acadêmico dos estudantes de graduação da UFV, que frequentam a Biblioteca Central. As informações coletadas serão utilizadas para aprimorar os serviços oferecidos pela biblioteca e contribuir para o sucesso acadêmico dos estudantes.

Sua participação é voluntária e anônima. Os dados serão usados para os fins desta pesquisa, sem identificar os participantes individualmente.

Você tem o direito de não participar ou interromper a qualquer momento.

Esta pesquisa está em consonância com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, tendo sido aprovada pelo CEP/UFV por meio do Parecer Consubstanciado nº 89931125.6.0000.5153.

Caso aceite participar deste estudo, você receberá e deverá assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Em caso de dúvidas, entre em contato com os pesquisadores responsáveis através dos e-mails: fabiojreis@ufv.br e waniamlg@ufv.br.

Existem 65 questões neste questionário.

MANIFESTAÇÃO DE INTERESSE EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Manifesto interesse em participar desta pesquisa. Afirmo também que recebi e estou ciente das informações contidas no TCLE. * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

INFORME SEU E-MAIL:

* Por favor, verifique o formato de sua resposta

Por favor, coloque sua resposta aqui: _____

1. DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1.1. Qual sua idade?

- Menos de 18 anos
- 18 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- Acima de 30 anos

1.2. Qual seu gênero?

- Feminino
- Masculino
- Outro
- Prefiro não responder

1.3. Qual sua raça/cor?

- Branca
- Preta
- Parda
- Indígena
- Amarela
- Prefiro não responder

1.4 Qual a renda bruta per capita mensal da sua família? *

Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Até 1 salário mínimo
- 1 a 3 salários mínimos
- 3 a 5 salários mínimos
- 6 a 9 salários mínimos
- Acima de 10 salários mínimos

* Considere renda bruta per capita familiar como o valor obtido pela soma de todas as remunerações recebidas pelos integrantes de um mesmo grupo familiar, dividida pelo número total de pessoas que compõem esse grupo.

1.5 Em qual cidade você nasceu? *

Por favor, coloque sua resposta aqui: _____

1.6 Você reside na cidade de Viçosa atualmente? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sim
- Não

1.7 Há quanto tempo você reside em Viçosa? *Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: A resposta foi 'Sim' na questão '[1.6]' (Você reside na cidade de Viçosa atualmente?)

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Sempre residir
- Menos de um ano
- De 1 a 4 anos
- 5 anos ou mais

1.8 Onde se localiza o bairro em que sua residência fica? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim' na questão '[1.6]' (Você reside na cidade de Viçosa atualmente?)

- No centro ou em bairros próximos ao centro
- Em bairro afastado do centro da cidade

1.9 Em qual cidade você reside atualmente? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Não' na questão '[1.6]' (Você reside na cidade de Viçosa atualmente?)

Escolha uma das seguintes respostas:

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Araponga
- Cajuri
- Canaã
- Coimbra
- Muriaé
- Paula Cândido
- Pedra do Anta
- Ponte Nova
- Porto Firme
- São Miguel do Anta
- Teixeiras
- Outros _____

1.10 Quem mora com você atualmente? *

Escolha uma das seguintes respostas:

- Moro sozinho(a)
- Minha família
- Outros parentes
- Amigos
- Colegas em república ou moradia estudantil

1.11. Em qual rede de ensino você cursou o ensino médio?

- Pública
- Privada

1.12 Você é o filho(a)? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- mais velho(a)
- do meio
- caçula
- único

1.13 Quantos irmãos você possui? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'mais velho(a)' ou 'do meio' ou 'caçula' na questão '[1.12]' (Você é o filho(a)?)

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Um (1)
- Dois (2)
- Três (3)
- Quatro (4)
- Cinco (5) ou mais

1.14 Você desempenha trabalho remunerado atualmente? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- Não
- Sim, meio período
- Sim, período Integral

1.15. Você trabalha atualmente?

- Não
- Sim, meio período
- Sim, período integral

1.16 Qual a ocupação do seu pai? *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

1.17 Qual a ocupação do seu pai? *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

1.18. Qual a escolaridade máxima dos seus pais?

- Não Alfabetizado
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto

- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Pós-graduação – Especialização
- Pós-graduação – Mestrado e Doutorado Não sei

1.19. Qual a escolaridade máxima dos sua mãe?

Escolha uma das seguintes respostas:

- Não Alfabetizado
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Pós-graduação – Especialização
- Pós-graduação – Mestrado e Doutorado Não sei

2. TRAJETÓRIA ESCOLAR E ACADÊMICA

2.1. Em qual período do curso você está?

- 1º ao 4º período
- 5º ao 8º período
- Acima do 8º período

2.2 Você frequentou a escola de educação infantil/pré-escola? *Escolha uma das seguintes respostas:

- Não
- Sim, entre 0 e 3 anos
- Sim, entre 4 e 5 anos

2.3 Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou a educação infantil/pré-escola? *Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:

A resposta foi 'Sim, entre 0 e 3 anos' ou 'Sim, entre 4 e 5 anos' na questão ' [Q00020]' (Você frequentou a escola de educação infantil/pré-escola?)

Escolha uma das seguintes respostas:

- Não cursei a pré-escola
- Somente em escola pública
- Somente em escola privada
- Em escola pública e em escola privada

2.4 Com qual idade que você ingressou no ensino fundamental? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Menos de seis anos
- Seis anos
- Sete anos

Oito anos ou mais

2.5 Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou o ensino fundamental e médio? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Somente em Escola Pública
- Somente em escola privada
- Em escola pública e em escola privada

2.6 Com relação ao seu desempenho escolar, como você se considerava durante o ensino fundamental? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Um bom aluno
- Um aluno médio
- Um aluno com dificuldades

2.7 Quando você cursava o ensino fundamental, você tinha acesso a computadores com acesso à internet em casa? *

Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

2.8 Quando você cursava o ensino fundamental, em sua casa tinha:

* Assinale todas as que se aplicam

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- Livros de Literatura Infantil e Revistas em Quadrinhos (Gibis)
- Materiais de Referência (Dicionários, Enciclopédias, Atlas, etc)
- Livros Religiosos (Bíblia e outros)
- Assinatura de Jornais Informativos

2.9 Com qual idade você ingressou no ensino médio?

*Escolha uma das seguintes respostas:

- Quatorze (14) anos ou menos
- Quinze (15) anos
- Dezesesseis (16) anos ou mais

2.10 Com relação ao seu desempenho escolar, como você se considerava durante o ensino médio? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Um bom aluno
- Um aluno médio
- Um aluno com dificuldades

2.11 Você costumava frequentar a biblioteca da sua escola no ensino fundamental e médio? *Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim, sempre gostei de frequentar a biblioteca
- Sim, somente no ensino médio
- Sim, somente no ensino fundamental
- Não frequentava a biblioteca

Não, minha escola não possuía biblioteca

2.12 Qual seu curso de graduação?

2.13 Qual a sua modalidade de ingresso no curso de graduação da UFV? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Ampla concorrência
- Cota de escola pública e raça/etnia
- Cota de escola pública, renda e raça/etnia
- Cota de escola pública e pessoa com deficiência
- Cota de escola pública, renda e pessoa com deficiência PASES
- Vagas Ociosas
- Outros

2.14 Você é beneficiário de algum programa de assistência estudantil da UFV? Se a resposta for sim, marque os benefícios que você recebe atualmente. * Assinale todas as que se aplicam

- Não recebo
- Serviço Moradia
- Serviço Alimentação
- Auxílio-Creche/Pré-escola
- Bolsa de Aprendizagem e Aprimoramento Profissional
- Auxílio-emergencial
- Auxílio-alimentação

2.15 Qual o ano de ingresso no seu curso de graduação atual? *Escolha uma das seguintes respostas:

- 2025
- 2024
- 2023
- 2022
- 2021
- 2020
- Outros _____

2.16 Você participa ou participou de projetos acadêmicos na UFV? (Marque no máximo 2 opções) * Assinale todas as que se aplicam

- Iniciação científica
- Monitoria
- Tutoria
- Projeto de Extensão
- Empresa júnior
- Não participo
- Outros: _____

2.17 Com relação ao seu desempenho acadêmico, como você se considera durante o curso de graduação?

*Escolha uma das seguintes respostas:

- Um bom estudante
- Um estudante médio
- Um estudante com dificuldades

2.18 Você pretende seguir os estudos em nível de pós-graduação (mestrado e doutorado)?

*Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não
- Ainda não decidi

3. PERFIL CULTURAL E HÁBITOS DE LEITURA

3.1 Você possui o hábito de leitura para além do que é exigido pelo curso?

* Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

* Considere hábito de leitura como uma prática frequente e regular de ler textos, como livros, jornais, e revistas, etc.

3.2 Qual tipo de material você costuma ler com mais frequência? (Marque no máximo 3 opções) * Assinale todas as que se aplicam

- Livros acadêmicos
- Livros de literatura
- Jornais e revistas
- Artigos científicos
- Outros: _____

3.3 Com que frequência você lê por lazer? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Diariamente
- Semanalmente
- Raramente
- Nunca

3.4 Seus pais possuem o hábito de leitura? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

* Considere hábito de leitura como uma prática frequente e regular de ler textos, como livros, jornais, e revistas, etc.

3.5 Você costuma participar de eventos culturais na UFV? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

3.6 Você costuma frequentar museus, cinemas e teatros? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

3.7 Você costuma participar de eventos acadêmicos? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

3.8 Qual a sua preferência de suporte para leitura? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Livros físicos
- Livros digitais
- Sou indiferente quanto ao suporte do livro

3.1 Quais atividades de lazer você costuma fazer em seu tempo livre? * Por favor, coloque sua resposta aqui: _____

3.9 Você pratica esportes regularmente? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

4. USO, COMPORTAMENTO E PRÁTICAS INFORMACIONAIS

4.1. Com que frequência você utiliza a Biblioteca Central da UFV?

- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Raramente

4.2. Para quais finalidades você utiliza a biblioteca? (Marque todas as que se aplicam)

- Estudo individual
- Estudos em grupo
- Empréstimo de livros
- Acesso a revistas científicas
- Uso de computadores e internet
- Outro: _____

4.3 Você já participou de treinamentos oferecidos pela biblioteca? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim

Não

4.4. Você sente dificuldades para encontrar informações relevantes para seus estudos?

Sim

Não

4.5. Você sabe utilizar bases de dados científicas?

Sim

Não

Tenho dificuldades

4.6 Como você costuma buscar informações para resolver problemas acadêmicos?

(Marque no máximo 3 opções) * Assinale todas as que se aplicam

Consulto diretamente fontes acadêmicas na biblioteca (livros, artigos científicos)

Pesquiso no Google e em outras bases de dados

Peço indicação de colegas de sala e professores

Consulto as redes sociais (ex.: Facebook, Youtube, TikTok, etc.)

Utilizo ferramentas de IA, como ChatGPT, Gemini, Copilot, etc.

Outros _____

4.7 Com que frequência você compartilha informações acadêmicas com colegas?

* Escolha uma das seguintes respostas:

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

Raramente

Nunca

4.8 Como você verifica a confiabilidade das informações que utiliza em seus trabalhos acadêmicos? (Marque no máximo 3 opções) * Assinale todas as que se aplicam.

Confiro se a fonte é de uma base de dados científica ou um autor reconhecido

Comparo com outras fontes para validar a informação

Pergunto aos professores e colegas antes de utilizar

Uso qualquer fonte disponível

Não sei como verificar se os conteúdos são confiáveis

Outros: _____

4.9 Em quais canais ou fontes você costuma buscar informações no dia a dia?

(Marque no máximo 3 opções) * Assinale todas as que se aplicam

Redes sociais (Instagram, YouTube, X "Twitter", WhatsApp, etc.)

TV e sites de notícias jornalísticas

Conversas informais com amigos e familiares

Aplicativos e sites de notícias científicas

Não costumo buscar informações fora da universidade

4.10 Você utiliza recursos audiovisuais como podcasts, vídeos e cursos online para complementar seus estudos? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

4.11 Em relação ao seu dia a dia, qual das opções melhor descreve sua relação com a informação? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Busco informações apenas quando é necessário para o curso
- Tenho interesse em me manter atualizado e busco novas informações regularmente
- Consumo e compartilho informações ativamente com colegas e professores
- Tenho dificuldades para lidar com o excesso de informação e selecionar conteúdos relevantes
- Outros _____

4.12 Você costuma frequentar a biblioteca com amigos? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

4.13 Você considera a biblioteca um local propício para ampliar suas redes amizade? * Escolha uma das seguintes respostas:

- Sim
- Não

5. AVALIAÇÃO DA BIBLIOTECA

5.1. Como você avalia os serviços oferecidos pela biblioteca?

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

5.2. Quais serviços da biblioteca você mais utiliza? (Marque todas as que se aplicam)

- Empréstimo de livros
- Salas de estudos
- Computadores e internet
- Acervos digitais
- Orientação e cursos de normalização de trabalhos acadêmicos e bases de dados científicas
- Outro: _____

5.3. Você já teve dificuldades para utilizar algum serviço da biblioteca?

- Sim

Não

5.4. Você considera a biblioteca um espaço acolhedor para os estudantes?

Sim

Não

5.5. Você utiliza a biblioteca para além do estudo acadêmico, como para lazer ou descanso?

Sim

Não

5.6. Quais melhorias você sugeriria para tornar a biblioteca mais útil para seus estudos e formação acadêmica? (Resposta aberta) _____

Obrigado pela participação, sua contribuição será muito valiosa para a Biblioteca Central

04/10/2025 – 20:05

Enviar seu questionário.

Obrigado por ter preenchido o questionário.

ANEXO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: “**Relações entre capital cultural, capital social e engajamento estudantil: o caso dos estudantes usuários da Biblioteca Central da UFV**”. Nesta pesquisa, pretendemos conhecer e analisar as inter-relações entre os perfis socioculturais, informacionais e acadêmicos dos estudantes, usuários da Biblioteca Central da UFV e os impactos do uso da biblioteca na sua trajetória acadêmica. A justificativa para este estudo alicerça-se na necessidade de compreender as condições de permanência dos estudantes na UFV e como a biblioteca universitária pode contribuir para a construção e acumulação de capital cultural e social do estudante, especialmente entre aqueles de grupos socialmente desfavorecidos que atualmente frequentam a educação superior pública.

Para a coleta de dados serão adotados os seguintes procedimentos: aplicação de questionários e entrevistas semiestruturada. Os questionários serão autoaplicados a uma amostra probabilística de 150 estudantes de graduação, usuários da BBT/UFV, selecionados de forma aleatória e aplicados de forma presencial com duração média 15 (quinze) minutos.

Para a entrevista semiestruturada, serão selecionados 10 estudantes participantes da primeira etapa, cujo perfil, identificado na etapa anterior, seja representativo, observando-se a diversidade quanto à raça/etnia, gênero, idade; ao período do curso de graduação e; ao ano de ingresso na UFV. Esta etapa tem como intuito explorar em maior profundidade as experiências, percepções e desafios enfrentados por esses estudantes.

A sua participação é voluntária e o(a) Sr.(a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. Além disso, a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o(a) Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador.

Os riscos inerentes à pesquisa incluem eventual desconforto ao responder às perguntas, receio de ser identificado(a), cansaço e possíveis alterações de comportamento durante a gravação de áudio. Também há o risco de quebra de sigilo, inerente a qualquer pesquisa, todavia, é firmado o compromisso de confidencialidade e anonimato a todas as respostas conferidas à pesquisa, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos. Para minimizar o desconforto, será disponibilizado um local reservado, e os participantes da pesquisa terão liberdade para responder ou não às questões. Na coleta de dados, também há riscos de estigmatização, invasão de privacidade e divulgação de dados confidenciais.

Como forma de minimizar a ocorrência dos riscos, os pesquisadores responsáveis pela condução dos questionários e entrevistas receberão treinamento quanto à

abordagem utilizada. Também será concedida a oportunidade para tirar dúvidas dos participantes sempre que necessário. Cabe ressaltar, porém, que, mesmo havendo o compromisso com o sigilo das informações, não é possível garantir completamente a confidencialidade entre os participantes, devido ao formato coletivo da metodologia. Além disso, o pesquisador se responsabilizará por assumir o manejo de quaisquer demandas que o participante pode apresentar em consequência de sua participação na pesquisa, tais como assistência de profissionais do campo da saúde de forma imediata, integral e gratuita.

Destaca-se que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e também serão apresentados à instituição, podendo eventualmente subsidiar a gestão da universidade, sobretudo nas ações que se destinam a melhoria dos serviços prestados pela BBT e para os programas que visem um melhor acolhimento e condições de ensino na UFV.

Cabe esclarecer ainda que o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira em decorrência da sua participação nesta pesquisa. Contudo, assegura-se o direito a indenização no caso de eventuais danos identificados e comprovados.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Portanto, o(a) Sr.(a) não será identificado(a) em quaisquer publicações oriundas deste estudo e as informações cedidas serão aplicadas apenas para finalidades acadêmicas.

Este termo de consentimento será entregue pessoalmente e encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Federal de Viçosa e a outra será fornecida ao(à) Sr.(a).

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **“Relações entre capital cultural, capital social e engajamento estudantil: o caso dos estudantes usuários da Biblioteca Central da UFV”** de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome dos Pesquisadores Responsáveis:

Fabio Jaderson Miguel Reis (discente/PPGE/UFV)

Profa. Dra. Wânia Maria Guimarães Lacerda (orientadora/ PPGE/UFV)

Universidade Federal de Viçosa – UFV

Endereço: Universidade Federal de Viçosa
Departamento de Educação (DPE)
Mestrado em Educação
Av. Peter Henry Rolfs, s/n, Campus Universitário,
CEP 36570-900, Viçosa – MG
Telefone: +55 (31) 3612-7500
E-mail: fabiojreis@ufv.br
waniamgl@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
Universidade Federal de Viçosa
Edifício Arthur Bernardes, piso inferior
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário
CEP 36570-900, Viçosa – MG
Telefone: +55 (31) 3612-2316
E-mail: cep@ufv.br
www.cep.ufv.br

Viçosa, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do Participante