



FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA
(PIBIC)

NÍCOLA VICTOR AUGUSTO BATISTA DE GOUVEIA FINI

MODELO DE PREVISÃO DA INFLUÊNCIA DAS DESIGUALDADES
SOCIOECONÔMICAS NO DESEMPENHO ACADÊMICO

SÃO PAULO

2020

NÍCOLA VICTOR AUGUSTO BATISTA DE GOUVEIA FINI

MODELO DE PREVISÃO DA INFLUÊNCIA DAS DESIGUALDADES
SOCIOECONÔMICAS NO DESEMPENHO ACADÊMICO

Relatório apresentado à Escola
de Administração de Empresas de
São Paulo para o Programa
Institucional de Bolsas de Iniciação
Científica (PIBIC)

Orientador: Eduardo de Rezende
Francisco

Coorientador: Fernando Burgos
Pimentel dos Santos

Campo de estudo:
Desigualdade,
Administração Pública, Sociologia,
Estatística, Educação.

São Paulo

2020

"eu acho que essas discussões, por mais que não sejam fáceis, [...] agregam bastante. Por exemplo, se é uma realidade que eu não passo e a maior parte da GV não passa, então acho que a gente... tipo, cria empatia mesmo... você poder entender e poder ouvir sobre problemas que não são seus e poder botar a mão na consciência. Então eu acho que situações como essas elas também agregam de certa forma."

S., participante do 1º grupo focal de controle

RESUMO

Esta pesquisa se propôs a investigar quais são os fatores externos que mais afetam o desempenho dos estudantes de faculdades privadas de elite e qual é a influência desses fatores na nota dos estudantes, com ênfase para os socioeconômicos. Os principais fatores pesquisados foram desigualdade de renda, de gênero, de capital cultural, racial, distância da casa dos estudantes até a faculdade e marginalização, a qual pode se manifestar contra diversos grupos, como os pertencentes à minoria LGBTI+. Após uma imersão na literatura do tema, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com a organização de grupos focais que revelaram que saúde mental e principalmente pressão (seja para manter a bolsa, seja por competição entre os colegas ou simplesmente causada pela família ou pela faculdade), 2 fatores que afetam a todos os alunos mas principalmente os de grupos minoritários, também influenciam no desempenho acadêmico. Depois, um questionário socioeconômico foi distribuído aos alunos da FGV São Paulo e FGV Rio, graças ao qual o perfil socioeconômico dos estudantes foi cruzado com suas médias globais dos semestres por meio de regressões múltiplas. Essas regressões criaram 2 modelos (um para cada unidade da FGV), muito similares entre si, que revelaram que os alunos pertencentes a minorias sociais (por exemplo, bolsistas, negros ou alunos de 1ª geração) têm a tendência de, em média, terem resultados melhores que seus colegas de perfil socioeconômico mais comum na FGV; todavia, esses resultados superiores não se manifestam porque as desvantagens provocadas pelas pressões e marginalização que sofrem são intensas demais.

Palavras-chave: Ensino Superior, desempenho acadêmico, desigualdades, marginalização.

SUMÁRIO

1.	AGRADECIMENTOS	5
2.	INTRODUÇÃO	7
2.1.	Pergunta de Pesquisa	8
3.	REFERENCIAIS TEÓRICOS	10
4.	METODOLOGIA	18
4.1.	Análise da Bibliografia	19
4.2.	Grupos focais	19
4.2.1.	<i>Grupos focais da FGV Rio</i>	24
4.3.	Questionário	26
4.4.	Análise dos Questionários	33
5.	RESULTADOS	35
5.1.	Resultados Qualitativos	35
5.1.1.	<i>Grupos focais de 2019</i>	35
5.1.2.	<i>Grupos focais de controle</i>	46
5.1.3.	<i>Grupos focais da FGV Rio</i>	53
5.1.4.	<i>Tabela Comparativa</i>	62
5.1.5.	<i>NAP, Pró-Saúde e outras estruturas de apoio</i>	64
5.2.	Resultados Quantitativos	67
5.2.1.	<i>Resultados Descritivos</i>	67
5.2.2.	<i>Resultados Analíticos</i>	74
5.2.2.1.	<i>Resultados Gerais</i>	74
5.2.2.2.	<i>FGV Rio</i>	75
5.2.2.3.	<i>FGV São Paulo</i>	82
6.	DESAFIOS	91
7.	CONCLUSÃO	93
8.	BIBLIOGRAFIA	96
9.	ANEXOS	97

1. AGRADECIMENTOS

Essa pesquisa não teria acontecido sem a ajuda e mobilização de uma quantidade impressionante de pessoas.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus e à minha família por me proporcionarem o apoio essencial para a concretização desse projeto. Em segundo lugar, agradeço aos meus professores orientadores, Eduardo de Rezende Francisco e Fernando Burgos Pimentel dos Santos, guias importantíssimos que se entusiasmaram com a pesquisa desde o primeiro momento que comentei dela, que me incentivaram a melhorá-la cada vez mais e sem os quais ela seria 1 quinto do que ela é hoje. Em terceiro lugar, agradeço ao meu grupo de Oficina 3 – Eleonora Froelich, Gabriely Sadovski, Giovanna Cristina, Maria Gabriela Tisêo, Mateus Romano e Pedro Lima – por juntos termos feito o embrião dessa pesquisa nascer; e ao professor Clóvis Bueno de Azevedo, que nos guiou naquela etapa inicial.

Agradeço à Mariana Leite e à Alessandra Pignalosa que me muniram de referências importantes no início dessa jornada. Quero agradecer também à Eliana Lins, por voluntariamente ter discutido várias vezes essa pesquisa comigo, entre ideias, estratégias e referências bibliográficas que foram fundamentais, principalmente para o questionário.

Agradeço à Thais Oliveira, à Samira Moraes e à Ane Sollar pela ajuda nos 3 primeiros grupos focais. Agradeço também ao Rafael Holanda, sem o qual os últimos 4 grupos focais não teriam sido possíveis.

Agradeço aos meus amigos da FGV Rio, sem os quais o trabalho de campo naquela unidade não teria sido possível, principalmente à Luisa Curcio, ao Gabriel Oliveira e ao Thiago Velloso que compraram a ideia com entusiasmo e dedicaram horas na preparação e divulgação do questionário naquela unidade da fundação.

Agradeço ao DA, ao CA, ao Cari, ao CAMM, ao DAA FGV Rio, ao DAMA, ao DAHCS, ao CAEG, às coordenações da FGV Direito Rio e da FGV Direito São Paulo, a todas as entidades das duas unidades da FGV e a todos os representantes de sala que ajudaram a compartilhar os questionários até a última das 1268 respostas.

Agradeço também a todos aqueles que cederam 2 horas de suas rotinas e participarem dos grupos focais de forma tão produtiva para a pesquisa. Agradeço também às 41 pessoas que me ajudaram a testar os questionários e, finalmente, aos meus amigos que me apoiaram nos momentos difíceis desta pesquisa.

2. INTRODUÇÃO

O ensino superior brasileiro tem passado por um fenômeno inédito nos últimos 15 anos: a inserção de grupos sociais historicamente excluídos em seu corpo discente por meio de ações afirmativas. Desde a aprovação de cotas raciais para o vestibular de 2004 da Universidade de Brasília (UNB) em 2004 (VELOSO, 2019), a prática tem se espalhado; entre outros marcos, houve a aprovação da lei 12.711 em 2012, que regulamenta as cotas sociais e raciais nas universidades federais; a adoção desse mesmo sistema pela Universidade de São Paulo (USP) nos últimos anos e a expansão das concessão de diferentes modelos de bolsas de estudo voltadas a estudantes de baixa renda em muitas das escolas da Fundação Getúlio Vargas.

A base teórica desta pesquisa reside em um conjunto de trabalhos de autores internacionais e nacionais. Os primeiros estudos sobre como a desigualdade afeta o desempenho dos estudantes possivelmente são da década de 1940 (Dimaggio, 1982), recebendo grandes contribuições com o trabalho de Bourdieu sobre habitus e capital cultural na década de 1970. Já no final dos anos 1990 e início dos 2000, Diane Reay conduz estudos de caso com alunos universitário de baixa renda, estudando a dinâmica e a relação deles com faculdades de elite na Inglaterra. Mais recentemente, fará outro estudo de caso, na Universidade de Columbia, dessa vez focando no corpo discente LGBTI+ e o fenômeno de marginalização que pode ocorrer com esse grupo (CHICA, 2019).

Em adição à esses trabalhos, a contribuição de pesquisadores brasileiros foi essencial para esse trabalho. Abdal e Navarra (2014) trazem uma importante perspectiva para o transporte dos estudantes de casa até a faculdade e até para o trabalho, o que induz dinâmicas únicas para o contexto de faculdades privadas localizadas na região central de São Paulo. Ademais, esse trabalho ajuda a definir o escopo da pesquisa: estudantes de ensino superior de universidade de privadas de alto nível. Finalmente, Medeiros (2019) disserta sobre um conceito nerval para a pesquisa: a interseccionalidade de desigualdades.

À primeira vista, foi planejado que esta pesquisa fosse essencialmente quantitativa, apesar de já prever uma imersão bibliográfica intensa nos seus primeiros meses. Contudo, ao perceber-se a escassez de referências bibliográficas quantitativas sobre o tema, o potencial de novas descobertas e também para solidificá-las, foram adicionadas metodologias que não haviam sido consideradas antes, como grupos focais e entrevistas, além de uma expansão da pesquisa de campo para as escolas da FGV Rio.

Existem 2 tipos de resultados para essa pesquisa: os qualitativos e os quantitativos. Em relação aos qualitativos, os grupos focais foram muito reveladores ao mostrar que os fatores que mais afetam os alunos variam entre: fatores que transcendem as classes sociais mas que podem ser intensificados a depender do grupo ao qual o aluno pertence; e fatores exclusivos de grupos minoritários dentro do contexto das duas unidades da FGV.

Em relação aos resultados quantitativos, percebe-se uma dinâmica muito interessante entre fatores negativos e fenômenos exclusivos de alunos pertencentes a minorias sociais dentro da FGV, um quadro que se repete nas duas unidades da estudadas da fundação. Alunos de grupos minoritários se apresentam como aqueles com o maior potencial acadêmico, o que em alguns casos se reflete como as notas mais altas de algumas escolas; contudo, em muitos casos esse potencial é sabotado por problemas socioeconômicos. Ademais, as análises quantitativas também mostraram fatores universais importantes para todos os alunos, independente do grupo social ao qual pertencem.

Tanto os resultados qualitativos quanto os quantitativos trazem reflexões valiosíssimas e urgentes para o debate de ingresso, permanência e bem estar dos alunos nas faculdades da FGV, principalmente aqueles de grupos minoritários. Ademais, a pesquisa levanta questionamentos referentes a outras instituições, mostrando que os fenômenos que ocorrem nas unidades de São Paulo e do Rio de Janeiro da FGV mostrados a seguir podem se repetir em outras universidades privadas de elite (e talvez até em alguma públicas de elite) do Brasil.

2.1. Pergunta de pesquisa:

A pesquisa se propõe a responder à seguinte pergunta: qual é a relação entre fatores externos e internos ao ambiente e convívio escolar e o desempenho dos estudantes?

3. REFERENCIAIS TEÓRICOS

As referências teóricas adicionadas neste trabalho têm o intuito de lançar um primeiro olhar sobre os fatores externos que mais afetam o desempenho dos estudantes que compõem o escopo da pesquisa: quais são eles, como eles impactam os alunos e em que grau. Os estudos sobre esses fatores, se considerarmos um escopo mais amplo que engloba também estudantes da educação básica, possivelmente começou na década de 1940, em trabalhos como "Quem deve ser educado? O desafio das oportunidades desiguais" (tradução livre), de William Warner, Robert Havighurst e Martin Loeb, de 1944.

O estudo sobre esse tema se multiplicaram no final do século XX, mas um dois conceitos importantes para essa pesquisa é do início do século: "cultura de status" e "elite de status". A primeira pode ser entendida como aspectos, gostos e estilos culturais que são criados ou apropriados pelas elites de status de uma sociedade (Weber apud. DiMaggio, 1982). Já essas elites, por sua vez, podem ser entendidas como grupos formados por pessoas que criam vínculos entre si, que podem ser sanguíneos ou por um entendimento comum de honra, que se baseia e é reforçada por convenções que esses mesmos grupos criam (Weber apud. DiMaggio, 1982).

Weber aponta que as elites de status utilizam suas culturas de status como ferramenta para expandir sua influência na sociedade. Por meio da cultura, essas elites têm melhores condições de exercer controle sobre os escassos recursos econômicos, sociais e culturais de uma sociedade. Ademais, a decisão sobre quais são os aspectos culturais que farão parte da cultura de status é arbitrário – pode ser qualquer um: saber francês, tocar violino, ler autores portugueses – desde que esses aspectos sejam aceitos coletivamente.

Partindo deste ponto, é possível utilizar o conceito de capital cultural de Bourdieu para fazer a ponte final com o tema dessa pesquisa. A partir de sua teoria, é possível entender capital cultural como os instrumentos necessários para se apropriar da riqueza simbólica que uma sociedade considera valiosa (Bourdieu apud. DiMaggio, 1982). Retomando o que Weber discorre sobre elite de status e

cultura de status, é possível deduzir que ter capital cultural significa ter os instrumentos necessários para se apropriar da cultura de status; e que, na maioria das vezes, apenas os membros das elites de status possuem capital cultural suficiente para isso. O autor francês argumenta ainda que ter ou não esse capital cultural influencia no sucesso dos estudantes na escola, e ainda que professores se comunicam mais facilmente com estudantes provenientes das elites de status, dando-lhes mais atenção e os considerando mais inteligentes e talentosos do que os alunos que não têm esse capital cultural.

Essa pesquisa também se referencia no trabalho de Paul DiMaggio (1982), que cruza, por meio do método de regressão múltipla, as notas de estudantes de escolas de ensino médio dos Estados Unidos e formulários que eles responderam e que continham perguntas relacionadas a capital cultural. A base de dados inclui as notas e respostas do formulário de 1427 rapazes e 1479 moças, todos brancos, estudantes de escolas privadas, paroquiais e públicas de 1960. A pesquisa focou nos resultados de 4 matérias: Matemática, História, Inglês e Estudos Sociais, enquanto analisava as respostas dos alunos para perguntas referentes à escolaridade de seus pais, a sua classe social e ao seu capital cultural. Para este último fator, o autor lançou mão de um indicador que combinava perguntas sobre o grau de interesse dos alunos por atividades e ocupações culturais (literatura, música e arte) e o quanto eles se dedicavam a essas atividades (seja lendo literatura, indo a exposições, eventos ou criando trabalhos de arte).

O estudo comprovou que, de modo geral, o capital cultural tem um impacto significativo no desempenho dos estudantes, além de outras descobertas que fazem complementos importantes. Percebeu-se que a influência desse tipo de capital é comparável com o nível de habilidade do estudante das quatro matérias analisadas, sendo que apenas Matemática apresentou uma correlação mais fraca (mas ainda significativa). É demonstrado ainda que existem diferentes dinâmicas para meninos e meninas que precisam ser consideradas. No caso delas, o impacto do capital cultural cresce à medida que a escolaridade de seu pai cresce também; isso indicou, para o autor uma ignorável influência da formação da família, pelo menos para as meninas. No caso deles, percebeu-se que a influência positiva do capital cultural era mais intensa naqueles cujos pais tinham menos escolaridade, e que no geral

eles eram menos interessados em atividades artísticas do que as mulheres, o que o autor argumentou que talvez seria por uma menor pressão social para que eles se engajassem nessas atividades ou até mesmo por sanções que eles sofreriam por não ser atividades para meninos. Essas sanções poderiam vir de diversas fontes, como colegas por exemplo, o que levou o autor concluir que a formação da família, no geral, tem um impacto menor no capital cultural dos filhos do que outros autores previam, como Bourdieu.

Esse artigo é especial para essa pesquisa por duas razões principais. A primeira é que foi a única referência que uniu conhecimentos sociológicos com análises quantitativas das notas de alunos, o que essencialmente é o mesmo que essa pesquisa se propôs. A segunda é que, ao evidenciar os diferentes resultados entre meninos e meninas, classes sociais diferentes, pais com escolaridades diferentes, e os fenômenos que ocorrem ao se observar essas variáveis interagindo entre si, o artigo já faz referências à interseccionalidade de desigualdades, que é central para essa pesquisa e que é tratada por outros autores com mais detalhes à frente.

Esse conceito também é pincelado no artigo "Estranhos no paraíso" (REAY; CROZIER; CLAYTON, 2009) (tradução livre) foca mais na vivência de estudantes da classe trabalhadora em universidades de elite. Como base para o estudo de caso de 9 estudantes uma universidade altamente conceituada que deu origem ao artigo, eles partiram do conceito de habitus de Bourdieu. Esse conceito, nas palavras do estudioso francês, "se refere a algo histórico, e que está ligado com a história individual" (BOURDIEU, 1990 apud. REAY et al., 2009), e pode ser entendido como uma incorporação, por parte do indivíduo, de alguns elementos que são comuns no ambiente em que o indivíduo cresceu – o que vale para o já citado capital cultural. Existem diversos relatos dos estudantes entrevistados no relato, dentre os quais se destacam o de um estudante que disse "meus pais eram um pouco anti-universidade", outro que contou que sua escola formava "basicamente pedreiros e cabeleireiros, com alguns nível-A (ou seja, estudantes que seguiam a carreira acadêmica depois)" e outro que relatou, em relação à faculdade: "eu não sentia que era para eu estar ali, e era difícil". Esses 3 relatos exemplificam, para os

autores, alguns dos fenômenos mais comuns a esses estudantes: uma sensação de deslocamento e de contrastes de habitus. O habitus da casa do primeiro estudante e da escola do segundo era caracterizado por um capital cultural que não entendia o ensino universitário de ponta como algo esperado; já no caso do terceiro estudante, fica claro tanto um contraste de habitus dele e de seus colegas brancos e de classe média da faculdade (cujo nome foi mantido em sigilo). Essas diferenças de origem dos estudantes, que muitas vezes resulta em uma falta de apoio de membros de suas comunidades de origem e em uma marginalização deles em relação aos seus colegas universitários mais abastados, resultaram em ansiedade, estresse e em um sentimento de ser um "peixe fora d'água" para muitos dos entrevistados, e quase levou a uma das estudantes a abandonar seu curso.

Todos esses fenômenos se relacionam fortemente com as mudanças que ocorrem com o habitus. Já previsto por Bourdieu, esse fenômeno acontece à medida que a pessoa tem novos encontros com o "mundo exterior" (DIMAGGIO, 1979 apud REAY et al., 2009). Essas mudanças podem ter diferentes graus de intensidade, e quando uma pessoa se depara com um mundo do qual o seu próprio habitus é produto, ela se sente à vontade como um "peixe dentro d'água" e considera aquele mundo como algo dado (GRENFELL e JAMES, 1998, apud REAY et al.); contudo, quando o habitus da pessoa não é compatível com o mundo no qual ela se encontra, ela pode enfrentar grande dificuldade de encontrar oportunidades para se auto-afirmar, gerando desconforto, tensão, inquietude e insegurança (SANI, 2008 apud REAY et al., 2009). Pensando especificamente no contexto de uma universidade de elite, estudantes de classes mais baixas acabam lidando com desafios que seus colegas mais ricos não precisam se dedicar, como manter conexões com sua comunidade, família e amigos.

Um último destaque interessante do artigo à essa pesquisa é a habilidade adaptação e superação que os alunos com diferentes habitus da maioria dos estudantes da faculdade de elite não nomeada apresentaram. Como dizem os autores, "estes 9 estudantes da classe trabalhadora desenvolveram níveis quase super-humanos de motivação, resiliência e determinação, às vezes às custas da aprovação do grupo" (REAY et al, 2009). Apesar da experiência de desenvolver um

novo habitus e conviver com 2 habitus diferentes dentro si ser estressante ou até violenta, esses estudantes conseguiram adaptar-se aos dois mundos, permitindo-lhes alcançar novas possibilidades.

Em outro artigo, "Escolhas de graduação ou graduação de escolhas" (REAY et al., 2001) (tradução livre), os autores abordam mais alguns tópicos importantes para essa pesquisa. Ao entrevistarem alunos que não são provenientes dos mesmos grupos sociais que a maioria dos estudantes de Oxford e Cambridge, os autores descobrem que desigualdades de raça e classe social provocam processos de muito diferentes de escolha de qual universidade cursar para vestibulandos (ou o equivalente inglês de alunos nessa fase) não brancos e de classe média ou trabalhadora. Isso é exemplificado quando um entrevistado negro da classe trabalhadora relata hesitação em ingressar em universidades de alto nível pelo receio de estar em um ambiente majoritariamente branco, mesmo tendo alta renda; e também pelo relato de uma aluna negra que contou o caso de seu irmão, também negro, que recusou uma vaga em Cambridge pelo "jeito que eles se comportavam", "muito tradicionais e pretensiosos" e que já ouvira de conhecidos que "é um lugar muito difícil de se estar se você é negro, mesmo se for rico."

Já em 2019, um estudo de caso feito na Universidade de Princeton traz referências importantes para a hipótese de que preconceito em relação à orientação sexual também pode ser um fator externo relevante para o desempenho dos estudantes. A pesquisa baseou-se no conceito de marginalização integrante, que pode ser entendido como o processo em que grupos hegemônicos (no caso, os estudantes héterossexuais de Princeton) exercem poder sobre a comunidade LGBTI+ regulando o acesso desta a instituições e recursos, ao mesmo tempo que permite que alguns poucos integrantes desta comunidade acessem de forma limitada essas instituições e recursos. Segundo a autora, portas são abertas a esses poucos membros por algumas características que eles têm em comum com a comunidade majoritária que eles querem fazer parte, como classe social, cor de pele ou até mesmo gostos em comum.

Ainda assim, as entrevistas conduzidas geraram relatos de estudantes com dificuldade de criar conexões, tanto com colegas heterossexuais quanto colegas da comunidade LGBT. Uma das entrevistadas relata que sua melhor amiga não conversou com ela por 2 semanas depois que ela assumiu sua sexualidade. Outra entrevistada relata que, ao se abrir para amigas lésbicas enquanto ainda estava descobrindo seu gosto por mulheres, "elas insistiram que eu era feminina demais para ser lésbica. Feminina demais para ser gay". Em outra direção, um estudante relatou que, mesmo depois de se assumir gay, ele continuou a frequentar os mesmos ambientes de antes, não apenas "tradicionalmente espaços de elite, mas também estereotipados como homofóbicos" como a Atlética de Princeton (CHICA, 2019). Esses 3 casos exemplificam a diversidade de possíveis situações que podem ocorrer em relação a marginalização integrante de pessoas LGBTI+ em Princeton. Ademais, isso também ser observado com outros grupos minoritários dentro da faculdade, como os negros, evidencia a importância do estudo da interseccionalidade das desigualdades sociais para a pesquisa (CHICA, 2019).

Esse conceito já foi amplamente estudado, com descrições sobre a origem e o histórico do estudo da interseccionalidade de desigualdades, o paradigma de defini-la e como é possível aplicá-la na formulação de políticas públicas (MEDEIROS, 2019). As pioneiras no estudo da interseccionalidade tal qual conhecemos hoje foram as acadêmicas feministas do movimento negro dos Estados Unidos nos anos 1960 e 1970 (MEDEIROS, 2019). Um exemplo é um artigo que propõe uma mudança no discurso feminista e negro para que seja considerada a "multidimensionalidade contida nas experiências de subordinação" vivida pelas mulheres negras (CRENSHAW, 1989 apud MEDEIROS, 2019), algo que não era reconhecido pela justiça americana da época e gerava distorções nas decisões de alguns casos emblemáticos. Tendo em vista a complexidade do tema, é proposta uma diretriz para entender a interseccionalidade: o estudo de certas dimensões das experiências de subordinação e marginalização dos indivíduos que só podem ser reveladas quando são considerados os efeitos combinados e simultâneos dessas condições (MEDEIROS, 2019). O estudo da interseccionalidade é importante, segundo o autor, para fazer crítica à tendência de se fazer pesquisa sobre fatores

de subordinação de forma isolada, o que não joga luz sobre “formas cruzadas de exclusão e marginalização social”.

Finalmente, é de suma importância considerar um fator que não pode ser investigado por acadêmicos americanos ou britânicos: o tempo de deslocamento entre a faculdade e a residência dos estudantes. No artigo de “'Uni por Uni, eu escolhi a que era do lado da minha casa': Deslocamentos cotidianos e o acesso, a permanência e a fruição da universidade por bolsistas do ProUni no Ensino Superior privado” (ABDAL & NAVARRA, 2014) escrevem sobre o processo de escolha da universidade por estudantes de baixa renda em São Paulo. Os pesquisadores enfatizam um arco formado pelo bairro da Vila Mariana, na Zona Sul, o Largo de São Francisco, no Centro, e a Cidade Universitária, no Butantã (Zona Oeste); arco este que concentra as principais universidades e faculdades da cidade, públicas e privadas, de alto nível e reconhecimento, listadas: o campus principal da USP, a escola de Medicina da mesma universidade, a Pontifícia Universidade Católica, a Universidade Presbiteriana Mackenzie, a faculdade de Direito do Largo de São Francisco, a FGV, a Cásper Líbero, a ESPM, o Insper e as faculdades de Saúde da Unifesp. Fora desse arco, mais próximas às periferias, estão os centros de ensino superior de qualidade mediana, e o estudo dos pesquisadores gira em torno de como se dá a escolha dos estudantes de baixa renda usuários dos programas ProUni e Fies do governo federal para qual centro de ensino ingressar, uma escolha que gira em torno principalmente do tempo de deslocamento entre a casa, a faculdade, e muitas vezes, o trabalho. O estudo mostra que os vestibulandos sofrem pressões no momento de escolha da faculdade que vão cursar: geralmente são a 1ª geração da família a chegar no Ensino Superior, o que possui um significado muito grande, com status de sonho e esperança de ascensão social para o aluno e sua família; e geralmente eles estão sob grande pressão do mercado de trabalho que é cada vez mais competitivo e exige formação universitária para oferecer bons salários. A partir do estudo, percebe-se que os estudantes veem as instituições de ensino superior medianas fora do eixo Butantã-Centro-Vila Mariana como equivalentes em questão de qualidade, e se têm a opção de escolha, quase sempre preferem a que esteja mais próxima de suas casas ou do trabalho. Contudo, se o

estudante possui como opção o Mackenzie ou a PUC, que participam dos programas federais ProUni e Fies, mesmo que o deslocamento seja maior, a qualidade dessas duas instituições pode se sobrepor à questão do tempo de transporte. Em geral, a questão do transporte se apresenta às vezes como um facilitador, às vezes como um fator que dificulta a permanência no curso, ou no trabalho, ou até um motivo de desistência. Como os estudantes muitas vezes devem conciliar os estudos com o trabalho e enfrentar longos períodos em meios de transporte públicos, eles são obrigados a “criar tempo”, como estudar no ônibus, por exemplo (fato que é ressaltado nos achados parciais da pesquisa até agora). Assim, percebe-se um fenômeno particular de algumas cidades brasileiras, como São Paulo, mas que não encontra paralelo em muitas das cidades universitárias da Inglaterra ou Estados Unidos.

4. METODOLOGIA

A metodologia teve inspiração no trabalho semestral da disciplina "Oficina de pesquisa III - construção de indicadores de políticas públicas". Naquela ocasião, o grupo do qual o autor fazia parte produziu um questionário socioeconômico e coletou as notas globais do 1º e 2º semestre dos alunos que responderam esse questionário. O grupo fez, posteriormente, uma análise quantitativa cruzando os perfis dos estudantes com suas notas por meio de regressões múltiplas. Em essência, essa pesquisa se propôs a fazer essa mesma investigação com mais profundidade. As perguntas do questionário serviriam para investigar os fatores socioeconômicos que depois seriam cruzados com o rendimento acadêmico dos estudantes.

A pesquisa lançou mão de diversas metodologias diferentes, sendo mais fácil apresentá-las na ordem cronológica em que foram utilizadas. Primeiramente, foi planejada uma imersão bibliográfica com os textos indicados pelos professores orientadores e outros pesquisados pelo autor. O primeiro planejamento feito para a pesquisa previa que essa imersão teórica sustentaria cada um dos fatores presentes no questionário, mas isso se provou insuficiente, pois não existiam muitos trabalhos feitos sobre o tema.

A fim de complementar essa carência de referências, foram organizados 3 grupos focais. Por razões que serão explicadas mais adiante, esses grupos não foram suficientes, o que justificou a organização de mais 2 grupos focais com um recorte social distinto.

A partir disso, iniciou-se a confecção do questionário, a qual envolveu o estudo de métodos de confecção de questionários e 41 entrevistas. Ao mesmo tempo que o questionário ficava pronto, decidiu-se expandir o escopo do trabalho de campo para a FGV Rio, o que resultou na confecção de outro questionário, específico para aquela unidade da fundação, e mais 2 grupos focais.

Finalmente, a pesquisa concluiu-se com a análise das respostas dos questionários, utilizando-se principalmente as ferramentas de regressão dos programas Excel e Minitab, e a escrita deste relatório.

4.1. Análise da bibliografia

Foi planejado, inicialmente, utilizar a imersão bibliográfica acima para embasar o questionário que seria produzido.

Uma vez que o foco inicial da pesquisa era o estudo quantitativo do impacto de fatores externos no desempenho dos estudantes, não havia muitos textos que seguissem essa linha de análise; na realidade, foi encontrado apenas um que seguia uma metodologia parecida com a da pesquisa. Foram estudados 6 textos para referências conceituais e 2 livros para referências de metodologia.

As tabelas a seguir sumarizam as contribuições da bibliografia para a pesquisa. A tabela 1 indica quais textos serviram de base para os fatores inicialmente previstos que afetariam o desempenho dos estudantes no ensino superior.

Tabela 1: Temas e referências do trabalho.

Fatores	Referências
Renda	DiMaggio (1982), Reay et al. (2001) e Reay et al. (2009)
Transporte	Abdal e Navarra (2014)
Raça	Reay et al. (2001)
Gerações da família com Ensino Superior	Reay et al. (2009)
Gênero	DiMaggio (1982)
Capital Cultural	DiMaggio (1982)
Educação dos Pais	Reay (2009)
Orientação Sexual	Chica (2019)

4.2. Grupos focais

Apesar de haver ao menos uma referência para cada fator, concluiu-se que esse embasamento era insuficiente. Isso ocorreu porque, à exceção do texto de DiMaggio (1982), nenhum dos textos analisava as notas dos estudantes,

restringindo-se a análises qualitativas. Fora isso, alguns artigos apenas tangenciavam os fatores analisados. Por exemplo, o artigo de Abdal e Navarra (2014) concentrava-se muito mais em como o transporte influenciava a escolha dos vestibulandos de sua nova universidade do que a permanência e rendimento deles. Até mesmo o artigo de DiMaggio (1982), o mais próximo da pesquisa, não possuía um encaixe perfeito: o autor trabalhou com dados de estudantes do ensino médio, não de ensino superior.

Assim, justificou-se a organização de grupos focais. Tendo em visto o escopo da pesquisa, a praticidade e os recursos disponíveis, decidiu-se trabalhar apenas com estudantes da FGV São Paulo em um primeiro momento, escopo que seria repetido para o questionário que viria em breve.

Analisando-se as deficiências encontradas na bibliografia estudada, foi estabelecida uma lista de prioridades de temas a serem investigados nos grupos focais: transporte (1º); orientação sexual (2º); gerações da família com ensino superior e educação dos pais (3º); raça (4º); gênero (5º); renda (6º); e capital cultural (7º). O problema central (ALMEIDA, 2016) foi definido como "quais os fatores que afetam o desempenho na FGV?", uma vez que o escopo do trabalho de campo. Tendo em vista a necessidade de se começar os grupos com perguntas mais leves para depois evoluir para assuntos mais delicados e considerando a lista de prioridades, a ordem das questões de exploração (ALMEIDA, 2016) foi:

1º) Como você acha o transporte sua casa para a GV afeta seu desempenho na faculdade?

2º) Quais fatores externos, negativos e positivos, mais afetam o seu desempenho na FGV?

3º) Como você acha que a formação da sua família afeta seu desempenho?

4º) Você se sente diferente dentro da GV? Como isso impacta nos seus estudos? Essa última pergunta incluía uma breve explicação de que "sentir-se diferente" poderia ser por características intrínsecas da/o participante ou mesmo um episódio em que a/o participante sentiu-se diferente.

A seleção dos participantes não foi aleatória – houve uma seleção construída a fim de que todos os grupos socioeconômicos estivessem representados (ALMEIDA, 2016). Para isso, um questionário filtro estruturado (ALMEIDA, 2016) foi

feito e a partir dele buscou-se reunir em ao menos 2 representantes de cada grupo socioeconômico, por exemplo: ao menos 2 mulheres, ou 2 negros, ou 2 mulheres negras; assim, esperava-se evitar que representantes solo de algum grupo minoritário sentissem-se constrangidos.

Outras medidas foram tomadas para que os participantes ficassem à vontade. As dinâmicas ocorreram nos "Colab" da EAESP (6º e 12º andares) por serem salas com temáticas mais descontraídas; isso era importante porque o próprio ambiente tradicional da faculdade poderia ser um fator de constrangimento (Reay et al., 2001). Foram organizadas mesas com salgados, doces, frutas e bebidas quentes e frias. Ademais, os participantes puderam sugerir itens para essa mesa nos questionários filtros (e também dizer se eram alérgicos a algum alimento). Ao entrar na sala da dinâmica, cada participante recebeu um papelzinho de boas vindas e agradecimento junto com um chocolate. Os 2 primeiros grupos focais foram conduzidos com a ajuda de alunas voluntárias, a fim de aumentar a razão de mulheres para homens e deixar todas mais à vontade para falar. Isso não foi possível no último grupo focal de novembro por imprevistos. Todos os grupos foram gravados com o aval dos participantes.

O perfil básico dos participantes dos 3 primeiros grupos focais, conforme respondido por eles mesmos no questionário filtro, estão expostas na tabela a seguir. Algumas respostas foram resumidas para caber no espaço da folha, por exemplo: na coluna de orientação sexual, "LGBTI+" corresponde à resposta "pertencem ao grupo LGBTI+".

Tabela 2: Perfil dos participantes do grupo focal de 07/11/2019

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
A	AP	1h30 a 2h	Restituível > 50%	Masculino	Branca	LGBTI+
B	AP	1h30 a 2h	BNE	Não-binário	Branca	LGBTI+
C	AP	1h30 a 2h	BNE	Feminino	Preta	Heterossexual
D	AP	1h30 a 2h	BNE	Feminino	Preta	Heterossexual
E	AP	1h a 2h	BNE	Masculino	Branca	Heterossexual
F	AP	Mais de 2h	BNE	Feminino	Preta	Heterossexual

Tabela 3: Perfil dos participantes do grupo focal de 08/11/2019

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
G	AE	1h a 1h30	BNE	Masculino	Branca	Heterossexual
H	AP	30min a 1h	BNE	Feminino	Preta	LGBTI+
I	AP	1h a 2h	Restituível > 50%	Não-binário	Preta	LGBTI+
J	Econo	1h30 a 2h	Mérito	Masculino	Branca	Heterossexual
K	AE	até 15min	Não possui	Masculino	Branca	LGBTI+
L	AP	30min a 1h	BNE	Masculino	Parda	LGBTI+
SM	AP	15 a 30min	Restituível > 50%	Feminino	Preta	Heterossexual
N	AP	1h a 1h30	BNE	Feminino	Preta	LGBTI+

Tabela 4: Perfil dos participantes do grupo focal de 12/11/2019

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
O	AP	30min a 1h	BNE	Feminino	Parda	Heterossexual
P	AP	1h a 1h30	BNE	Feminino	Preta	Heterossexual
Q	Econo	30min a 1h	Mérito	Masculino	Parda	LGBTI+
R	AP	1h a 1h30	Restituível > 50%	Masculino	Amarela	Heterossexual
S	AP	1h30 a 2h	BNE	Feminino	Branca	LGBTI+
T	AP	30min a 1h	Não possui	Feminino	Branca	LGBTI+
U	AP	30min a 1h	BNE	Feminino	Branca	Heterossexual

Como se pode perceber, existe diversidade em alguns aspectos, mas em outros não. Os convites, junto com os questionários filtro, foram publicados em grupos de whatsapp e de facebook compartilhados por pessoas de todos os cursos, mas mesmo assim houve uma adesão muito maior de alunos de Administração Pública. Supõe-se que seja pela afinidade temática da pesquisa com o curso, mas não foi possível descobrir a causa com exatidão. Apesar de se buscar organizar grupos focais heterogêneos, foi quase impossível conseguir voluntários próximos ao

perfil "padrão"¹, registrando-se uma super-representação de bolsistas BNE e pessoas que moravam longe da faculdade. Apesar disso, houve bastante diversidade em relação a gênero, orientação sexual, e semestre que cursava (informação que não foi revelada por poder ajudar na identificação dos participantes.)

A sub representação de alguns perfis nesses grupos focais, principalmente de alunos "padrão", justificou a necessidade de se organizar mais grupos focais. Para isso, adotaram-se algumas estratégias: as perguntas feitas, sua ordem e tempo de duração permaneceram idênticos em relação aos 3 grupos focais anteriores. Além disso, usou-se os questionários filtros para se formar grupos homogêneos, para que eles pudessem servir como "grupos de controle" aos 3 primeiros. Além disso, uma vez que a pandemia do novo coronavírus já havia começado, fez-se algumas adaptações à logística dos grupos: foi utilizada a plataforma Zoom (pela qual foram gravados), contou-se com a ajuda de um assistente e se substituiu as bebidas e comidas pela promessa de um doce de brinde assim que a pandemia acabasse (promessa que vai se realizar). A seguir, o perfil básico dos participante dos dois grupos focais de controle realizados:

Tabela 5: Perfil dos participantes do grupo focal de controle de 10/04/2020

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
V	AP	1h a 1h30	Não	Feminino	Branca	LGBTI+
W	RI	1h30 a 2h	Não	Feminino	Branca	LGBTI+
X	AP	1h30	Restituível > 50%	Feminino	Amarela	LGBTI+
Y	AE	30min a 1h	Não	Feminino	Branca	Heterossexual

¹ No contexto da FGV, esse conceito, mencionado algumas vezes pelos participantes dos grupos focais com variações (por exemplo: "geveniano médio"; "padrãozinho") e às vezes dita de forma pejorativa, faz referência àquele estudante que não pertence a nenhuma ou quase nenhuma minoria social da faculdade e seria o perfil mais comum de se encontrar na escola, ou seja: uma pessoa branca, heterossexual, masculina cis-gênero, de classe alta ou média alta e que não precisa acordar muito cedo para chegar na aula, seja porque tem a possibilidade de se locomover por transporte privado, seja porque mora perto da FGV. Apesar do perfil ser masculino, uma moça cis-gênero também pode ser considerada uma "geveniana média" se ela cumprir todos os outros requisitos.

Z	AE	1h a 1h30	Não	Feminino	Branca	Heterossexual
Ñ	AP	1h a 1h30	Não	Feminino	Branca	Heterossexual
Ç	AP	30min a 1h	Não	Masculino	Branca	Heterossexual

Tabela 6: Perfil dos participantes do grupo focal de controle de 13/04/2020

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
AA	AP	30min a 1h	Não	Feminino	Branca	LGBTI+
BB	AP	Até 15min	Restituível < 50%	Feminino	Branca	Sigilo
CC	AE	15 a 30 min	Não	Masculino	Branca	Heterossexual
DD	AP	1h30 a 2h	BNE	Masculino	Branca	LGBTI+
EE	AP	30min a 1h	Não	Masculino	Branca	Heterossexual
FF	AP	30min a 1h	Não	Masculino	Branca	Heterossexual
GG	AE	Até 15min	Não	Masculino	Branca	Heterossexual

Como se pode observar, os grupos focais de controle reuniram, com poucas exceções, estudantes com o perfil básico mais próximo ou até totalmente coincidente com o perfil do estudante "padrão". Houve também um equilíbrio maior de cursos, apesar de não ter sido possível contar com a presença de alguém da escola de direito. Mesmo destoando um pouco do perfil dos grupos focais de controle, os participantes E. e Sa. não tiveram suas contribuições desconsideradas.

4.2.1. Grupos focais da FGV Rio

Durante o processo de confecção do questionário quantitativo da pesquisa, por razões que serão explicadas mais à diante, percebeu-se um grande potencial de enriquecimento da pesquisa se seu escopo fosse expandida para os estudantes da graduação da FGV Rio. Assim, para reproduzir fielmente a pesquisa feita na FGV São Paulo na unidade carioca, decidiu-se realizar mais 2 grupos focais, dessa vez apenas com estudantes daquela FGV.

A metodologia utilizada para esses grupos focais foi um misto das metodologias dos grupos iniciais e dos grupos de controle. Buscou-se formar grupos heterogêneos, o que de fato foi alcançado; os grupos foram conduzidos com a ajuda de um assistente e por meio da plataforma Zoom; repetiu-se as mesmas perguntas e na mesma ordem; mas não foi possível oferecer brindes para os participantes. Uma vez que esses grupos focais foram realizados depois do período de divulgação dos questionários quantitativos, não foi necessária a elaboração de questionários filtro. Aproveitou-se as respostas do questionário quantitativo para se fazer convites aos participantes via email.

Como é possível perceber nas tabelas abaixo que mostram os perfis básicos dos participantes, os grupos focais foram bastante heterogêneos. Houve a participação de alunos de todos os cursos, de diferentes classes sociais, raças, orientações sexuais, gênero, com diferentes tempos de comutação e modalidades de bolsas (e também alunos não bolsistas).

Tabela 7: Perfil dos participantes do grupo focal da FGV Rio de 29/06/2020

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
HH	Adm	Até 15min	Não possui	Masculino	Branca	LGBTI+
II	Econo	Até 15min	CDMC	N.S. ² /Sigilo	Branca	LGBTI+
JJ	Direito	30min a 1h	Não possui	Masculino	Branca	LGBTI+
KK	Mat.	Até 15min	CDMC	Feminino	Parda	Heterossexual
LL	Mat.	15 a 30min	Não possui	Feminino	Branca	LGBTI+
MM	Mat.	Até 15min	CDMC	Feminino	Sigilo	Sigilo
NN	Direito	15 a 30min	Social > 50%	Masculino	Branca	Heterossexual
OO	Econo	1h30 a 2h	Não possui	Feminino	Branca	Heterossexual
PP	Direito	30min a 1h	Outro tipo	Feminino	Branca	Heterossexual

Tabela 8: Perfil dos participantes do grupo focal da FGV Rio de 30/06/2020

² N.S. significa "não sabe".

Aluna.o	Curso	Tempo de comutação	Bolsa	Gênero	Raça ou cor	Orientação Sexual
QQ	C. Soc.	1h a 1h30	Restituível > 50%	N.S./Sigilo	Preta	Heterossexual
RR	Mat.	15 a 30min	CDMC	Masculino	Branca	LGBTI+
SS	Adm.	Mais de 2h	Restituível > 50%	Feminino	Branca	Heterossexual
TT	Direito	1h a 1h30	Mérito > 50%	Feminino	Parda	Heterossexual
UU	Direito	1h a 1h30	Mérito 100%	Feminino	Parda	LGBTI+
VV	C. Soc.	1h30 a 2h	Social 100%	Masculino	Preta	Heterossexual
WW	Adm.	15 a 30min	Restituível > 50%	Feminino	Branca	LGBTI+
XX	C. Soc.	1h30 a 2h	Social > 50%	Feminino	Preta	Heterossexual

Algumas breves observações. A internet do participante T.S. caiu logo depois dele responder a 1ª pergunta, e a gravação do dia 29/06 corrompeu-se, ocasionando na perda dos últimos minutos da conversa. Para esses últimos minutos perdidos, lançou-se mão das anotações feitas pelo assistente no momento.

4.3. Questionário

Depois de realizada a imersão na bibliografia e feitos os 5 primeiros grupos focais, foi iniciado o processo de confecção do questionário. Segundo a Survey Methods and Practices (STATISTICS CANADA, 2003), todas as perguntas devem ter uma razão de estar no questionário, a fim de que todas as demandas de informação sejam atingidas. Fora as perguntas referentes às notas dos estudantes ou informações básicas (como curso e semestre), todas as perguntas foram elaboradas a fim de formar um perfil para cada aluno a partir dos fatores estudados na bibliografia e nos grupos focais, que seriam depois comparados com suas notas.

Em seguida, buscou-se um questionário similar para inspiração para o rascunho (STATISTICS CANADA, 2003), que tivesse similaridades de formato, objetivo, contexto ou outro critério. Assim, analisou-se o questionário socioeconômico do trabalho de conclusão de curso "Saúde Mental e o Ambiente Universitário" (PIGNALOSA, 2019). Depois, elaborou-se o rascunho (STATISTICS CANADA, 2003) e iniciou-se o processo de testagem.

Uma vez que a quarentena preventiva contra o covid-19 já havia começado, decidiu-se adotar o seguinte formato: a realização de pré-testes com uma codificação de comportamentos adaptada seguidos de entrevistas feitas pelo entrevistador (STATISTICS CANADA, 2003, p. 59-62). Basicamente, era feita uma simulação do preenchimento do formulário com o rascunho e, enquanto o voluntário respondia às perguntas, o pesquisador o assistia, a fim de perceber reações de estranhamento ou pontos em que ele não entendia a pergunta. Depois disso, o pesquisador tomava nota de quanto tempo o entrevistado levou para finalizar a atividade e o entrevistava a respeito da clareza das perguntas, possíveis constrangimentos e o nível de cansaço sentido, numa escala de 0 (nada cansativo) a 10 (muito cansativo). As dinâmicas não foram gravadas e duraram, em média, entre 30 e 40 minutos.

Alterações no questionário foram feitas depois de quase todas as 41 dinâmicas realizadas, além de que gerou-se outras contribuições para a pesquisa. Além disso, tendo em vista que o escopo da pesquisa sempre foram estudantes de faculdades privadas de elite, essas dinâmicas foram vistas como uma oportunidade única de expandir o trabalho de campo para além dos estudantes da FGV São Paulo. Foram entrevistados alunos de todas as faculdades do eixo "Vila Mariana - Centro - Butantã" (ABDAL; NAVARRA, 2014), da FGV Rio (que resultaria na expansão do escopo do questionário para lá também) e, por curiosidade científica, de algumas universidades públicas e outras privadas, fora do eixo supracitado. A tabela à seguir resume essas dinâmicas:

Tabela 9: dinâmicas de testagem para o questionário quantitativo

Aluna.o	Tempo	Nível de	Curso	Faculdade
---------	-------	----------	-------	-----------

		cansaço			
P.Q.	13	2	Administração de Empresas	FGV SP	
M.S.	11	0	Administração de Empresas		
R.D.	9	2,5	Administração de Empresas		
R.S.	6	2	Administração de Empresas		
T.C.	15	4	Administração de Empresas		
E.L.	13	6	Administração Pública		
A.R.	9	?	Administração Pública		
J.F.	10	2	Administração Pública		
R.O.	13	4	Administração Pública		
G.C.	15	?	Administração Pública		
B.M.	18	0	Administração Pública		
M.S.	7	?	Administração Pública		
E.C.	10	3	Administração Pública		
M.C.	9	3	Administração Pública		
L.T.	16	7,5	Administração Pública		
G.G.	12	?	Administração Pública		
L.M.	13	?	Administração Pública		
G.L.	12	2	Economia		FGV SP
A.S.	12	1	Economia		
E.G.	7	0	Economia		
A.N.	11	?	Direito		
G.I.	7	?	Direito		
G.O.	11	3,5	Administração	FGV Rio	
B.V.	9	?	Direito		
M.S.	20	?	Direito		
G.R.	10	1,5	Direito		
L.C.	12	0	Economia		
V.C.	13	0	Relações Públicas	Cásper Líbero	

A.G.	9	2	Publicidade	ESPM
L.F.	12	0	Rádio e TV	FAAP
J.C.	10	4,5	Engenharia Mecânica	Inspere
A.M.	8	0	Engenharia Mecânica	Mackenzie
D.B.	8	2	Engenharia Mecânica	
G.R.	8	?	Engenharia Mecânica	
C.C.	8	0	Direito	PUC SP
A.P.	14	4	Medicina	UNIFESP
M.C.	23	4	Letras	USP
S.T.	12	3,5	Fisioterapia	
L.D.	13	0	Publicidade	Anhembi Morumbi
F.R.	11	2	Publicidade e Comunicação	Metodista
L.M.	15	4	Arquitetura e Urbanismo	São Judas

O questionário completo pode ser visualizado no anexo 1, mas a tabela a seguir relaciona as perguntas (dispostas de forma resumida) com os fatores estudados. Os fatores apresentados na 1ª coluna não coincidem exatamente com aqueles da Tabela 1 porque, graças aos grupos focais e às entrevistas que serão explicadas mais à frente, houve uma evolução do entendimento sobre o tema, e isso levou a adaptações, ajustes e expansão do número de fatores. A média de tempo para completar o questionário ficou pouco acima de 10 minutos, com pouco mais de 30 perguntas. As dinâmicas feitas com os alunos da FGV Rio permitiu que questões e preocupações específicas daquela faculdade fossem levadas em conta quando o questionário daquela faculdade foi construído, além de adaptações na linguagem (STATISTICS CANADA, 2003). Apesar disso, as alterações não foram significativas ao ponto de não permitir que os dois questionários pudessem ser comparados; alguns exemplos de alterações foram: adição das opções "barca" e "catamarã" na pergunta 1 e a troca do termo "semestre" por "período".

Para incentivar o preenchimento, hamburguerias locais de São Paulo e do Rio de Janeiro foram contatadas, e elas concordaram a fornecer um voucher valendo 1 refeição para o vencedor de um sorteio que seria feito entre os respondentes dos

questionários. O questionário foi divulgado de diversas formas diferentes: por meio de grupos universitários de whatsapp e de facebook, por contas de instagram e facebook, com a ajuda de representantes de sala, de diretórios e centros acadêmicos de todos os cursos das 2 cidades, das coordenações de direito das 2 escolas e do Núcleo de Estágio e Desenvolvimento de Carreiras FGV Rio.

Tabela 10: correspondência entre fatores e perguntas nos questionários

Fatores	Tipo de pergunta	Perguntas	
Transporte	Checklist	1	Como você se desloca para a FGV?
	Múltipla escolha	2	Quanto tempo você leva ou levava no trajeto entre sua casa e a FGV?
	Escala Likert	17	"Costumo chegar atrasada/o na aula por problemas de transporte"
Apoio da Família	Múltipla escolha	3	Durante o período de aulas, você mora ou morava em um domicílio...
Capital Cultural	Múltipla escolha	5	Qual a escolaridade do seu pai?
	Múltipla escolha	6	Qual a escolaridade da sua mãe?
	Múltipla escolha	7	A qual geração da sua família que chegou à universidade você pertence?
	Checklist	8	Além do português, quais línguas você sabe?
	Múltipla escolha	9	Você estudou a maior parte do seu Ensino Médio em um(a)...
	Checklist	10	Marque abaixo todas as afirmativas que são verdadeiras para você sobre sua infância e adolescência.
Renda	Checklist	4	Você possui algum tipo de bolsa?
	Checklist	11	Quem ajudava a pagar as contas do seu domicílio quando você entrou na FGV?
	Múltipla escolha	12	Qual era a renda mensal gerada por esse(s) colaboradores quando você entrou na GV?
	Aberta	13	Você poderia oferecer um valor mais preciso para a

			pergunta acima?
	Múltipla escolha	14	Quantas pessoas essa renda acima atendia quando você entrou na FGV?
	Escala Likert	23	"Me desconcentro da aula ou dos estudos por estar pensando se vai dar para pagar as contas no fim do mês"
Covid-19 e Quarentena	Múltipla escolha	15	Essa renda sofreu alguma alteração por causa da pandemia do Covid-19?
	Escala Likert	25	"Durante a crise do Covid-19, minha saúde mental se deteriorou ao ponto de prejudicar meus estudos"
	Escala Likert	26	"Eu tenho um bom ambiente estudo no meu domicílio"
Saúde Mental	Escala Likert	16	"Estive bem de saúde mental durante meu período na FGV"
	Escala Likert	24	"Me sinto um(a) impostor(a) dentro da FGV"
Violências	Escala Likert	18	"Sofro ou tenho medo de sofrer violência sexual dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"
	Escala Likert	19	"Sofro ou tenho medo de sofrer violência física por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"
Violência e Marginalização	Escala Likert	20	"Sofro ou tenho medo de sofrer outros tipos de violência por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"
Pressão	Escala Likert	21	"Me sinto prejudicada/o pela pressão a ter excelentes resultados acadêmicos e/ou sucesso na carreira"
Marginalização	Escala Likert	22	"Me sinto um 'peixe fora d'água' dentro da FGV"
Cor ou raça	Múltipla escolha	27	Nos termos do IBGE, qual sua cor ou raça?
Sexo, gênero,	Múltipla	28	Como você se identifica?

identidade de gênero e orientação sexual	escolha		
	Múltipla escolha	29	Qual a sua orientação sexual?
	Checklist	32	Você é assumida/o?
Geral	Aberta	30	Na sua opinião, qual o principal fator externo que afeta ou afetou o seu desempenho na FGV positivamente?
	Aberta	31	Na sua opinião, qual o principal fator externo que afeta ou afetou o seu desempenho na FGV negativamente?

Segundo o Relatório Anual 2019 (FGV, 2019) existem 4.919 alunos de graduação na fundação, somando todas as escolas das duas cidades. Considerando que esse número não se alterou muito até o período em que os questionários estiveram abertos, as 1268 respostas registradas equivalem a 25% do corpo discente da graduação da FGV. Se contabilizadas somente as 896 respostas válidas para a análise quantitativa, todavia, a amostra coletada corresponde a pouco mais de 18% do corpo discente da fundação.

4.4. Análises dos questionários

A análise dos questionários se dividiu entre uma parte qualitativa menor e outra, mais extensa, quantitativa. Aquela análise foi feita a partir das perguntas abertas 30 e 31, destacando-se padrões e pontuando os fatores mais relevantes.

A análise quantitativa, por sua vez, se dividiu em 2 partes: a primeira dedicou-se a descrever o perfil do corpo discente das duas unidades da FGV, aproveitando a amostra proporcionalmente grande; a segunda parte dedicou-se a fazer estudos estatísticos mais profundos, lançando mão de regressões múltiplas por meio do método stepwise. Essas regressões cruzaram o perfil socioeconômico dos alunos com as suas notas globais (no caso da FGV São Paulo) ou coeficientes de rendimento (no caso da FGV Rio), os quais são praticamente o mesmo.

Apesar da grande quantidade de variáveis, poucas ficaram no modelo final encontrado. Na realidade, o número elevado de variáveis se tornou um problema, porque as amostras populacionais não eram numerosas o suficiente para que muitas categorias tivessem números significativos para serem analisados. Por causa disso, muitas variáveis foram agrupadas a fim de poderem ser analisadas com maior precisão, por exemplo: na pergunta 1 do questionário da FGV Rio, 8 opções de transporte (barca, carro, catamarã, metrô, moto, ônibus, transporte por aplicativos, e a SuperVia) foram agrupadas em 3 categorias: transporte privado, transporte público e transporte aquático. Outro exemplo foi a escolaridade dos pais: a pergunta original contava com 11 opções, desde ensino fundamental incompleto até doutorado; essas opções também foram agrupadas em 3 categorias: "sem ensino superior", "com ensino superior" (completo ou incompleto) e "pós ensino superior".

Algumas opções de variáveis dependentes foram testadas, dentre elas: a nota global ou CR dos estudantes no 1º semestre, nota global ou CR dos estudantes no 2º semestre, a variação de nota global ou CR entre o 1º e o 2º semestre e a média da nota global ou CR do 1º e 2º semestres. A variável que se mostrou a melhor opção de ser usada foi média de notas.

Apesar de coletadas, as médias globais e CRs do 3º semestre em diante não puderam ser utilizadas porque não havia um número significativo de estudantes que podiam preencher esses campos.

Em relação ao alpha utilizado, buscou-se um equilíbrio entre a qualidade do modelo e a sua significância. O resultado dessa escolha foi o uso de um $\alpha = 0,075$.

5. RESULTADOS

5.1. Resultados Qualitativos

5.1.1. Grupos Focais De 2019

Os grupos focais realizados em 2019 estiveram em consonância com o que a literatura prévia e ainda trouxe novos elementos de análise. Na tabela a seguir, é possível obter uma visão geral do que foram os 3 grupos focais com base na frequência absoluta de menções a diferentes fatores que afetam o desempenho dos estudantes. Os temas em barras vermelhas foram trazidos como fatores negativos, que atrapalham os estudantes; os temas em barras verdes foram trazidos como fatores positivos, que ajudam os estudantes.

Categorias de fatores mencionados - Grupos Focais de 2019

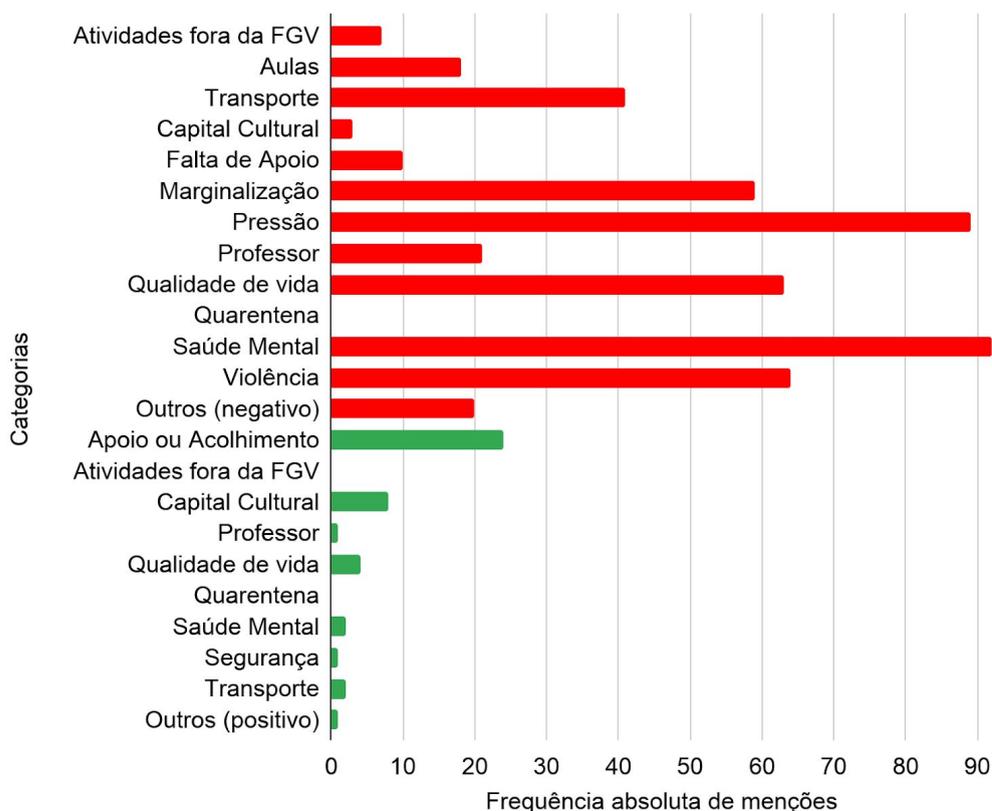


Gráfico 1: Temas mais abordados nos grupos focais de 2019

Acima de tudo, serviram para pintar o quadro geral do bem estar dos estudantes pertencentes aos principais grupos minoritários da FGV São Paulo: bolsistas por necessidade econômica, negros e LGBTI+. Cada um dos três grupos contaram com um número plural e integrantes desses 3 grupos; contudo, apenas 3 poderiam ser considerados de classe mais alta; e nenhum seguia plenamente o perfil do "aluno padrão"³

No debate em relação a transporte, os elementos mencionados pelos estudantes nesse quadro contribuíram para aumentar a pontuação dos fatores "qualidade de vida", "transporte", "violência" e "saúde mental" principalmente. Os alunos mencionaram o grande tempo de deslocamento como um dos fatores que mais afetam seu desempenho, tanto pela perda de tempo quanto pelo cansaço. Fora isso, a imprevisibilidade do transporte público, principalmente os ônibus, é outro fator que foi exaustivamente mencionado, por prejudicar o planejamento do dia; exigir dos

³ Ver nota de rodapé 1

alunos um tempo extra para imprevistos, o que resulta em menos tempo de sono; resultar em faltas e atrasos; e prejudicar sua saúde mental, com recorrentes casos de estresse e ansiedade por causa da chamada nos inícios das aulas ou a simples perda de conteúdo ou de atividades valendo nota no início das aulas. Isso é exemplificado no trecho a seguir:

"É ridículo. Você está dentro do ônibus desesperado porque, sei lá, quebrou um caminhão na frente mas você já está estourado de falta e você sempre chega tarde e não é culpa sua porque não importa: você pode sair 3h da sua casa e você vai chegar atrasado [...] Você começa o dia ruim, extremamente ruim."

A, Administração Pública

No geral, o metrô é melhor avaliado pelos alunos por ser mais rápido e previsível. Contudo, nem sempre ele é uma opção, e uma aluna materializa isso em seu relato sobre os efeitos que o trânsito da sua região no seu deslocamento para a FGV e como isso impactou seu aproveitamento depois que as suas aulas passaram a ser às 7h. Por causa da alta imprevisibilidade, ela se viu forçada a programar sua chegada na faculdade às 6h, o que a prejudicou gravemente:

"5 minutos que eu fico esperando o ônibus são 30 minutos que eu chego atrasada na aula [...] quando teve essa mudança pras 7h a minha vida virou um inferno, [...] às vezes eu não conseguia ficar na aula, eu ia pro DA⁴ dormir porque eu não tinha condição física de ficar de pé... sentada, acordada, olhando a aula. Tava impossível."

S, Administração Pública

Algo que foi muito levantado no debate era a possibilidade de ler os textos no caminho ou não. Alguns alunos conseguiam, outros não, outros faziam isso apenas se tivessem uma avaliação muito difícil. No entanto, todos concordavam que estudar no transporte público é bastante incômodo, pouco produtivo, e muitas vezes impossível, como relata esta aluna:

"no começo da faculdade eu até tentava ler alguma coisa, mas não sei, agora eu me sinto tão cansada que eu penso 'não vale a pena'... e eu vou pegar metrô lotado, de pé, com coisa na mão, texto pra ler, não vale nada a pena."

H, Administração Pública

⁴ Nesse contexto, faz referência à área de convivência dos alunos, com sofás, puffs e mesas de bilhar e pebolim.

Mais um tema recorrente, que apareceu tanto no bloco de transporte quanto em outros, foi a incompreensão de professores quanto à situação desses alunos e consequente pressão e desaprovação deles. De acordo os estudantes, muitos professores tomam como desleixo ou falta de dedicação o fato deles não lerem os textos ou fazerem as tarefas, sendo que na verdade, segundo eles, é por falta de tempo. Isso é materializado pelo relato abaixo:

"não consigo ler alguns textos, aí chega na aula a professora chega 'aí, você leu o texto?' aí eu falo 'não', mas aí eu não vou ter a liberdade de falar porque eu não li o texto, né? [...] aí eu já vou pra aula sabendo que eu não vou aproveitar nada da aula porque às vezes o professor chega a olhar um lado da sala que ele sabe que leu e o resto ele fala "Dane-se" [...] desmotiva muito".

L, Administração Pública

Em relação às mulheres, especificamente, violência foi um tema que se destacou, principalmente violência sexual. Elas relatam uma desgastante preocupação com assédio, tanto dentro do transporte público quanto em relação ao horário que elas saem de casa para a FGV e ao horário que voltam para casa.

Já no bloco em que os estudantes poderiam mencionar qualquer fator que eles acreditassem que fosse o que mais afetava o desempenho deles na faculdade, houve a maior diversidade de fatores mencionados. Um dos que mais surgiram foi a marginalização (CHICA, 2019). O fenômeno é recorrente entre os participantes bolsistas, e é agravado quando os alunos também são negros, o que gerou atitudes de adaptação apressadas, como a descrita a seguir:

"No 1º semestre, a gente que era bixo (i. e., calouro) correu atrás de blusa da GV a rodo pra não ser confundida com funcionário, para ser o aluno."

F, Adm. Pública

O processo de marginalização também foi marcado por ocorrer a partir de duas fontes, a partir da comunidade FGV (alunos, professores e funcionários) e da comunidade de origem desses alunos (família, amigos e a comunidade do bairro em que cresceram), como se percebe a seguir:

"depois que eu entrei aqui [FGV] eu senti um distanciamento da minha família muito grande; dos meus amigos também muito grande... e até mesmo nos comentários, porque pra eles eu sou o burguês, e aí eu chego aqui e eu sou o bolsista."

A, Adm. Pública

Outro fator que apareceu numerosas vezes foram as dificuldades financeiras. Vindos de famílias de baixa renda, muitos alunos dependem dos auxílios vindos da faculdade para se manterem ao longo da graduação, sejam eles de alimentação, transporte ou moradia. Mesmo assim, foi plural o número de alunos que relataram passar fome na faculdade, sem a possibilidade de almoçar por não terem dinheiro ou pela faculdade ter atrasado o pagamento de algum auxílio.

"Às vezes eu passo o dia com o café da manhã, que é um pão com café com leite aguado. Que tem que durar até eu chegar em casa se tiver comida ou não [...] quando você está com fome, não consegue estudar, e quando eu estou com muita fome eu durmo, porque mano, se eu tô dormindo eu não tô com fome."

H, Adm. Pública

O auxílio moradia é uma situação especialmente delicada. Alguns alunos bolsistas lançam mão dele para morarem mais próximos da faculdade e não perderem 3 ou 4 horas por dia no transporte público. Todavia, vários participantes relataram que a faculdade também atrasa o pagamento desses auxílios, deixando-os em situações de extrema agonia, como se percebe a seguir:

"Quem depende do auxílio da GV... você tem que se desdobrar para aquele valor dar certinho [para pagar as contas], e quando eles atrasam você tem que se dobrar para conseguir alguém para te ajudar naquele mês, se humilhar na coordenação ou para qualquer outro professor doar um ticket de alimentação... isso, gente, é fora da dignidade, assim, sabe? E eu já fiquei horas no ambulatório da GV, na salinha lá, chorando, desesperada, porque eu não sabia como eu ia pagar meu aluguel na sexta... e era quarta, sei lá. E você vê a médica olhando pra sua cara falando, "não, mas você vai dar um jeito" e eu: eu tô desesperada, você não tá vendo?"

M, Adm. Pública

Um fator que esteve algumas vezes ligado com questões financeiras foi a pressão sentida pelos alunos ao longo da graduação, com consequências para sua saúde mental, auto-estima e bem estar. Foram percebidas 4 fontes principais de pressão para os alunos. Uma delas é a família, que pode se entender como pais que exigem muito dos filhos ou, como é o caso de muitos alunos bolsistas, uma expectativa, muitas vezes não dita, de que a filha ou o filho trará a ascensão econômica da família. Outras fonte vêm de colegas, por meio de culturas de

competição entre si que existe em algumas salas pelas melhores notas ou até melhores vagas de estágio. A terceira fonte principal é a própria FGV, por meio de mecanismos como critérios de nota ou ranking para manter bolsas e a utilização de notas globais como critério para seleção em eletivas e intercâmbios. Finalmente, a dívida gerada pelas bolsas restituíveis é outra fonte bastante importante. Pressões desse tipo prejudicam muitos bolsistas, como é exemplificado nos trechos abaixo:

"A única chance da minha família ascender socialmente, economicamente, intelectualmente, é através de mim e eu me vejo muito responsável. Eu me sobrecarreguei tanto pensando nisso nesse semestre que eu surtei."

I, Adm. Pública

*"o que me difere do resto da GV é que eu tenho uma dívida de 300.000 reais pra pagar, que é a restituível, e eu acho que por isso afeta meu desempenho no sentido: eu vou ter que ser melhor que todo mundo da sala porque eu preciso pagar essa dívida de qualquer jeito senão meu pai vai se f**** por causa disso."*

R, Adm. Pública

O relato a seguir traz essa mesma pressão interseccionada com um sentimento de marginalização; no caso, um sentimento de solidão em relação aos colegas:

"E é uma pressão que eu não vejo em ninguém no meu grupo e eu não vejo ninguém falando sobre isso. E é muito complicado, é diferente – um peso geracional"

J, Economia

Em alguns casos, os alunos internalizavam as pressões que sentiam de fora e passavam a se auto pressionar. Algumas vezes essa pressão surgia da competição existente nas salas de aula; outras vezes surgia como uma forma de se provar merecedor de estar ali, seja pelo aluno ser bolsista, seja por ser negro, por ser mulher, ou por todos esses 3 fatores combinados. O relato abaixo exemplifica esse fenômeno; é de uma aluna que explica uma das consequências de ser negra na FGV para ela:

"eu sinto que eu me coloco muito em posições de 'eu preciso ser melhor que... eu preciso estar...'"

O, Adm. Pública

Muitos alunos também relataram falta de apoio da instituição. Além dos atrasos nos auxílios, percebe-se nos relatos que muitos dramas desses alunos não são tratados com a devida celeridade e efetividade, isso se são tratados. Nos relatos a seguir, essa falta de apoio se cruza com a delicada situação econômica dos estudantes. No primeiro relato, o critério para se manter a bolsa mérito do aluno era feito a partir de um ranking, mas não se sabia mais detalhes; no segundo relato, a aluna, que disse "morrer de medo" de perder a bolsa, conta um episódio em que ela perde aula para entregar justamente os documentos para manter sua bolsa:

*"Eu tirei um 5 [...] aí fui atrás pra saber exatamente qual era o ranking, e as regras são muito obscuras. Você pergunta e elas falam: 'ah, vou falar com a secretária tal que vai te dizer qual é o ranking' e te mandam de lugar em lugar. Você não tem certeza de qual é o ranking que você tem que ficar bem, qual é o que você tem que ficar mal e aparentemente todo final de semestre eles te mandam o boleto inteiro [...] E chegou o boleto na minha casa de 4.900, eu pensei: 'f****! É a renda de toda a minha família; e é isso, vou ter que sair.'*

E é complicado porque eles não te dão apoio nem de informação. Quando eu achei que ia sair... eu entrei em um estado mental muito desesperado assim [...] e minha família vai acabar com toda a esperança de ter gerações melhores. E a falta de apoio da GV para poder me dizer o que eu preciso fazer pra manter a bolsa foi especialmente aterrorizante."

J, Economia

"eu perco aula que eu deveria tá, porque eu tenho que entregar documento [...] tinha uma atividade valendo nota e eu tava ali na fila do fundo de bolsas tentando entregar documento."

U, Adm. Pública

A marginalização também gera nos alunos pertencentes a minorias sociais (não necessariamente bolsistas) sentimentos relacionáveis à síndrome do impostor⁵. Em diversas ocasiões, alunos relataram não se sentirem capazes de tirarem notas boas (principalmente matérias relacionadas a exatas ou que tivessem muito material em inglês), ou temiam que fossem ridicularizados por possíveis participações na aula ou até perguntas. Os relatos indicam também que esses sentimentos de ser um

⁵ Sensação de que os outros são mais capazes do a pessoa; crença de que suas conquistas, sucessos ou êxitos aconteceram por sorte ou porque alguém ajudou.

impostor são agravados por climas de competição dentro de sala de aula e também por machismo. O trecho a seguir exemplifica isso:

*"durante a aula vai acontecer enquanto o professor tá fazendo um debate legal e... eu tenho uma coisa legal pra falar mas eu não vou falar porque eu acho que não vale a pena, eu acho que as pessoas ali não vão ouvir o que eu estou falando e vão achar que 'ah, p*** m****, essa garota de novo'."*

U, Adm. Pública

Outro fator relevante que apareceu para alguns alunos foi a discriminação contra pessoas do grupo LGBTI+. Seja por não ser uma pessoa cisgênero ou por sua orientação sexual não ser heterossexual, esses alunos passam por processos de marginalização e convivem com ameaças de violência ou preconceito, seja no ambiente universitário ou na família, como mostra o relato abaixo:

"Eu sentia que chegava em casa e era muito relacionada a um... era um ambiente muito opressor estar em casa, principalmente em relação a minha sexualidade [...] e é muito complicado você não poder contar com pessoas que viveram com você desde o início da sua vida [pai e mãe]."

L, Adm. Pública

Mesmo dentro do coletivo LGBTI+ da faculdade é possível ocorrer processos de marginalização, seja por raça, classe social, gostos ou outras clivagens (CHICA, 2019), o que reforça a importância do conceito de interseccionalidade (MEDEIROS, 2019). Exemplo disso foi um aluno bolsista que se auto declarava homossexual relatou que, mesmo fazendo parte do coletivo LGBTI+ da faculdade, se sentia distante dos outros membros homossexuais que eram quase todos de um mesmo grupo social, diferente do dele.

Outro fator que chamou a atenção foram relatos de adaptação a condições adversas. Houve relatos de mudanças nas condições externas ou nas próprias atitudes ao longo da graduação que os ajudaram a conviver com as dificuldades. Outros relatos descreviam trajetórias em que a situação geral não melhorou e restou ao estudante "calejar-se" ou "ir levando". Todos os relatos, contudo, convergiam no fato de que isso foi feito às custas de qualidade de vida, de relacionamentos ou de saúde física e mental, como se percebe no relato seguinte:

"eu consegui manter minha média padronizada alta se comparada com alunos que não eram bolsistas. Mas é isso: a minha saúde mental foi completamente danificada por causa disso, a minha saúde física... nos meus 2 primeiros anos eu engordei 20 quilos. É bizarro... e eu passava muito pouco tempo com a minha família."

C, Adm. Pública

Um dos fatores que se destacaram também foi o racismo, o qual se manifesta tanto de forma explícita quanto de forma sutil. Uma participante relatou um caso que sofrera em que uma colega de faculdade branca disse que queria tocar na sua perna porque estava "brilhando" e achava que era uma meia-calça, mesmo com a participante protestando veementemente contra. No relato de outra participante, o ambiente majoritariamente branco causava desconforto nela e em seus amigos que também eram negros, o que novamente nos remete à marginalização:

"eu tenho alguns amigos que entraram junto comigo, tanto brancos quanto negros e tipo... os meus amigos negros que entraram comigo, eles não... a gente ainda não se sente confortável da mesma forma que os amigos brancos. Os amigos brancos estão não sei onde, fazendo não sei o quê, super conectados e a gente tá tipo: vamo sair da GV, pelo amor de Deus, daqui a 3 horas no máximo?"

O, Adm. Pública

Muitos dos participantes negros lembraram o caso de racismo que ocorreu nas dependências da escola em março de 2018. Uma das participantes relatou que depois do ocorrido ela passou a ter medo de ficar sozinha no fumódromo⁶ ou de dormir no DA⁷. Outra aluna relatou como isso impactou diretamente nos seus estudos:

"acho que aquela semana eu não lembro nem se eu tive matéria ou se não tive, porque eu estava simplesmente com medo de qualquer outra coisa puder acontecer de novo, ou de retaliação, sei lá."

M, Adm. Pública

O racismo também se manifesta nos estudantes de origem asiática, o que é muitas vezes esquecido. No trecho abaixo, o aluno explica como isso se manifesta:

"acho que uma coisa muito exclusiva de ser asiático, principalmente aqui no Brasil é que você vai ter que entender que boa parte das suas coisas as pessoas não vão entender como mérito seu, esforço seu e você tem que aprender a lidar com isso"

⁶ Área externa de convivência da FGV.

⁷ Nesse contexto, refere-se a outra área de convivência, com sofás e puffs.

R, Adm. Pública

Um fator de caráter transversal e diversos são os professores. Isso porque dos relatos entende-se que eles podem agravar ou atenuar os outros fatores apresentados. Há relatos de professores que com compreensão e diálogo atenuam a ansiedade dos alunos que chegam atrasados por conta do transporte público, por exemplo. Todavia, também há relatos de professores que são imprevisíveis nos horários de chamada ou são extremamente rígidos, agravando o estresse dos alunos que moram longe. O relato abaixo exemplifica o professor colaborando para o sentimento de marginalização dos alunos:

"o professor que fala pra você: não tem como uma pessoa querer trabalhar no Itaú até o fim da vida dela, com certeza em algum momento ela vai querer abrir uma empresa. Aí ele fala isso e beleza: a minha vó e a minha tia avó trabalharam como caixa do Itaú até se aposentarem. Sabe?..."

G, Adm. de Empresas

Esses episódios podem gerar efeitos muito graves nos alunos. No relato de uma aluna, em que há intersecção desse fator com o de transporte, o professor convocou a sala para discutir a mudança de horário do início da aula, das 7 para as 9 horas da manhã. Segundo a aluna, a maioria dos alunos foi a favor, porque poderiam dormir mais; ela foi contra, argumentando que para ela e outros bolsistas que moravam longe da faculdade, não fazia diferença a mudança de horário pois o trânsito aumenta muito depois das 7h – mesmo com a mudança, eles teriam que acordar no mesmo horário. Em seu relato:

"ele só me respondeu: 'você está sendo muito egoísta pensando só em você'. Na hora eu não entendi o porquê, e aí eu perguntei [...] Ele disse: 'mas você já não passou na GV? O que você faz nesse meio tempo é problema seu. Transporte público não é problema nosso. Você quer estudar, aproveita esse tempo pra estudar'. Eu falei 'enquanto todo mundo pode dormir, descansar, pelo fato de eu morar muito mais longe, esse tempo que a galera pode dormir eu tenho que tá estudando?' e ele respondeu que sim. Eu saí estressadíssima chorando da sala, não voltei. Inclusive quase bombei [i. e., ficou de dependência] de falta na matéria dele porque eu não conseguia ir pra aula dele. [...] Passei a semana inteira muito mal com isso na verdade, só não consegui acompanhar as aulas. Pegava matéria por fora."

X, Adm. Pública

Em alguns casos, esse processo ocorre por meio da interação entre o professor e alguns alunos da sala. Algumas mulheres contaram episódios de

tratamento diferenciado dado pelos professores para os homens, por exemplo. Em outros casos, como no exemplo seguinte, o professor e alguns alunos da sala provocam constrangimento em grupos minoritários da sala:

"Uma coisa que eu acho bizarra que é tipo, que é quase toda sala que eu já ouvi falar tem o grupo dos caras da sala [vários participantes concordam] [...] e assim, de lá sai todo o tipo de comentário, preconceito bizarro que você pode imaginar [...] teve um professor meu que [...] dá aula aula para a metade da sala que só tem meninos, porque ele sabe quem vai rir dos comentários imbecis dele"

G, Adm. de Empresas

O grupo dos "caras da sala" foi um bastante recorrente entre os participantes, gerando diferentes tipos de marginalização e até alguns tipos de violência social (MENEZES, 2020):

"Tinha um grupo [de whatsapp] só dos meninos da sala que até então não tava rolando nenhum comentário problemático, mas quando eles descobriram esse fator de eu pertencer a coletivos eles comentaram entre si essas questões, e criaram um grupo sem mim"

DD, Adm. de Empresas

Foi muito presente também a influência da família nos estudantes. Essa influência varia: pode gerar impactos positivos, como uma importante fonte de apoio nos momentos difíceis; pode ser indiferente ao aluno, geralmente por distância dos pais da vida acadêmica do estudante; e pode gerar impactos negativos, com pressão por resultados excelentes ou ainda incompreensão. Sentida por alguns estudantes que são a 1ª geração a chegar no ensino superior, suas famílias pressionam o aluno por ter decidido fazer uma faculdade em período integral e não já ter ingressado no mercado de trabalho:

"Às vezes eu sentia [...] por parte dos meus avós e do meu pai também, de cobrar por essa escolha: 'ah, mas você está aí...' – sei lá, às vezes eu fico em casa porque não tem dinheiro pra sair no final de semana – 'ah, mas se você estivesse trabalhando e não estivesse na faculdade, não seria assim.'. Então, eu sinto muita falta de um incentivo."

A, Adm. Pública

A falta de familiaridade da família com o ensino superior também pode gerar incompreensão sobre o quão difícil é entrar na FGV com bolsa; ou como são difíceis as provas, as leituras, entre outros. Isso pode se tornar mais difícil para o estudante

se ele percebe que seus colegas de 2ª geração ou mais não passam pelo mesmo problema, como aconteceu com esse aluno do programa Ismart⁸:

"Eu lembro que quando eu vi que eu tinha passado [no vestibular da FGV], minha mãe olhou assim pra mim: "ah... parabéns". E... e chega a ser um pouco... eu fiquei o EM inteiro bitolado nisso porque, né [...] e... nossa, os meus amigos estão comemorando muito com a família deles, meus amigos do Bandeirantes⁹, e eu estou aqui, nessa realidade [...] E isso me afetou de uma certa maneira e acho que me afeta até hoje."

L, Adm. Pública

Por último, vale ressaltar que muitos alunos destacaram motivos mais específicos como os fatores que mais afetaram seu desempenho ao longo da faculdade. Esse fatores perpassam todas as classes sociais, mas são agravados se os estudantes fazem parte de algum grupo social minoritário. O tipo mais comum desses fatores são questões de saúde, tanto dos próprios alunos quanto de seus familiares ou outros entes queridos. A gravidade também varia, desde quadros mais comuns, como asma e alergias, até a morte de entes queridos. Isso tem um grande potencial destrutivo para o bem estar e rendimento do aluno, e se combinado com dificuldades financeiras pode ser pior ainda – às vezes o parente que veio a falecer era uma importante fonte de renda para a família. Contudo, mesmo os quadros mais comuns podem prejudicar o aluno, principalmente se combinados com outros fatores, como morar muito longe da faculdade, por exemplo:

"é muito desgastante. Você acabar de acordar e ter que pegar transporte público muito lotado, e às vezes, no verão principalmente, eu passo muita dificuldade porque eu tenho pressão baixa, e eu fico muito desconfortável."

D, Adm. Pública

5.1.2. Grupos Focais de controle

⁸O Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos (Ismart) é uma organização que concede bolsas e auxílio para adolescentes em escolas particulares de ponta e os apoia financeira, pedagógica e profissionalmente do ensino fundamental à universidade (ISMART, 2020).

⁹Colégio privado de ponta de São Paulo.

Como é possível perceber no gráfico abaixo, que resume os grupos focais com base na frequência que os fatores foram mencionados, os participantes dos grupos de controle relataram muito menos dificuldades para permanecer, usufruir e ter bom rendimento na faculdade. Os temas em barras vermelhas foram trazidos como fatores negativos, que atrapalham os estudantes; os temas em barras verdes foram trazidos como fatores positivos, que ajudam os estudantes.

Categorias de fatores mencionados - Grupos Focais de Controle

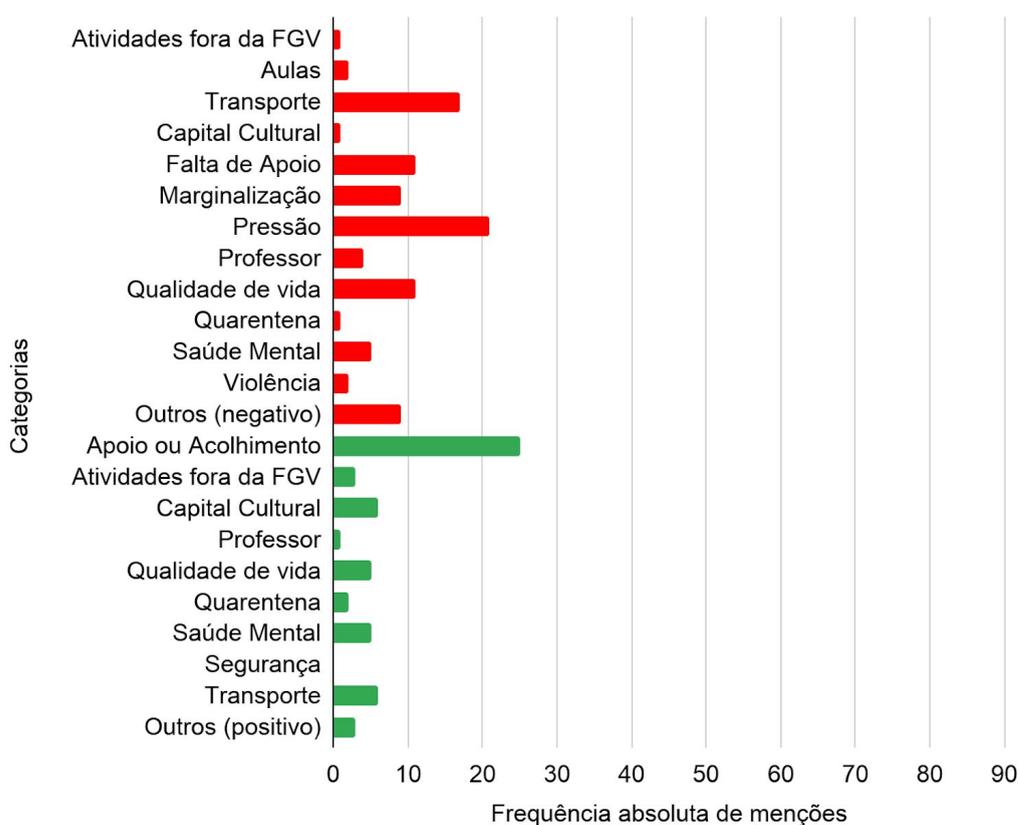


Gráfico 2: Temas mais abordados nos grupos focais de controle

Em relação ao transporte, percebeu-se que alunos de renda mais alta não necessariamente chegam rápido na FGV e de forma confortável. Em algumas casos, apesar de morarem em bairros nobres, eles demoravam para chegar na faculdade e ainda se cansavam no processo, como aqueles que moram nos bairros do Morumbi e de Alphaville. Nos relatos, notou-se uma mistura de comodidades e desvantagens, como no exemplo a seguir de uma aluna que costuma ir de carro para a FGV, mas que mesmo assim percebemos elementos dos grupos focais anteriores, como imprevisibilidade e longo tempo de deslocamento:

"Eu acho que atrapalha bastante porque Alphaville é uns 30 km da GV, então demora de 40 minutos minutos a 2 horas, dependendo do horário. Então, geralmente, demora 1h20 a 1h30. E, às vezes, eu quero ir embora mais cedo da aula para não pegar trânsito [...] eu fico muito cansada quando eu estou nas aulas e acabo dormindo. Então eu acho que é o que mais me afeta, eu não consigo prestar atenção."

Z, Adm. de Empresas

Apesar disso, os relatos de alunos que não têm quase nenhuma dificuldade em chegar na faculdade também foram muito comuns. Nesses casos, os alunos mencionaram fatores positivos como rapidez, conforto, a possibilidade de dormir mais:

"qualquer ônibus que passa [...] eu posso fazer o sinalzinho assim, entrar rapidinho, não dá nem cinco minutos – não consigo nem terminar uma música e já to no semáforo na nove de julho na frente da gv – então eu vou dizer que é um fator que me ajuda e me ajuda muito assim [...] eu consigo dormir mais"

GG, Adm. de Empresas

Outros fatores positivos mencionados foram a arborização de seus trajetos, variedade de opções de transporte, ou ainda caminhadas que ajudam a despertar. Isso foi ainda mais valorizado pelos estudantes porque a quarentena já havia começado:

"eu acabo preferindo, por exemplo, indo (sic) pra GV do que estando (sic) de quarentena aqui porque o tempo que eu perco no transporte público é ínfimo; mas essa caminhada de quarenta minutos, a corrida para o ônibus em 15 e a mudança de ambiente da minha casa pra gv me acorda e me deixa mais focado."

EE, Adm. Pública

Apesar de serem grupos de controle, houve a participação de dois alunos com um perfil mais próximo ao dos 3 grupos focais originais. Ainda assim, eles trouxeram uma perspectiva inédita em relação aos efeitos da quarentena:

"Eu vi muitos colegas meus, da minha sala, que acabam morando mais próximo da FGV (não levam duas horas [para chegar na FGV]) [...] comentando que nessa época de quarentena o desempenho reduziu muito durante as aulas [...] Mas, por agora, eu precisar acordar 6:40 pra uma aulas às 7 ou às 8:50 pra uma aulas às 9 eu acabo acordando mais descansado, mais disposto, por ter dormido mais e meu rendimento acaba subindo um pouco."

DD, Adm. Pública

Para a pergunta de tema livre, houve um predomínio de fatores positivos. Alguns participantes tiveram dificuldade de se lembrar de fatores que atrapalham o rendimento deles, e assim, dedicaram mais tempo a explicar os fatores que ajudam. Destes, muitos destacaram atividades fora de sala de aula, como esportes, artes (dança e teatro) e até estágio. Segundo eles, essas atividades os ajudam a relaxar, liberar a tensão e até, no caso do estágio, os ensinaram a organizar o melhor o tempo.

"Eu acho que por incrível que pareça, ter começado a estagiar me ajudou foi um fator positivo pq me deu muito mais disciplina pra fazer as coisas"

Ç, Adm. Pública

Outro fator bastante lembrado foi o fato de eles não terem que se preocupar com tarefas domésticas, porque isso os poupa tempo e energia, além de terem a estrutura necessária para serem produtivos no estudo (internet, escrivaninha, um lugar silencioso ou tranquilo), seja dentro de casa ou na própria FGV:

"Eu acho que os fatores que me ajudam na GV são as facilidades que eu tenho na minha casa, de modo geral, eu não tenho que fazer tarefas domésticas além de arrumar minimamente meu quarto e lavar louça. Eu tenho internet, tenho muitas facilidades assim, de infraestrutura."

Ñ, Adm. Pública

Entre os fatores negativos destacados, a dificuldade de conciliação entre vida social e vida acadêmica também foi bastante destacada. Incluso nesse fator está a expectativa criada de ter tempo para amigos, familiares e companheiras/os:

"eu saio do trabalho na hora da tarde e tem alguma coisa pra fazer, alguma pessoa pra encontrar, encontrar amigos e essas coisas. E são coisas que deletam o dia da semana, né?"

Ç, Adm. Pública

Saúde mental foi um dos temas mais recorrentes nos primeiros grupos focais, quase sempre aparecendo relacionada com outros temas. Nos grupos focais de controle não foi diferente. Na fala a seguir, o assunto é levantado juntamente com a falta de apoio da fundação para tratar do tema e também com a ausência de áreas verdes no campus:

"eu acho que estudar em um prédio, não ter uma área aberta, não ter um respiro mental, assim... uma discussão sobre saúde mental muito muito fraca e coisas do gênero dentro da GV."

CC, Adm. de Empresas

Como é possível visualizar no gráfico desta seção, o fator negativo que foi mais mencionado foi a pressão. Esse tema levantou muitos debates entre os estudantes, com alguns relatando que a achavam um mal necessário e outros argumentando contra. Todavia, todos concordavam que a pressão não era algo que os ajudava:

"Também concordo muito com o D [na questão] de competitividade [D. havia argumentado que era contra o incentivo de uma postura mais individualista e competitiva para os alunos em vez de uma postura de cooperação]. Eu entendo o que o A. fala de que a gente precisa se preparar porque o mundo é assim, mas isso não faz com que isso seja fácil [...] eu ouvi uma menina da minha classe falando que ela torcia para que as pessoas fossem mal pra que ela pudesse ir pro melhor lugar de intercâmbio."

AA, Adm. Pública

"Quando eu entrei na gv essa questão de lidar com a pressão e ter muita coisa pra fazer o tempo inteiro eu já tava bem acostumada. Não tô dizendo que é uma coisa saudável, porque não é, mas eu já tava bem acostumada e sabia lidar."

W, Adm. Pública

Em todos os grupos focais, tanto os primeiros quanto os de controle, o apoio e acolhimento de parentes e amigos (e, mais raramente, da própria FGV) despontou como o principal fator positivo para os alunos:

"Eu entendo que tem pessoas ruins [na FGV] mas existem muitas pessoas boas que você consegue se apoiar, amigos que você consegue se apoiar, pessoas que começa a conhecer. E eu, sinceramente, aprendi muito; às vezes mais com meus colegas de sala ou pessoas de entidade do que com alguns professores."

FF, Adm. Pública

Já em relação à família a variedade de casos foi a mesma dos 3 primeiros grupos focais: famílias que apoiam, famílias que pressionam, famílias que apoiam e pressionam e famílias indiferentes. Contudo, nos grupos de controle percebeu-se um predomínio de famílias que apoiam os estudantes:

"o que eu precisasse eles estavam lá e eles sempre ajudaram pro que eu precisei. Meu relacionamento com eles sempre foi muito bom e acho que ajudaram a tá onde eu tô hoje, mas não foi nada empurrado, nada forçado."

GG, Adm. de Empresas

"tenho o privilégio de chegar para os meus pais e dizer 'tô com dificuldade em economia, preciso achar um professor particular'".

EE, Adm. Pública

Mesmo nos casos mistos, de incentivo e pressão, os relatos mostravam um saldo positivo para os estudantes:

"Aqui em casa sempre foi uma questão muito forte porque minha mãe é médica, ela fez USP, então sempre que indiretamente sempre teve uma pressão pra eu (sic) e minha irmã [...] No mais, ao mesmo sempre que teve essa pressão, acho que os meus pais sempre tiveram lá quando eu precisava. Teve um período da gv que foi extremamente difícil, extremamente difícil mesmo pra mim, e eles foram meus maiores apoiadores."

W, Adm. Pública

Apesar de mais raros, os casos de famílias que pressionavam e famílias indiferentes também estiveram presentes. Os relatos seguintes mostram o que esses perfis geram efeitos muito negativos nos estudantes, não necessariamente em seus desempenhos, mas principalmente em seus processos de crescimento pessoal e de bem estar. O primeiro relato é uma aluna cuja família inteira estudou nas melhores faculdades de seus cursos e para quem, nas palavras dela, "a GV não é nada". O segundo relato é de um estudante que pediu transferência de curso depois de muita dificuldade em não encontrar seu caminho:

"já cheguei a tirar 10 em prova da GV e ela [a mãe] fala "ah, legal". Já cheguei a ser primeira da sala em matéria e ela fala "é isso aí". Não fala nada demais."

Z, Adm. de Empresas

"Não ia super mal, mas claramente meu desempenho foi de ir bem na escola pra ir na média na faculdade. Como eles continuavam distantes desse mundo [...] isso me atrapalhou porque demorei dois anos e meio pra trocar o curso e fazer alguma coisa que eu gostava, não que o desempenho em si [eles] afetavam negativamente, mas com certeza eles afetaram a trajetória acadêmica negativamente."

Ç, Adm. Pública

Em relação à marginalização, os participantes tiveram, no geral, um olhar bastante distinto aos seus colegas que participaram dos 3 primeiros grupos focais. Quando perguntados se eles se sentiam diferentes ou se já tinham se sentido diferentes dentro da faculdade, muitos pontuaram que tiveram esse sentimento por terem feito escolhas de atividades extracurriculares que fugiam do comum, por terem opiniões políticas destoantes da maioria dos colegas, ou ainda em episódios isolados, relacionados a, por exemplo, culturas familiares um pouco mais distintas da maioria, em que os pais da participante eram muito mais rígidos em relação a DP

do que os de seus colegas. O curso de Administração Pública surgiu de forma um pouco mais comum nas discussões. Para alguns alunos, ter escolhido esse curso os fazem diferentes, uma vez que existem muito menos estudantes de Adm. Pública do que de Adm. de Empresas. No geral, contudo, esses episódios tinham características muito únicas, sendo difícil agrupá-los em um padrão.

Dentre os fatores de marginalização para os quais foi possível desenhar padrões, se destaca a falta de diversidade dentro do ambiente universitário, que se manifesta tanto em uma homogeneidade de pensamento, segundo os relatos, e a falta de espaços alternativos para os alunos frequentarem. Esse fator se intersecciona com outros dois que foram extremamente comuns em todos os grupos focais realizados: o fato de muitos alunos perceberem a FGV como um ambiente desagradável ou opressor e a importância dos laços de amizade, uma vez que o apoio de amigos foi um dos maiores fatores positivos para os estudantes. Os dois relatos abaixo ilustram como esses fenômenos e como a falta de diversidade impacta os estudantes:

"eu acho que isso me afeta um pouco negativamente por muitas vezes não saber lidar com as pessoas do grupo, não tanto em questões acadêmicas mas mais em questões da formação do grupo, de uma conversa necessária meio fora da conversa acadêmica [...] questões de pensar sobre preconceito, de pensar sobre privilégios, de meio que botar o dedo na ferida."

CC, Adm. de Empresas

"eu não tive muita identificação com as pessoas, então foi difícil criar um laço com quem estava ali porque acho que os interesses não batiam muito, os assuntos e enfim... [...] acho que demorei tanto porque eu comecei a dar espaço pra achar pessoas dentro da gv tarde porque eu sempre fiz o máximo pra estar fora do contexto da gv já que nunca achei o contexto da gv agradável [...] e eu só fui realmente encontrar pessoas que tivessem mais a ver comigo de um ano pra cá que foi mais ou menos quando entrei pra gaivota."

W, Adm. Pública

Embora se buscasse reunir alunos com o perfil mais próximo do "padrão FGV" nos grupos focais de controle, o fator de machismo também foi destacado muitas vezes pelas participantes. O relato a seguir mostra como um episódio relacionado ao tema transformou a experiência da aluna na faculdade:

"um dia que a gente tava fazendo, eu nem lembro direito, mas era um jogo que você tinha que montar a sua empresa [...] e eu tava em um grupo que [...] que era com um desses meninos e sempre que ele ia colocar as

mulheres ele colocava nas piores posições, porque ele falava 'é mulher, ela vai engravidar, vai constituir família e eu não quero ter que pagar todos os benefícios que ela vai precisar. Eu quero demitir essa pessoa'. Eu nunca faria isso e aí gerou outra discussão. [...] Foi no primeiro semestre esses dois casos¹⁰ e eu sempre me fechei pra uma parcela da minha turma. Eu me dou bem com umas 4 pessoas da minha turma, que eu realmente me identifico, mas pra uma sala de 40 é pouquíssimo"

Y, Adm. de Empresas

5.1.3. Grupos Focais da FGV Rio

Os grupos focais da FGV Rio tiveram resultados que se assemelharam a um misto dos grupos focais de controle e os primeiros grupos focais. Fora isso, relataram-se alguns fenômenos idiossincráticos da unidade carioca da FGV. Ainda assim, os resultados foram bastante semelhantes aos da FGV SP. O gráfico a seguir resume os fatores mais mencionados nesses grupos focais; os temas em barras vermelhas foram trazidos como fatores negativos, que atrapalham os estudantes e os temas em barras verdes foram trazidos como fatores positivos, que ajudam os estudantes.

¹⁰ Houve outro, mais cedo em sua fala.

Categorias de fatores mencionados - Grupos Focais da FGV Rio

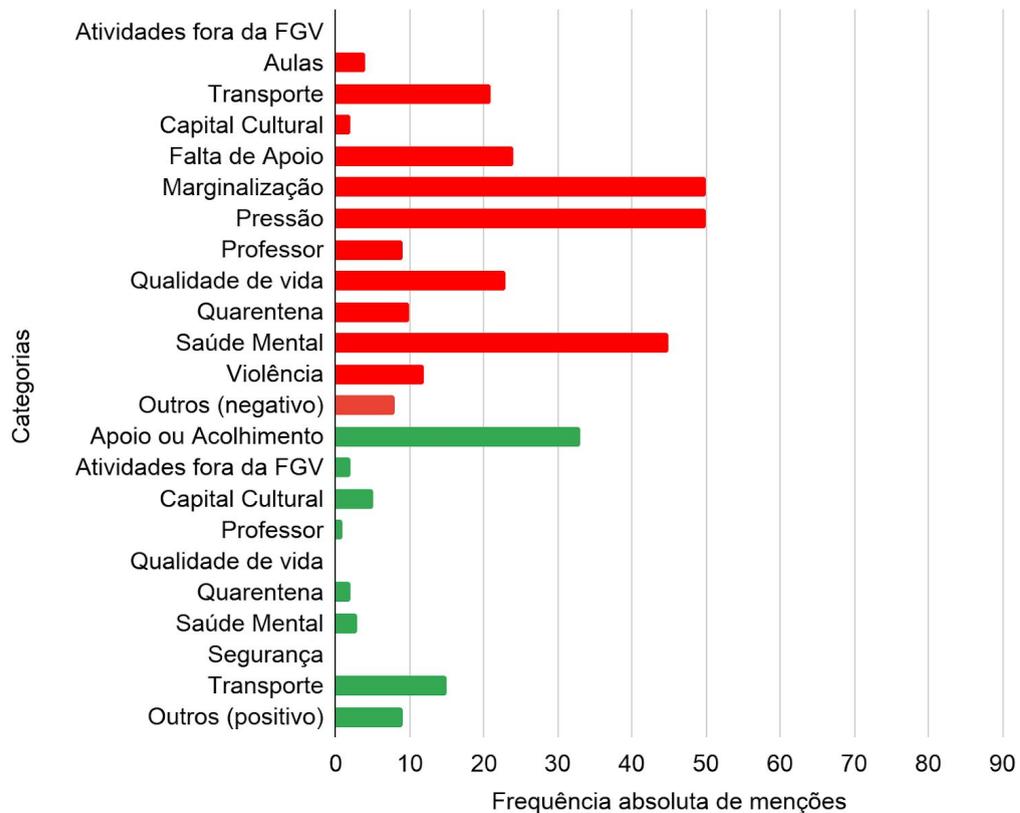


Gráfico 3: Temas mais abordados nos grupos focais da FGV Rio

Assim como nos primeiros grupos focais, houve muitos relatos de longos tempos de deslocamento entre a faculdade e a casa dos estudantes, trajetos cansativos e novamente o mesmo debate a respeito da possibilidade de estudar no caminho ou não. Além de prejudicar o sono dos estudantes, esses fatores afetam sua saúde mental e motivação, além de outras formas de prejuízo à qualidade de vida:

"Nos últimos 3 anos eu me atrasei, praticamente, em todas as aulas que iniciavam 7h30 da manhã, né, porque eu tenho que acordar muito cedo aqui e chego muito tarde para estudar na FGV e acordo muito cedo"

XX, Ciências Sociais

"eu vou em pé no ônibus e não dá para fazer leitura, porque além de você estar se equilibrando, não tem como se concentrar no texto, mas é o que a gente tem [...] Fora a temperatura, né? [...] Então assim, você é, é desgastante um pouco sim. Afeta o seu emocional"

QQ, Ciências Sociais

Também foram presentes nos relatos dos estudantes os fatores de imprevisibilidade do transporte público e a intersecção de questões de transporte com a resposta que os professores dão, alguns sendo compreensivos e outros não:

"Também chego atrasado nas primeiras aulas, o que é um caos, porque normalmente eu tenho um professor que é um pouco mais flexível e outro professor que "dane-se, eu vou te dar falta" [...] E também tem uma coisa, que assim, os horários dos ônibus daqui de onde eu moro, nem sempre são tão regulares. Então se eu perco o ônibus X, você vai ter o outro daqui 15 ou 20 minutos e isso impacta no metrô em 30,40 minutos de atraso."

VV, Ciências Sociais

Duas questões relacionadas a transporte foram inéditas para essa pesquisa. Uma delas é projeto CDMC (Centro para o Desenvolvimento da Matemática e Ciências), criado em 2017 e que convida alunos de todas as partes do Brasil que foram medalhistas de olimpíadas de escolas públicas, principalmente a OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas) a prestar os vestibulares da FGV Rio. Se esses alunos passarem, eles ganham uma bolsa integral para toda a graduação, ajuda de custo para viajarem e se manterem no Rio de Janeiro e passam a morar em um hotel em que a FGV reserva quartos para esses estudantes. O "projeto", como é mais conhecido pelos estudantes, tem grande impacto no quesito de transporte, pois o hotel que habitam fica localizado a, aproximadamente, 15 minutos de caminhada da FGV. O relato abaixo ilustra isso:

"eu e uma boa quantidade de pessoas moramos em uma espécie de república que é um projeto da OBMEP¹¹, que é bem pertinho da FGV. Eu só tive 1 mês de aula aqui inicial [antes da quarentena], mas mesmo assim foi bom poder ir pra FGV à pé e acordar relativamente tarde, então eu poderia ir bem descansado para a aula."

II, Economia

Outro fator que foi inédito é o desafio que a baía de Guanabara representa. Existem 3 formas básicas dos estudantes que moram em Niterói e nas cidades orientais à baía de chegarem na FGV Rio: por balsa, por catamarã (descrita como uma balsa "bem mais cara") ou pela ponte Rio-Niterói. As 3 opções são bastante mal avaliadas pelos estudantes, e os trajetos que envolvem cruzar a baía geram muito cansaço e estresse nos estudantes, independente da classe social, apesar dos alunos de maior renda ainda terem um pouco mais de conforto, como explica a aluna a seguir:

¹¹ Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. O Aluno fez referência ao projeto CDMC.

"Eu fico muito cansada e tudo mais; eu acho que isso afeta negativamente no meu desempenho. Só que, de novo, eu sou uma pessoa muito privilegiada, então a minha mãe me leva até o catamarã e tem gente que não tem essa oportunidade. Então, tem esses dois lados da moeda."

L., Economia

Um fator que foi mais presente nos grupos focais do Rio de Janeiro do que nos de São Paulo foi a segurança. Apesar dos alunos da capital paulista relatarem problemas nesse sentido, os relatos dos alunos cariocas se diferenciam por terem sido lembrados mais vezes e, em alguns casos, com maior complexidade. No relato a seguir, o aluno relaciona esse fator com transporte e com a falta de apoio da faculdade, também presente nos grupos focais de São Paulo:

"Eu tenho que lidar com os desafios de eventualmente ter uma troca de tiros aleatória que também atrapalha no tempo de conseguir chegar [na FGV], porque tem que esperar, sei lá, o helicóptero sair e etc. E na volta a ideia de ficar até mais tarde, para mim, implica em toda uma engenharia para não sofrer arrastão na Pavuna [...] Então, atrapalha, claro que tem um impacto; mas esse tipo de argumento não funciona na FGV."

VV, Ciências Sociais

Os grupos focais da FGV Rio trouxeram uma nova perspectiva de marginalização. Alguns alunos, vindos das regiões Norte e Nordeste, relataram dificuldades de se enturmar, pontuando diferenças culturais que os impediam ou até dificuldade de entender referências feitas por seus colegas do centro-sul. Outros relatos foram mais além, mostrando consequências mais duras da marginalização:

"eu destoava das outras pessoas que estavam ali dentro, seja no sotaque [por exemplo]. Então eu acabei, meio que muito rápido, não sei se foi intencional, mas eu acabei mudando muito rápido a forma de eu falar e ainda depois eu tinha tentado puxar o erre e tudo o mais para poder não ser muito diferente"

MM, Matemática

Assim como nos grupos da FGV São Paulo, foram percebidos alguns padrões nos relatos relacionados e se sentir diferente e de marginalização. Por parte dos estudantes de maior renda, muitos relataram se sentir diferente de seus colegas por terem gostos distintos, e relataram sentir falta de maior diversidade dentro do ambiente universitário, tanto de formas de pensamento quanto de ambientes. Por parte de estudantes bolsistas que estudaram em escolas públicas, muitos relataram que sentiam um desnível entre eles e seus colegas. Em alguns casos, esse fenômeno se atenuava ao longo da graduação; em outro, os alunos apenas se

acostumavam; todavia, em ambos os casos, foram relatados prejuízos à saúde mental, como o desenvolvimento de baixa auto-estima, e um pior aproveitamento das aulas, por constrangimentos em fazer perguntas em público, por exemplo.

"eram colegas que vieram de trajetórias diferentes, né [...] que vinham com um debate filosófico, social, etc muito grande, maior do que eu. Então em alguns momentos eu fiquei um pouco constrangida nas minhas falas, [...] no sentido de "caramba, eu não sei de nada e socorro, vamos começar do zero", então essa minha [baixa auto-]estima me acompanhou um bom tempo."

XX, Ciências Sociais

Em outras ocasiões, esse desnível não se alterava por ser relacionado à renda. Nesses casos, alguns estudantes relataram situações de constrangimento, como esta aluna que contou sua reação à apresentação de um trabalho que uma colega fazia:

"ela 'não, gente, mas quem nunca foi pra Disney?' no meio do trabalho, da apresentação de trabalho da minha turma e ela é a minha veterana. Aí eu olhei para a cara dela assim e falei: 'oi, amiga? Quem nunca foi pra Disney? Tipo, todo mundo já foi pra Disney? Gente, vocês me desculpem, eu não fui pra Disney'"

SS, Administração

Conversa muito com seus amigos sobre a ausência da referência de mulheres na área e quando vai fazendo a intersecção [com cor de pele] isso vai ficando pior ainda. Desmotivação. (C., Matemática) Em outros casos, essa marginalização advinha do aluno ser uma das únicas pessoas negras dentro do ambiente:

"Eu assisti duas aulas na EBAPE, né. E assim, claro, eu era a única negra na sala e eles sabiam que eu não era de lá, entendeu? [...] E realmente, me sentia muito constrangida quando eu entrava na sala da EBAPE [...] mas ou eu me reafirmava e ficava ali, ou eu me sentia constrangida e ia embora da sala."

XX, Ciências Sociais

Interessantemente, também há relatos desse fenômeno mesmo entre os estudantes do projeto CDMC, potencializada pela competição entre os estudantes e a pressão:

"Eu olhava para eles e pensava: 'nossa, gênios... nunca vou conseguir chegar nesse nível' [...] também é uma questão de ter nota maior, ter CR¹² maior, quem tem mais medalhas."

¹² Coeficiente de Rendimento, uma espécie de nota global.

KK, Matemática

Na realidade, a pressão foi um fator também muito presente nos grupos focais da FGV Rio. Assim como ocorreu com os grupos focais paulistas, 3 fontes principais foram citadas: colegas, a própria FGV e a família. Uma das manifestações mais comuns dessa pressão é objetivo de ter um alto CR, como se percebe no relato a seguir:

"o que eu vi foi ter bastante pressão na questão de notas [...] eu acho que esse tipo de competição não é nem um pouco saudável, realmente chegou a acontecer. Eu acho que é bastante estimulado pela faculdade por conta que falavam que no terceiro você ganhava uma bolsa por ter a maior nota da sala, tem estágio que você só consegue tendo CR alto, tem professor fala que não vai te orientar se você não for a melhor nota da turma, indicação para fora também por conta de nota geralmente."

TT, Direito

De forma muito similar ao que foi observado nos grupos focais de São Paulo, a família poderia se apresentar como uma fonte de pressão também, seja por incompreensão das dinâmicas do ensino superior, desde a participação em entidades, passando pela dificuldade das provas e trabalhos e até a própria necessidade de se fazer ensino superior. Curiosamente, isso não se restringiu apenas à alunos de 1ª geração, mas também de 2ª, pelos pais terem estudado em faculdades com perfil muito diferente da FGV. Os dois relatos abaixo ilustram esse fenômeno, e o primeiro, em especial, é apresentado junto com a pressão se manifestando de outra forma: a exigência por resultados excelentes.

"Então, para ele, a faculdade se resume muito a eu ir para as aulas e tirar notas muito, muito boas e me formar. Então, a entidade, ele odiava quando eu fazia parte. Criticava muito se eu não tirava acima de 8, não é bom e mesmo acima de 8 não é bom, para ele 10 é o ideal."

HH, Administração

"não tem como eu sair e fazer prova no sábado de manhã. Então, eu tenho que ficar em casa estudando e tudo o mais. É um pouco difícil para eles compreender isso, porque para eles é muito estranho que alguém fique em casa de sexta-feira estudando. Então, sei lá, existe esse pequeno abismo entre nós."

OO, Economia

Por outro lado, o apoio da família também esteve bastante presente nos relatos. Seja pelo simples incentivo a estudar, seja pela ajuda com questões

financeiras, o apoio dos parentes novamente se destacou como um dos principais fatores positivos que afetam o desempenho dos alunos:

"sempre tive muito esse amparo em casa. Isso é uma coisa que eu não tenho o que reclamar. Assim, meus pais sempre tentaram fazer o máximo, meus avós também. Então, isso sim afetou meu desempenho na escola e afeta a bagagem que eu tenho, que eu cheguei na faculdade e até me impulsiona a estudar dentro da faculdade e saber que eu tenho esse apoio grande para ser uma profissional boa."

WW, Administração

"Quem me apoiou e quem me apoia até hoje é o meu marido e a minha sogra, que são eles que me ajudam, que são eles que bancam meus custos de transporte e alimentação"

SS, Administração

Em alguns momentos, tanto nos grupos focais de São Paulo quando nos do Rio de Janeiro, o capital cultural da família apareceu de forma explícita nos relatos dos alunos. Quando isso ocorria, seguiu-se um padrão de ser um fator positivo, e a sua falta, um fator negativo. Em um dos relatos mais interessantes, uma aluna conta como ela começou a considerar fazer uma graduação:

"foi vendo a minha sogra ler. A minha sogra lê muito. Foi vendo a minha sogra ler que eu me interessei a essa leitura. Assim, eu comecei a leitura [...] Foi vendo a história dela que eu comecei [...] Eu vou correr atrás da minha graduação e ela me apoiou e me apoia até hoje"

SS, Administração

Uma forma mais específica de manifestação dessa pressão foi com o novo sistema de PBL¹³ da EBAPE¹⁴. No sistema, recentemente adotado, a muito grosso modo, em vez das matérias serem ministradas ao longo do semestre em poucas aulas por semana, as matérias são dadas em 1 único mês com mais aulas em uma semana. Todos os participantes dos grupos focais que estudavam na EBAPE criticaram esse sistema, como é ilustrado abaixo:

"a gente não pode discutir com o professor... tirar dúvida a gente até pode, mas a gente não tem tempo de tirar dúvida, porque, tipo, de terça para quinta a gente tem 100 e poucas páginas para ler para discutir no dia que a gente vai receber uma nota."

HH, Administração

A EBAPE ainda foi bastante mencionada por um problema de marginalização específico. Na grade atual, os alunos possuem um intercâmbio obrigatório de 1

¹³ "Problem Based Learning", uma metodologia de ensino.

¹⁴ Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas.

semestre, e é dada a opção desse intercâmbio ser internacional ou para alguma outra escola da própria FGV. Enquanto os alunos de alta renda cumprem o intercâmbio fora do país, os alunos bolsistas ficam no Rio de Janeiro, o que lhes gera frustração:

"Isso é muito frustrante, porque eu sei que eu não vou conseguir fazer intercâmbio para a Europa, para o Canadá, para os Estados Unidos, para lugar nenhum [...] Eu vou atravessar a rua e vou entrar na escola de Direito [...] ok, é ótimo [...] mas o ideal é que eu pudesse colocar no meu currículo que eu conheci outro país. Não tem ajuda de custo para isso."

SS, Administração

Todavia, falta de apoio não foi uma crítica reservada apenas à EBAPE. Muitos relatos criticaram a fundação nesse quesito em relação a questões que os alunos passam no dia a dia, como saúde mental ou até problemas de estrutura durante a quarentena:

"Eu estou aqui no _____¹⁵ e aqui cai bastante a internet e com qualquer chavinha já não funciona. Eu só tenho o meu celular."

II, Economia

Alguns dos relatos mais graves em relação à falta de apoio da fundação foram expostos relacionados com o tema de saúde mental. No relato a seguir, o aluno descreve o desamparo e a indignação com a postura da coordenação e direção de sua escola para com esse tema:

"a gente já tentou endereçar essa questão para a diretoria para alguma forma aliviar o estresse e fazer com que se importassem mais com a saúde mental e a reunião foi uma tragédia. Foi uma tragédia sem precedentes. Foi o nosso diretor e o nosso coordenador dizendo que não tinha embasamento o suficiente para dizer que a FGV estava causando questões de saúde mental nos seus alunos; e aí, muita gente se revoltando e saiu gente chorando para um lado e gente xingando os professores para o outro."

UU, Direito

Ainda assim, houve também elogios, como ilustra o relato a seguir, de uma aluna que precisava de um computador para acompanhar as aulas durante a quarentena:

"eles foram super bacanas comigo. Conseguiram me emprestar um equipamento, então assim, eles me deram suporte sim. Eu tive um apoio da FGV e por isso eu consegui concluir, estar fazendo essa aula à distância"

QQ, Ciências Sociais

¹⁵ O estado do aluno foi omitido para evitar identificação.

A quarentena foi um tema discutido em alguns momentos, sendo um fator relevante para muitos alunos, não importando a classe social. A maioria dos relatos indicavam que o ensino à distância teve um efeito negativo no rendimento acadêmico, como exemplificado no relato a seguir:

"a aula na pandemia foi uma questão muito difícil, porque eu não consigo prestar atenção, tem 5 minutos de aulas e qualquer coisa que acontece, eu já me disperso e depois voltar é muito complicado."

UU, Direito.

As questões financeiras dos alunos também foram levantadas. No caso abaixo, combinadas com a pressão por manter a bolsa mérito que possuía, essas questões levam o estudante a passar por momentos de ansiedade:

"Eu fico absolutamente estressado, porque na minha cabeça só está martelando uma coisa: bolsa, bolsa, bolsa, bolsa! Não existe outra coisa que martele na minha cabeça em semana de prova, senão bolsa. Às vezes eu estou olhando um texto e eu me desconcentro, tipo "eu não sei nada dessa matéria, eu vou reprovar e vou perder a minha bolsa. [...] Ativa uma linha de ansiedade que ela não acaba, ela só vai se enrolando ali."

UU, Direito.

Ademais, assim como ocorreu nos grupos focais de São Paulo, foram relatados casos de machismo e racismo. Alguns episódios relatados mostram ainda que em alguns dos casos há a intersecção desses fatores com a atitude dos professores, como é ilustrado no relato a seguir:

"muitos dos professores ainda fazem muitas piadinhas machistas, são muitas coisas idiotas que eles falam e que afeta a gente negativamente [...] Por causa disso a gente [as meninas] ficava muito inibida de perguntar alguma coisa e acabava não perguntando nada e levando as dúvidas ao longo do tempo. Isso é péssimo. Isso é a pior coisa que tem para um aluno, ainda mais um aluno interessado: não poder fazer uma pergunta porque sente medo de ser reprimido pelo professor."

OO, Economia

Os grupos focais da FGV Rio contaram ainda com a presença de mães entre os participantes. Elas levantaram fatores que são importantes de serem considerados, uma vez que maternidade é presente em ambas as unidades pesquisadas. Em seus relatos, elas destacaram que além das dificuldades apresentadas pelo curso e por outras situações adversas discutidas acima, elas ainda precisam dedicar tempo e recursos a seus filhos, como ilustrado no trecho a seguir:

"Eu, normalmente, fico [na FGV] até o máximo que eu consigo. Normalmente eu saio da _____¹⁶ 8 horas, 9 horas da noite; é muito difícil eu sair antes disso, porque se eu deixar para estudar em casa eu não consigo, porque eu acordo muito cedo e eu tenho uma filha. Quando eu chego em casa ela quer a minha atenção, ela quer me contar como foi o dia dela."

_____, _____¹⁷

Ao mesmo tempo que todos os fatores assim eram discutidos com muito mais profundidade e exemplos do que é possível registrar neste texto, alguns relatos apontavam para capacidade impressionantes de adaptação, motivação e resiliência (REAY et. al., 2009). Contudo, assim como percebido nos grupos anteriores, essas habilidades são desenvolvidas a custos altos de saúde física, mental e bem estar. Esses fenômenos são exemplificados e olhados de forma crítica no trecho a seguir:

"eu pensei em desistir, eu falei assim 'Ai meu Deus, eu não vou conseguir' [...] 'Não, eu vou parar'... 'Não, você vai conseguir!', aquela força interior que te move, entendeu? Mas será que precisa ser desse jeito? Entendeu? Acho que não precisa."

QQ, Ciências Sociais

Finalmente, em contraposição à pressão presente no ambiente acadêmico, alguns relatos apontam para exceções à regra, em que a ajuda mútua, apoio e colaboração se tornam fatores positivos muito valorizados. Isso foi mencionado entre os participantes do projeto CDMC, apesar de haver competição nos primeiros semestres. No trecho a seguir, um aluno de direito conta como foi sua experiência:

"o nosso período em si se deu muito bem em questão de diálogo. Então a gente teve essa de "poxa, esse fulano está com dificuldade ali, mas ele é bom aqui ou vice e versa, por que a gente não se ajuda?". A partir disso, acho que esse fato de ter pessoas que são extremamente capacitadas virou um ponto positivo para mim, porque a gente se consulta toda hora e ao mesmo tempo eu tenho estímulo a estudar mais, porque eu quero ser bom em alguma coisa e vou, também, poder ajudar eles também, sabe?"

TT, Direito

Em outro relato, infelizmente perdido na íntegra por falhas no áudio, uma aluna relata que sua experiência universitária melhorou muito depois que ela encontrou um grupo LGBTI+. Segundo ela, sua sexualidade a fez com que conseguisse se aproximar de algumas pessoas com que se identificasse na sua sala. (L., Matemática).

¹⁶ Nome de uma das escola da FGV. Foi omitido para não facilitar identificação

¹⁷ Letras e curso omitidos para não facilitar identificação

5.1.4. *Tabela Comparativa*

A tabela a seguir resume os principais pontos levantados em todos os grupos focais, de forma comparativa:

Tabela 11: Resumo comparativo dos grupos focais

Temas/grupos	Grupos Focais de 2019	Grupos Focais de Controle	Grupos Focais FGV Rio	Temas/grupos	Grupos Focais de 2019	Grupos Focais de Controle	Grupos Focais FGV Rio
Transporte	Fonte de estresse, cansaço, ansiedade, etc; incompreensão dos professores; mulheres citam medo de assédio.	Alguns sofrem com distância; maior parte relata rapidez, trajetos agradáveis; opções variadas;	Cansaço, estresse, etc; condições ruins nos ônibus; falta como um grande desafio; hotel do projeto CDMC é bastante elogiado	Gênero	constrangimento de fazer perguntas; falas maldosas de colegas homens; medo de voltar sozinha à noite impede fazer eleições	Episódios traumáticos, com consequências para toda graduação.	Ausência de referências femininas; piadas machistas criam bloqueio
Marginalização	Via de mão dupla: participantes percebem esse processo na FGV e em suas comunidades de origem	Episódios pontuais por pensarem de forma diferente ou terem feito escolhas fora do comum	por serem das regiões Norte e Nordeste; pela diferença de bagagem do colégio; por gostos distintos;	Família	Desconfiança e incompreensão com a faculdade; apoio e suporte essencial para outros; pode ser o fator decisivo	Predomina o apoio da família; solicitação de professores particulares; algumas pressionavam seus filhos; outras eram neutras, o que ainda era ruim	Incompreensão de algumas famílias das dinâmicas do ensino superior; outras são redes de apoio imprescindíveis
Questão financeira	Fonte de pressão constante para os alunos; atraso nos auxílios geram grande agonia	Tema não abordado	Abismo para os colegas muito ricos; intercâmbio obrigatório da EBAPE; dificuldades de se manter no curso	Saúde Mental	Numerosas vezes mencionada associada a todos os outros fatores negativos; casos de piora com o desenrolar da graduação	reclamações sobre a falta de discussão sobre o tema pela instituição	Muitas vezes associada a outros fatores negativos; alguns professores provocam desespero; é percebida como crônica e grave
Pressão	Ser a esperança da família ascender socialmente; competição entre os alunos; Ismart tem avaliação mista	Alguns tinham uma visão positiva, de que preparava para o mercado; maioria acha negativa.	Pressão por CRs altos; competição entre alunos fazendo mal; manter a bolsa se torna um fantasma;	Professores	Incompreensão e insensibilidade; atenção apenas aos "caras da sala"; bloqueio; elogios a alguns, descritos como "humanos"	Episódios de brutalidade na fala, criando bloqueio	Incompreensão com problemas de transporte; piadas machistas criam bloqueio nas alunas
Apoio da Faculdade	Ausente; problemas burocráticos	Ausente; alunos não relataram muitos casos em que precisaram da FGV	Ausente; incompreensão dos problemas dos alunos; episódios marcantes com saúde mental; apoio durante a quarentena	Quarentena	Não havia quarentena ainda	Para alguns, um pouco ruim porque a caminhada para a faculdade despertava; para outros, mais horas de sono	Dificuldade de se concentrar; aumento da pressão da faculdade; problemas de infraestrutura em casa
LGBTI+	Tensão dentro de casa; marginalização dentro do próprio coletivo LGBTI+; comentários maldosos;	Tema não abordado	Grupos LGBTI+ como ambientes que ajudaram na socialização e melhoraram a experiência universitária	Outros (positivos)	Apoio da família, amigos e grupos dentro da faculdade; melhorias no transporte (mudança de casa ou inaugurações do metrô)	não precisar se preocupar com tarefas domésticas e atividades extracurriculares foram comuns	NAP meio positivo, meio neutro; ambiente de ajuda mútua e colaboração em algumas turmas; filhos como motivação
Raça ou Cor	Desconforto constante; episódio de 2018 foi traumático; outros episódios; preconceito contra asiáticos é ignorado	Tema não abordado	Episódios de grande constrangimento por ser a única pessoa negra no recinto	Outros (Negativos)	Questões de saúde própria e saúde de familiares foram os mais comuns	Falta de áreas verdes e falta de diversidade	falta de segurança no transporte; falta de diversidade; falta de capital cultural na família; PBL da EBAPE; filhos

5.1.5. NAP, o Pró-Saúde, e outras estruturas de apoio

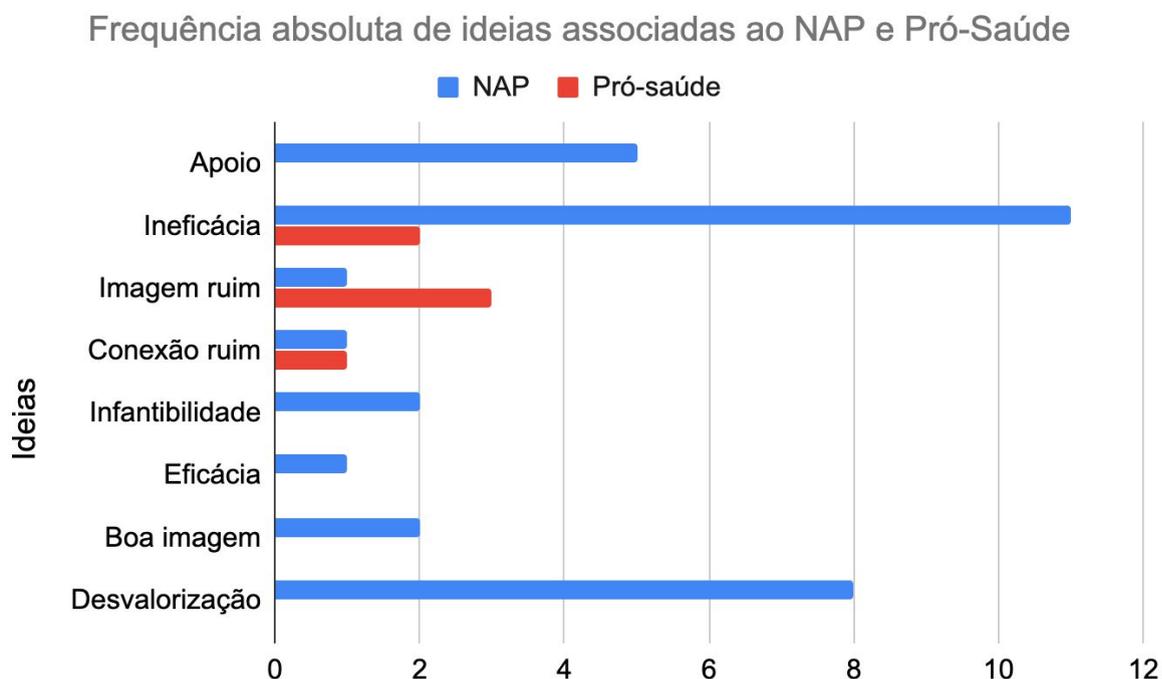


Gráfico 4: Ideias mais relacionadas ao NAP e ao Pró-Saúde

Tendo em vista tantos fatores que afetam a saúde mental, o bem estar e o rendimento acadêmico dos alunos, naturalmente surgiram discussões a respeito de estruturas de apoio para os alunos, em especial o NAP (Núcleo de Apoio Acadêmico) da FGV Rio e o Pró-Saúde, da FGV São Paulo.

Quando se observa o gráfico que resume essa seção é importante ressaltar que esses órgãos não devem ser comparados entre si porque eles têm escopos e propostas diferentes, apesar de terem uma intersecção. O NAP, segundo o site da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, se dedica a fornecer apoio didático e pedagógico a alunos, professores e coordenações (NAP, 2019) por meio de escuta qualificada e acolhimento dos alunos, buscando atendê-los em suas demandas individuais e/ou coletivas, emocionais e/ou cognitivas" (NAP, 2019).

Nos grupos focais, percebeu-se que o NAP tem visões mistas por parte dos alunos. As críticas relacionadas ao Núcleo se dividem em dois tipos principais. O primeiro tipo é relacionado às suas metodologias; alguns alunos pontuaram que o núcleo tem, às vezes, uma abordagem infantil ou simplesmente ineficaz, muitas

vezes relacionada ao fato de que formular um plano de estudos é uma sugestão repetida exaustivamente:

"Quando chega alguém vindo do NAP para falar, você vê metade da sala assim 'aaaaaa' [entonação de enfado], já virando o olho e não, não era pra ser assim."

G., Direito, FGV Rio

"'Vamos fazer um plano de estudos'. É sempre assim [...] Qualquer problema ele [o NAP] resolve assim: 'vamos fazer um plano de estudos.'"

G., Direito, FGV Rio

Todavia, a maior parte das críticas relacionadas ao NAP não são se refere a ele em si, mas às estruturas em que ele está inserido e aos recursos que possui. Foi pontuado algumas vezes que o NAP não trata de demandas psicológicas, que são bastante numerosas entre os alunos. Contudo, os próprios participantes admitem que isso não faz parte do escopo do NAP e nem está em seu alcance.

"Eles até me ajudaram um pouco nisso [em organizar os horários de estudos], mas é mais isso [...] não é exatamente um apoio psicológico, saúde mental. Elas tentam muito, elas são muito legais, mas não fica 100%."

P., Administração

No quadro geral, ilustrado pelos relatos a seguir, muitos alunos têm uma boa impressão das pessoas que trabalham no NAP, reconhecem seu esforço e aprovam as ações tomadas pelo Núcleo, como a organização de dinâmicas de relaxamento e o apoio e escuta em momentos de fortes emoções. Contudo, os alunos pontuam como um dos principais problemas do NAP o fato dele não ter força dentro da instituição e estar fora dos processos de decisão:

"a gente tem uma visão de que elas são esforçadas, que elas querem poder ajudar a gente, mas como instituição elas são muito fracas dentro da FGV."

R., Direito

"E o professor meu que, mês passado, ele surtou? Ele achou que a turma colou [...] 'vou levar todo mundo para o conselho de ética' e fez um furdunço na minha cabeça. Eu chorei horrores, porque eu falei assim: 'eu vou para o comitê de ética, eu vou perder a minha bolsa, esse cara é maluco' [...] eu falei: _____¹⁸? Me

¹⁸Nome de uma funcionária do NAP, que foi omitido para não expô-la.

socorre amiga, socorre a turma, porque a gente vai surtar e aí, nada aconteceu. Ela falou 'eu vou levar essa pauta', mas [...] o núcleo não tem força de decisão, de tomadas de decisão, entendeu?

T., Administração

Curiosamente, existe uma outra estrutura informal com uma proposta parecida com o NAP na escola de Direito. Representada por um funcionário, ele acolhe os alunos, ouvindo-os e os aconselhando, como é explicado no relato a seguir:

"o próprio andar [metonímia para a coordenação de Direito] já colocou um profissional [...] que é o _____¹⁹, que ele está lá para meio que realizar a função do NAP. Só que com a gente 'poxa, você está com um problema? Senta aqui e conversa' [...] então a gente acaba utilizando mais da coordenação do que do próprio NAP.

Já o Pró-Saúde, de acordo com o site da Escola de Administração de Empresas de São Paulo, é "voltado ao bem estar do aluno" (Pró-Saúde GV, 2020), trabalhando questões que lhe trazem sofrimento, ofertando suporte aos alunos por meio de alguns atendimentos psicológicos (em torno de 6, apesar dos participantes alegarem menos). Se o aluno precisar de mais apoio, ele é encaminhado a outros psicólogos, que não fazem parte do programa.

O Pró-Saúde não foi muito mencionado pelos alunos. Contudo, nas poucas vezes em que foi citado, percebia-se que ele não tinha uma boa imagem no corpo discente. O programa é caracterizado como ineficaz, mas a principal crítica é o fato dele ser conduzido por um membro do corpo docente, o que faz os alunos não ficarem confortáveis nas conversas:

"é uma coisa bizarra, porque a pessoa que te aconselha é um professor. Então, você chega lá para conversar e do nada aparece a/o _____²⁰ para ver o que você está falando [...] e para mim foi uma experiência, assim, muito bizarra, porque eu estava falando mal da GV para uma pessoa da GV. Então para mim, não ajudava muita coisa."

R., Adm. Pública, São Paulo

¹⁹ Nome omitido para não expor a pessoa.

²⁰ Nome foi mantido em sigilo para não expor a pessoa.

Uma peculiaridade presente nos grupos focais de São Paulo é a presença do Ismart²¹. O instituto apoia muitos dos bolsistas por necessidade econômica na FGV São Paulo hoje, e também tem avaliações mistas. Foram relatadas críticas, principalmente porque o Ismart seria uma outra fonte de pressão para os alunos ao passo de que são exigidas prestações de contas constantes. Fora isso, contudo, o Ismart também é elogiado por todo o apoio que concede aos estudantes; em relação à saúde mental, inclusive, foi preferido em relação ao Pró-Saúde.

"chegou agora em setembro e tava meio difícil ... fui atrás... não fui atrás do Pró-Saúde porque o pessoal do Pró-Saúde não é muito bom, então eu fui atrás do Ismart, porque, né... se não tem um tem o outro, né [risadas]"

L., Administração Pública

5.2. Resultados Quantitativos

5.2.1. Resultados Descritivos

No geral, percebeu-se que os níveis de diversidade do corpo discente é muito similar em ambas as unidades, sendo a FGV Rio apenas um pouco mais diversa do que a sua homônima paulista. Se tratando de raça ou cor, na FGV São Paulo, o curso mais diverso é de Administração Pública, com 25% dos alunos não se auto-identificando como brancos; enquanto que o curso menos diverso é Economia, com 95% de brancos e nenhuma aluno se auto declarando preto (o que também ocorre em Relações Internacionais).

Já na FGV Rio, destaca-se que os cursos de Administração e Ciência de Dados são os menos diversos: 86% e 91% se autodeclararam brancos, respectivamente; e quase todos os que se autodeclararam pretos na FGV Rio estão no curso de Ciências sociais, o qual é o mais diverso de todos, considerando ambas as cidades. Abaixo, os gráficos ilustram o quadro geral nas duas unidades:

²¹ O Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos (Ismart) é uma organização que concede bolsas e auxílio para adolescentes em escolas particulares de ponta e os apoia financeira, pedagógica e profissionalmente do ensino fundamental à universidade (ISMART, 2020).

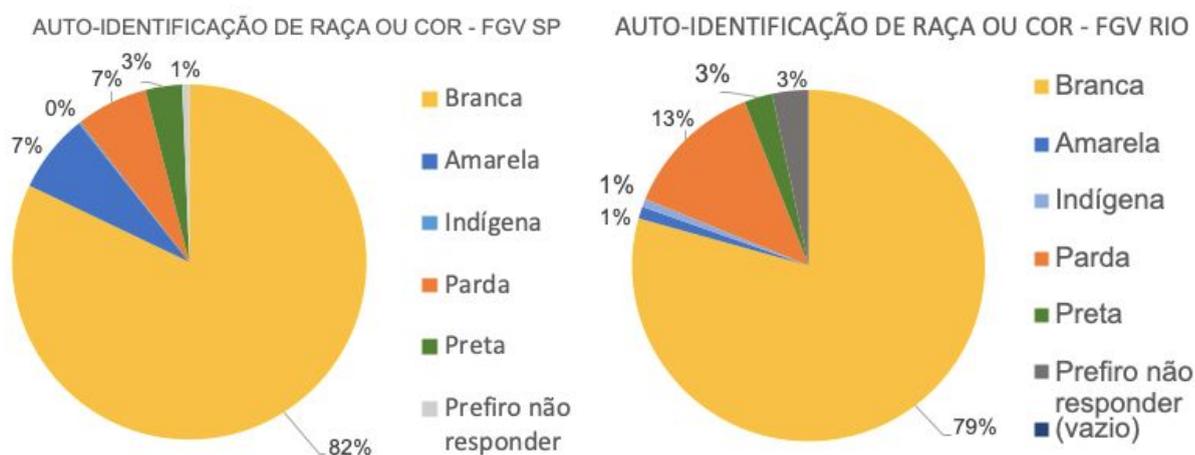


Gráfico 5: distribuição dos alunos por auto-identificação de raça ou cor

Em relação a gênero e identidade de gênero, em ambas as cidades há uma predominância de mulheres cisgênero, mas não se sabe se essa é a realidade ou se as mulheres tendem a responder mais a essa pesquisa. Essa é uma possibilidade alimentada pela dificuldade que se teve de se encontrar homens para participarem dos grupos focais. Destaca-se também que existe um número plural de alunos que não se enquadram nas categorias de homens e mulheres cisgênero. Os gráficos abaixo ilustram o quadro geral nas duas faculdades.

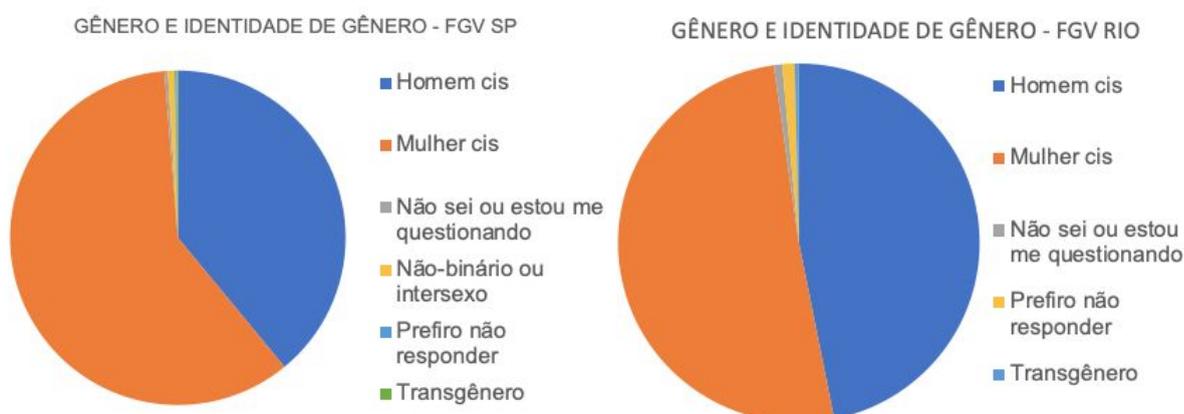


Gráfico 6: distribuição dos alunos por auto-identificação de gênero e identidade de gênero

Em relação à orientação sexual, registrou-se que os alunos héterossexuais representam aproximadamente 3 quartos do corpo discente em ambas as cidades. Destaca-se, ainda, que as pessoas bissexuais geralmente são mulheres e os homossexuais são, em sua maioria, homens. Na FGV São Paulo, 84% dos

bissexuais são mulheres cisgênero e 76% dos homossexuais são homens cisgênero; já na FGV Rio, 64% dos bissexuais são mulheres cisgênero e 75% dos homossexuais são homens cisgênero. Em relação aos cursos, é válido pontuar que Relações Internacionais e Ciências Sociais são os que têm maior diversidade em suas respectivas cidades (34% e 43% de pessoas pertencentes ao grupo LGBTI+, respectivamente). Os gráficos abaixo ilustram o quadro geral nas duas faculdades.

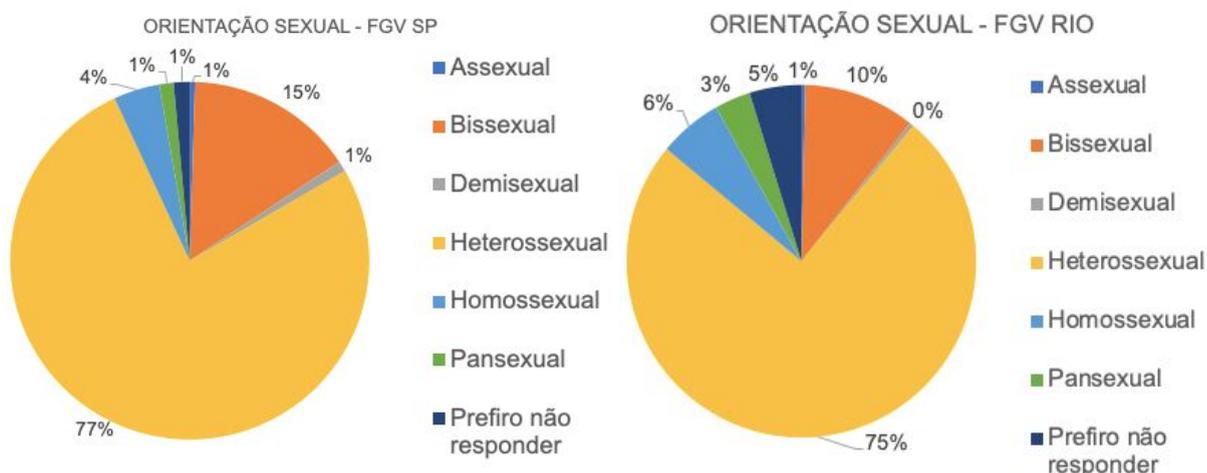


Gráfico 7: distribuição dos alunos por orientação sexual

Em relação às bolsas, foi registrado que há muito mais pagantes na FGV São Paulo do que na FGV Rio, com o curso de Administração de Empresas sendo aquele com menos bolsistas entre todos os cursos da FGV, considerando ambas as cidades. Analisando-se o quadro geral, o projeto CDMC é o grande destaque na FGV Rio e seu maior modelo de bolsa; no caso de São Paulo, o destaque fica para as bolsas por necessidade econômica (BNE, sendo a Bolsa Presidência seu equivalente no curso de Direito), que são mais numerosas proporcionalmente do que as suas equivalentes no Rio de Janeiro (as chamadas bolsas sociais). Ademais, as bolsas BNE (ou as Bolsas Presidência) se destacam também por serem sempre de 100% da mensalidade, contrário do que ocorre na FGV Rio, em que a porcentagem varia. Os gráficos abaixo ilustram o quadro geral nas duas faculdades, e recomenda-se que se faça as comparações a partir das cores e seus tons (por

exemplo: tons de laranja), porque as cores conectam as modalidades de bolsa mais similares entre as duas cidades (com exceção do lilás²²):

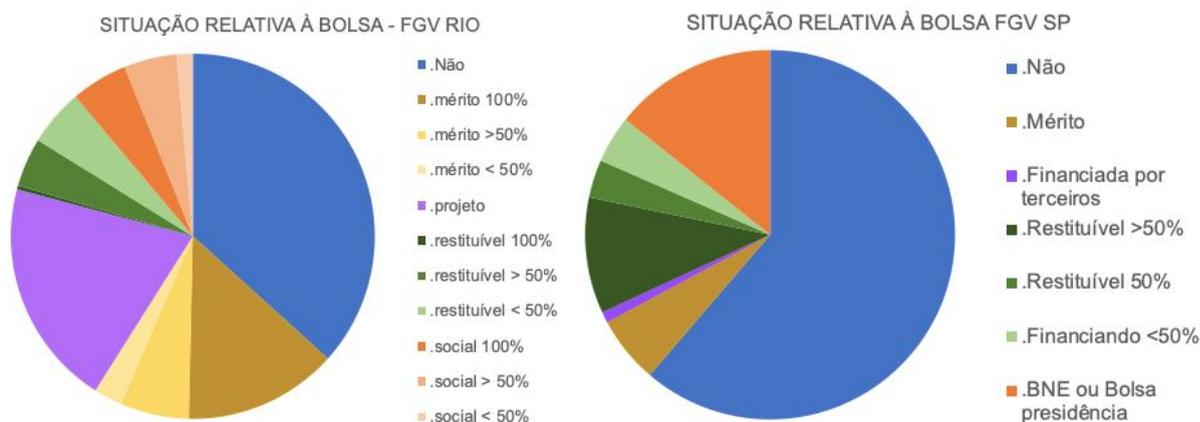


Gráfico 8: distribuição dos alunos por situação relativa a bolsa

Comparando-se os cursos da FGV São Paulo, percebe-se que Administração Pública e Direito são os cursos com maior proporção de bolsistas por necessidade econômica; enquanto que Economia e Relações Internacionais são os únicos cursos sem nenhum modelo de bolsa por necessidade econômica entre todas as escolas pesquisadas de ambas as cidades.

²² No gráfico da FGV Rio, "projeto" faz referência ao projeto CDMC; no gráfico da FGV São Paulo, "financiada por terceiros" faz referências a bolsas pagas por projetos de empresas e organizações do terceiro setor.

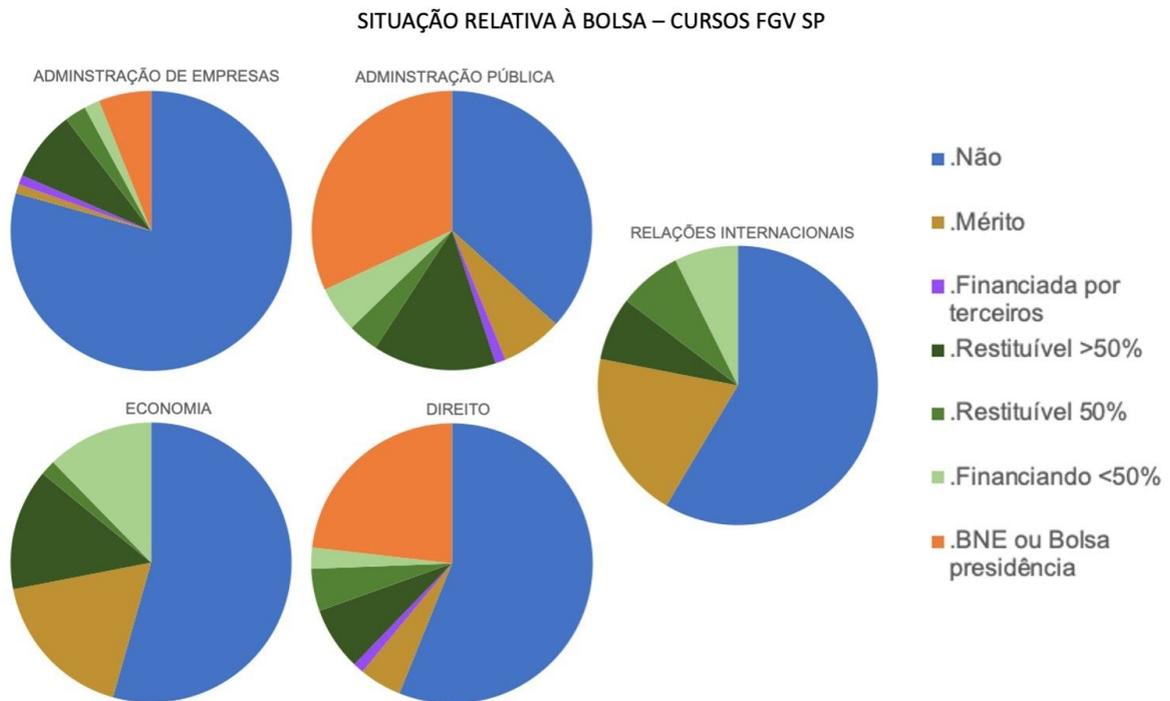


Gráfico 9: distribuição dos alunos por situação relativa a bolsa (cursos de São Paulo)

Quando os cursos da FGV Rio são analisados, percebe-se que os cursos de Matemática Aplicada, Ciência de Dados e Ciências Sociais são os cursos mais diversos da FGV como um todo; contudo, é importante ressaltar que a quantidade de alunos nos 3 cursos é muito pequena (cerca de 90 em Matemática e Ciências Sociais e 30 em Ciência de Dados), menor do que a quantidade de alunos que ingressam em Administração de Empresas em São Paulo todo semestre.

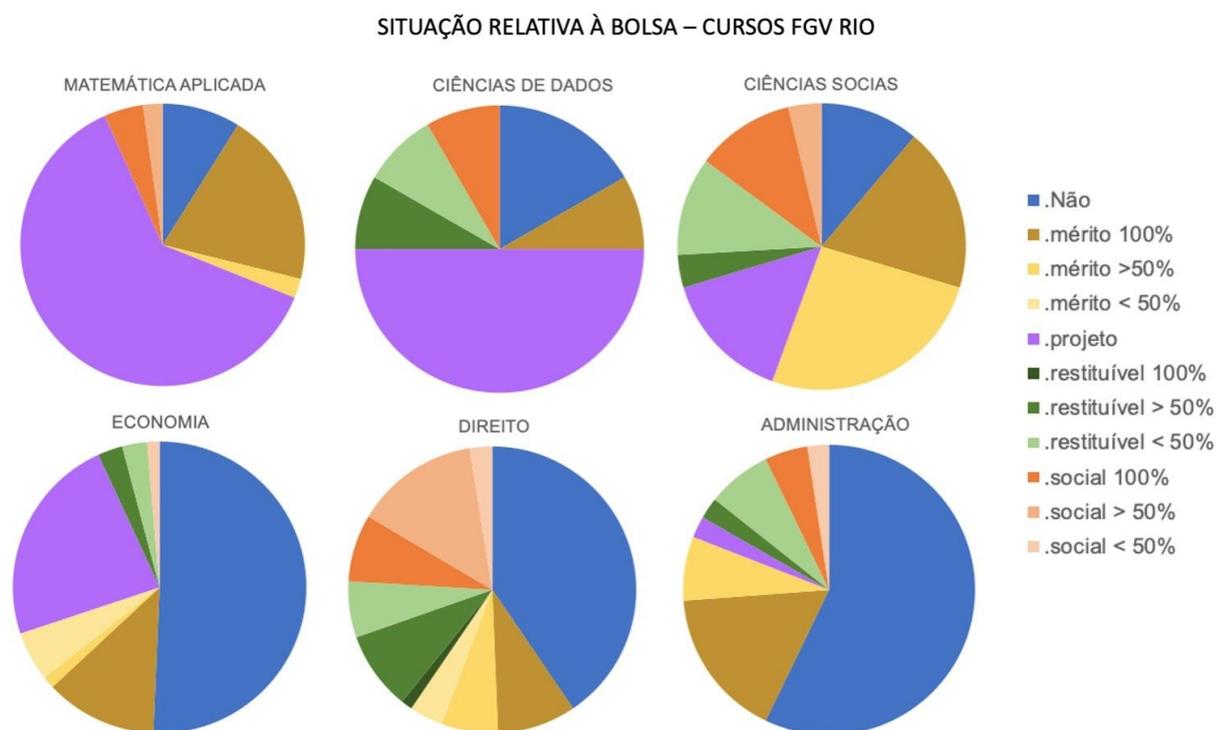


Gráfico 10: distribuição dos alunos por situação relativa a bolsa (cursos do Rio de Janeiro)

Em relação a meios de transporte, o quadro geral mostra que existe um relativo equilíbrio entre transporte privado, transporte público e deslocamentos a pé ou por tração humana (i. e., por bicicleta, patinete, *skate*, entre outros). Contudo, essas distribuições variam muito entre os cursos. Destaca-se que os cursos de Administração Pública e Ciências Sociais são os únicos em que a maioria dos alunos se locomove por transporte público, e os cursos de Matemática Aplicada e Ciências Sociais são os únicos em que mais de 40% dos alunos se desloca a pé (48 e 42%, respectivamente), muito provavelmente devido ao fato de que esses dois cursos são os que mais têm bolsistas do projeto CDMC proporcionalmente²³.

²³ Como já explicado, com esse tipo de bolsa os alunos beneficiários têm direito a morar em um hotel do qual a FGV aluga os quartos e que fica, segundo relatos, a 15 minutos a pé da faculdade, aproximadamente.

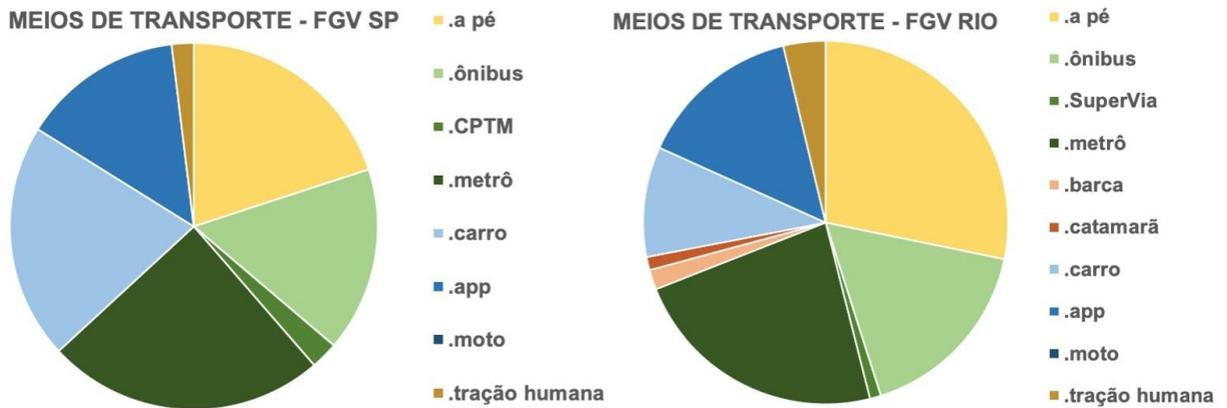


Gráfico 11: distribuição dos alunos por meio de transporte utilizado para a faculdade.

Se tratando dos tempos de deslocamentos médios da casa dos estudantes até a faculdade, percebe-se pontos em comum e pontos distintos entre as duas unidades da fundação. Como é possível ver abaixo, os gráficos apontam para uma minoria de estudantes que demoram mais do que 1h para chegar na faculdade. Contudo, o gráfico da FGV São Paulo mostra uma predominância de alunos gastam entre meia e 1 hora para fazer o trajeto, com menos estudantes conseguindo fazer o percurso mais rápido; no caso da FGV Rio, há uma concentração nas duas primeiras faixas. Um dos fatores que podem explicar esse fenômeno no Rio são os estudantes do projeto CDMC, que residem em 2 edifícios hoteleiros com a ajuda de custa da FGV. Como esses hotéis ficam a cerca de 15 minutos da faculdade, isso elevou a pontuação das duas primeiras categorias.

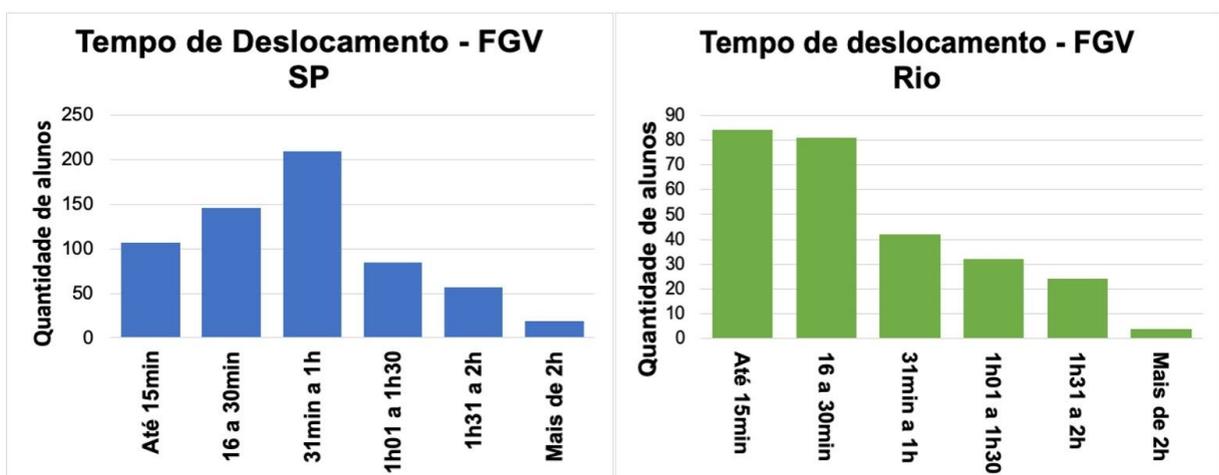


Gráfico 12: distribuição dos alunos por tempo de deslocamento até a faculdade.

5.2.2. Resultados Analíticos

5.2.2.1. Resultados Gerais

Foram feitas diversas análises dos questionários visando a nota dos estudantes, sendo as principais os dois modelos gerados a partir de regressões múltiplas. Todavia, antes de conhecê-las, é válido analisar o gráfico a seguir, que apresenta boxplots da média das notas globais (ou CRs) do 1º e 2º semestres dos estudantes de todas as escolas da FGV São Paulo e da FGV Rio.

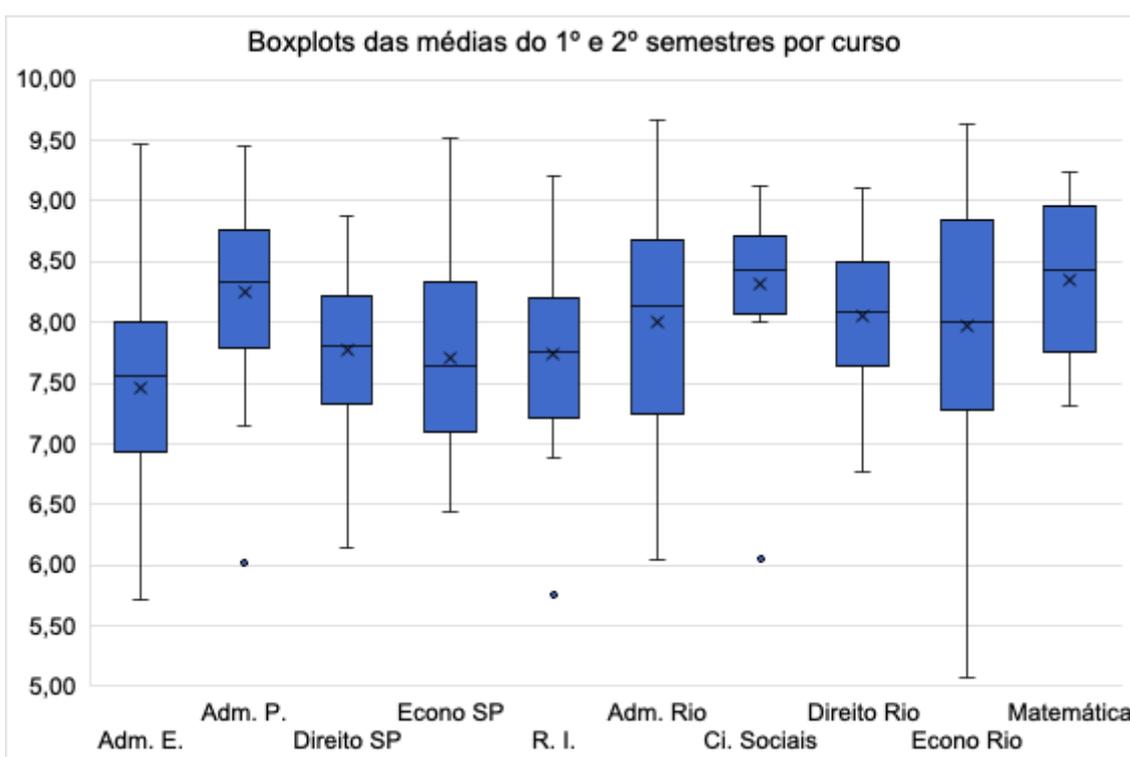


Gráfico 13: boxplots da média das notas globais do 1º e 2º semestres (por cursos)

Também é interessante analisar a tabela a seguir, que apresenta essas mesmas médias mas agrupando os alunos dos cursos de acordo com sua situação em relação a bolsa:

Tabela 12: média das notas globais do 1º e 2º semestres por situação relativa à bolsa (por cursos).

Médias 1º e 2º semestres por Curso				
Cursos e Situação de bolsa	Sem Bolsa	Bolsistas Restituíveis	Bolsistas por necessidade econômica	Bolsistas projeto CDMC
Adm. Empresas	7,44	7,39	7,49	-
Adm. Pública	8,41	7,89	8,27	-
Direito SP	7,7	7,84	7,65	-
Economia SP	7,49	7,63	-	-
Rel. Inter.	7,37	7,74	-	-
Todos SP	7,62	7,73	7,96	-
Adm. Rio	7,71	7,78	7,76	-
Direito Rio	7,99	7,65	8,22	-
Economia Rio	7,06	7,49	-	8,53
Ci. Sociais	8,3	8,25	8,54	8,48
Matemática	7,82	-	7,5	8,43
Todos RJ	7,64	7,73	8,15	8,47

5.2.2.2. FGV Rio

Após numerosos testes realizados, com diversas combinações, o melhor modelo encontrado foi obtido a partir de uma regressão da média dos Coeficiente de Rendimento (CR) do 1º e 2º semestres [Méd(1º-2º)] a partir de 32 variáveis, apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 13: variáveis analisadas no modelo de regressão para a FGV Rio

utiliza transporte público? (variável agregada de várias opções da pergunta)	mod_tpub
utiliza transporte privado? (variável agregada)	mod_tpri
utiliza transporte aquático? (variável agregada)	mod_taqu
Quanto tempo levava no trajeto entre a sua casa e a FGV no segundo semestre?	tem_2
não possui bolsa?	B_não
possui bolsa mérito?	B_mér
possui bolsa restituível? (variável agregada)	B_rest
possui bolsa social? (variável agregada)	B_social

pertence à qual geração da família no ensino superior?	Ger_fam
Quantas línguas estrangeiras sabe? (variável agregada)	L_est
quantas experiências teve na sua infância ou adolescência relacionadas a capital cultural (listadas nas opções da pergunta)? (variável agregada)	CC_geral
estudou em uma escola não-privada? (variável agregada)	EM_ñpi
qual a escolaridade de sua mãe? (variáveis agregadas) "em_semES" agrupa as mães sem ensino superior; "em_comEP" agrupa as mães com ensino superior (completo ou incompleto); e "em_posEP" agrupa as mães com mestrado, doutorado, MBA, entre outras modalidades de pós-graduação.	em_semES em_comES em_posES
qual a escolaridade de seu pai? (variáveis agregadas) "ep_semES" agrupa os pais sem ensino superior; "ep_comEP" agrupa os pais com ensino superior (completo ou incompleto); e "ep_posEP" agrupa os pais com mestrado, doutorado, MBA, entre outras modalidades de pós-graduação.	ep_semES ep_comES ep_posES
Qual sua renda mensal per-capita? (obtida a partir da renda familiar mensal dividida pelo número de pessoas que moram na casa do estudante)	Fai_ren_pcap
Se autodeclara preta/o ou parda/o? (variável agregada) (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	raça_ne
Se identifica como uma mulher cisgênero? (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	id_mcis
Não é heterossexual? (variável agregada)	os_lgbt
É assumida/e/o? (variável agregada) (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	Ass_sim

Variáveis na escala Likert, de 1(concordo totalmente) a 5 (discordo totalmente)	
"Estive bem de saúde mental durante meu período na FGV"	CD_saumen
"Costumo chegar atrasada/o na aula por problemas de transporte"	CD_atraso
"Sofro ou tenho medo de sofrer violência sexual dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_viosex
"Sofro ou tenho medo de sofrer violência física por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_viofís
"Sofro ou tenho medo de sofrer outros tipos de violência por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_vioout
"Me sinto prejudicada/o pela pressão a ter excelentes resultados acadêmicos e/ou sucesso na carreira"	CD_presão
"Me sinto um 'peixe fora d'água' dentro da FGV", "não pertencente" ou "não me sinto parte da FGV"	CD_peixef
"Me desconcentro da aula ou dos estudos por estar pensando se vai dar para pagar as contas no fim do mês"	CD_pagarc
"Me sinto um(a) impostor(a) dentro da FGV"	CD_impost

Para melhor compreender os resultados abaixo, considere que as respostas das perguntas em escala Likert foram codificadas da seguinte forma:

Tabela 14: codificação para as perguntas em escala Likert

Escala Likert	
Concordo totalmente	1
Concordo parcialmente	2
Não concordo nem discordo	3

Discordo parcialmente	4
Discordo totalmente	5

Os resultados obtidos por meio do *software* Minitab podem são apresentados a seguir (em inglês):

Regression Equation

$$\text{Méd}(1^{\circ}\text{-}2^{\circ}) = 7,838 - 0,701 \text{ B_não} - 0,467 \text{ B_rest} - 0,1202 \text{ Ger_fam} + 0,0613 \text{ CD_atraso} + 0,1471 \text{ CD_pressão} + 0,1057 \text{ CD_peixef}$$

Imagem 1: Modelo final encontrado

Coefficients

Term	Coef	SE Coef	T-Value	P-Value	VIF
Constant	7,838	0,199	39,41	0,000	
B_não	-0,701	0,109	-6,42	0,000	1,14
B_rest	-0,467	0,171	-2,73	0,007	1,10
Ger_fam	-0,1202	0,0473	-2,54	0,012	1,21
CD_atraso	0,0613	0,0351	1,75	0,082	1,03
CD_pressão	0,1471	0,0434	3,39	0,001	1,17
CD_peixef	0,1057	0,0421	2,51	0,013	1,27

Imagem 2: coeficientes presentes no modelo final

A melhor forma de interpretar esse modelo é analisando um número de cada vez. Para fins didáticos, recomendo que primeiro se faça uma leitura do modelo como se ele fosse a representação fiel da realidade; considerações sobre sua qualidade e precisão serão feitas depois.

Dentro do modelo, 8,041 é o CR básico do aluno, antes de serem consideradas as variáveis do modelo; todos os alunos "começariam" com essa nota. Depois, "-0,703 B_não" significa que os alunos que não possuem nenhuma bolsa têm sua nota prejudicada em 0,703. Em seguida, "-0,483 B_Rest" indica que os alunos que possuem alguma bolsa restituível têm sua nota prejudicada em 0,483. O terceiro elemento é "0,1172 Ger_fam", o qual indica que quanto mais gerações da família do aluno fizeram faculdade, maior é a tendência de queda da nota do aluno, com prejuízo de "0,1172" para cada geração a mais. O primeiro elemento da escala

Likert é "+0,0613 CD_atraso", que indica que quanto mais o aluno concorda que ele costuma se atrasar por problemas de transporte, seja por trânsito, atraso, imprevisibilidade, chuvas ou alagamentos, ele é prejudicado a uma média de 0,0613 na escala Likert. O penúltimo elemento é "+0,1526 CD_pressão", que indica que quanto mais o aluno discorda da frase "Me sinto prejudicada/o pela pressão a ter excelentes resultados acadêmicos e/ou sucesso na carreira", ou seja, quanto menos ele se sente prejudicado por essas pressões externas, melhor é o seu desempenho a uma média de 0,1526 dentro da escala Likert. Finalmente, o último elemento, "+0,1110 CD_peixe" indica que, quanto mais o aluno discorda das frases "Me sinto um 'peixe fora d'água' dentro da FGV", "não pertencente" ou "não me sinto parte da FGV", ou seja, quanto menos marginalização ele sofre, seu desempenho melhora a uma média de 0,111 na escala Likert.

Para exemplificar o funcionamento do modelo e analisar de forma mais profunda seu significado, considere 3 cenários: um em que o aluno é mais próximo do "padrão FGV"; o segundo em que o aluno é mais distante desse padrão; e o terceiro, em que o aluno também é mais distante padrão, mas responde às perguntas 23 e 24 da mesma forma que 1º aluno

Para o primeiro cenário, considere um aluno que não é bolsista, pertence à 3ª geração de sua família que chegou ao ensino superior, respondeu "discordo parcialmente" na pergunta 19 (chegar atrasado por problemas de transporte), "discordo parcialmente" na pergunta 21 (sentir-se prejudicado por pressões) e "discordo totalmente" na pergunta 22 (sentir-se um "peixe fora d'água" na FGV). A média dos seus Coeficientes de rendimento do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\text{Méd}(1^{\circ}\text{-}2^{\circ}) = 8,041 - 0,703*1 - 0,483*0 - 0,1172*3 + 0,0613*4 + 0,1526*5 + 0,1110*5$$

$$\text{Méd}(1^{\circ}\text{-}2^{\circ}) = 8,4582$$

Para o segundo cenário, considere um aluno que tem bolsa restituível, pertence à 1ª geração de sua família que chegou ao ensino superior, respondeu "concordo totalmente" na pergunta 19 (chegar atrasado por problemas de transporte), "concordo parcialmente" na pergunta 23 (sentir-se prejudicado por pressões) e "concordo totalmente" na pergunta 24 (sentir-se um "peixe fora d'água"

na FGV). A média dos seus Coeficientes de rendimento do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) = 8,041 - 0,703*0 - 0,483*1 - 0,1172*1 + 0,0613*1 + 0,1526*2 + 0,1110*1$$

$$\text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) = 7,920$$

Para o último cenário, considere um aluno com o mesmo perfil socioeconômico do 2º mas que respondeu "discordo parcialmente" na pergunta 23 (sentir-se prejudicado por pressões) e "discordo totalmente" na pergunta 24 (sentir-se um "peixe fora d'água" na FGV), assim como o 1º aluno. A média dos seus Coeficientes de rendimento do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) = 8,041 - 0,703*0 - 0,483*1 - 0,1172*1 + 0,0613*1 + 0,1526*4 + 0,1110*5$$

$$\text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) = 8,6675$$

Antes de prosseguir, são necessárias algumas ponderações sobre esses resultados. A amostra utilizada para essa regressão era composta de 176 observações²⁴, cerca de 19% do corpo discente da graduação da FGV Rio, se considerarmos que o número de estudantes não se alterou muito desde o Relatório Anual 2019 FGV (FGV, 2019). Dadas as limitações da amostra, utilizou-se um $\alpha = 10\%$, o que significa dizer que os modelos apresentados são um retrato da realidade com 80% de certeza (o α é contado duas vezes porque se calcula que se pode errar para mais ou para menos).

O R^2_{ajustado} , tido como a medida mais precisa para se avaliar a significância do modelo, foi igual a 35,03%, como se pode ver abaixo. Isso significa que é possível entender 35,03% do fenômeno estudado por meio do modelo; ou seja, cerca de $\frac{1}{3}$ dos Coeficientes de Rendimento dos alunos de graduação da FGV Rio podem ser explicados pelo modelo apresentado, com 85% de certeza.

Model Summary

S	R-sq	R-sq(adj)	R-sq(pred)
0,637835	37,37%	35,03%	31,04%

²⁴ Esse número é o número de respostas válidas subtraindo-se os alunos do 1º e 2º semestres, porque eles não tinham os CRs desses dois períodos na data de coleta de suas respostas.

Imagem 3: R² e R² ajustado do modelo final

Que interpretações são possíveis de serem feitas desse modelo sob a perspectiva dos grupos focais?

Em primeiro lugar, a presença do fator transporte, representado pelo elemento "+0,0613 CD_atraso". Assim como foi muito discutido nos grupos focais, a distância entre a casa dos estudantes e a FGV, o tempo de deslocamento e o que acontece durante esse trajeto são fatores de grande peso para o CR dos estudantes.

O segundo ponto a se destacar são os fatores de maior peso no desempenho do aluno. Se pressão e o sentimento de marginalização forem sentidos no maior grau possível pelos alunos (ou seja, "concordo totalmente" para as perguntas 21 e 22), esses dois fatores passam a ser o de maior influência em seu desempenho acadêmico. Isso significa que, mais do que qualquer outro fator, o bem estar do aluno é crucial para o seu desempenho na faculdade – algo que transpassa classe social, cor, gênero ou quaisquer outras clivagens.

Em terceiro lugar, o coeficiente negativo para os fatores de não ter bolsa e gerações da família que chegaram ao ensino superior nos mostram um quadro contra-intuitivo. Esses achados mostram que alunos de mais baixa renda e sem um histórico familiar de ingresso na faculdade (um dos possíveis indicadores de Capital Cultural) tendem a ir melhor do que seus colegas de classe mais alta e cujas famílias acessam o ensino superior a mais gerações. Esses dois fatores mostram que os alunos menos privilegiados possuem forças de superação e resiliência impressionantes (REAY et. al., 2009), apresentando-se, em média, como o grupo social com os maiores potenciais dentro da FGV.

Contudo, o final feliz não acontece de forma tão simples. O coeficiente negativo associado ao fator de possuir bolsa restituível mostra que esse grupo está sujeito a desafios tão grandes que eles não conseguem evitar uma perda de quase meio ponto em seus Coeficientes de Rendimento.

A resposta do porquê disso pode estar numa visão mais sistêmica do modelo. Apesar de terem a tendência de obterem CRs melhores, os alunos menos privilegiados em renda e Capital Cultural muitas vezes não conseguem manifestar

todo seu potencial acadêmico por serem vítimas de outros fatores. Como exposto nos grupos focais, esses fatores podem ser pressão da família, dos colegas ou da própria FGV; podem ser marginalizações por conta de sua cor, gênero, orientação sexual, renda, entre outros, ou ainda episódios mais sérios de violência que os fazem se sentir como "peixes fora d'água" dentro da FGV; ou simplesmente o trajeto entre suas casas e a faculdade, que lhes tira tempo, energia e saúde mental. Como foi mostrado nas simulações feitas a partir do modelo, o aluno número 2 definitivamente tinha um desempenho pior do que o aluno número 1, mais privilegiado. Todavia, se o aluno número 2 não fosse vítima dos fatores supracitados, ou seja, discordasse que sofresse por pressões ou por marginalizações, ele poderia ter um desempenho melhor que seus colega mais privilegiado.

5.2.2.3. FGV São Paulo

Tomando o trabalho feito com a base de dados dos alunos da FGV Rio, após numerosos testes realizados, com diversas combinações, o melhor modelo encontrado foi obtido a partir de uma regressão da média das Notas Globais do 1º e 2º semestres [Méd(1º-2º)] a partir de 31 variáveis, apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 14: variáveis analisadas no modelo de regressão para a FGV São Paulo

utiliza transporte público? (variável agregada de várias opções da pergunta)	mod_tpub
utiliza transporte privado? (variável agregada)	mod_tpri
Quanto tempo levava no trajeto entre a sua casa e a FGV	tem_2
não possui bolsa?	B_não
possui bolsa mérito?	B_mér
possui bolsa restituível? (variável agregada)	B_rest

possui bolsa social? (variável agregada)	B_social
pertence à qual geração da família no ensino superior?	Ger_fam
Quantas línguas estrangeiras sabe? (variável agregada)	L_est
quantas experiências teve na sua infância ou adolescência relacionadas a capital cultural (listadas nas opções da pergunta)? (variável agregada)	CC_geral
estudou em uma escola não-privada? (variável agregada)	EM_ñpri
qual a escolaridade de sua mãe? (variáveis agregadas) "em_semES" agrupa as mães sem ensino superior; "em_comEP" agrupa as mães com ensino superior (completo ou incompleto); e "em_posEP" agrupa as mães com mestrado, doutorado, MBA, entre outras modalidades de pós-graduação.	em_semES em_comES em_posES
qual a escolaridade de seu pai? (variáveis agregadas) "ep_semES" agrupa os pais sem ensino superior; "ep_comEP" agrupa os pais com ensino superior (completo ou incompleto); e "ep_posEP" agrupa os pais com mestrado, doutorado, MBA, entre outras modalidades de pós-graduação.	ep_semES ep_comES ep_posES
Qual sua renda mensal per-capita? (obtida a partir da renda familiar mensal dividida pelo número de pessoas que moram na casa do estudante)	Fai_ren_pcap
Se autodeclara preta/o ou parda/o? (variável agregada) (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	raça_ne
Se identifica como uma mulher cisgênero? (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	id_mcis
Não é heterossexual? (variável agregada)	os_lgbt

É assumida/e/o? (variável agregada) (outras opções não foram consideradas porque não havia números estatisticamente significativos)	Ass_não
Variáveis na escala Likert, de 1(concordo totalmente) a 5 (discordo totalmente)	
"Estive bem de saúde mental durante meu período na FGV"	CD_saumen
"Costumo chegar atrasada/o na aula por problemas de transporte"	CD_atraso
"Sofro ou tenho medo de sofrer violência sexual dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_viosex
"Sofro ou tenho medo de sofrer violência física por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_viofis
"Sofro ou tenho medo de sofrer outros tipos de violência por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas"	CD_vioout
"Me sinto prejudicada/o pela pressão a ter excelentes resultados acadêmicos e/ou sucesso na carreira"	CD_presão
"Me sinto um 'peixe fora d'água' dentro da FGV", "não pertencente" ou "não me sinto parte da FGV"	CD_peixef
"Me desconcentro da aula ou dos estudos por estar pensando se vai dar para pagar as contas no fim do mês"	CD_pagarc
"Me sinto um(a) impostor(a) dentro da FGV"	CD_impost

Para melhor compreender os resultados abaixo, considere que as respostas das perguntas em escala Likert foram codificadas da mesma forma que no modelo da FGV Rio.

Os resultados obtidos por meio do *software* Minitab podem são apresentados a seguir (em inglês):

Regression Equation

$$\text{Méd (1}^\circ\text{-2}^\circ) = 7,590 + 0,356 \text{ B_BNE} - 0,1621 \text{ em_comES} - 0,0994 \text{ CD_saumen} + 0,0645 \text{ CD_atraso} - 0,0763 \text{ CD_vioout} + 0,1169 \text{ CD_pressão} + 0,3997 \text{ id_mcis} + 0,877 \text{ B_mér}$$

Imagem 4: Modelo final encontrado

Coefficients

Term	Coef	SE Coef	T-Value	P-Value	VIF
Constant	7,590	0,192	39,51	0,000	
B_BNE	0,356	0,102	3,51	0,001	1,19
em_comES	-0,1621	0,0678	-2,39	0,017	1,04
CD_saumen	-0,0994	0,0283	-3,51	0,000	1,35
CD_atraso	0,0645	0,0234	2,76	0,006	1,08
CD_vioout	-0,0763	0,0261	-2,92	0,004	1,37
CD_pressão	0,1169	0,0332	3,52	0,000	1,38
id_mcis	0,3997	0,0727	5,50	0,000	1,14
B_mér	0,877	0,151	5,82	0,000	1,03

Imagem 5: coeficientes presentes no modelo final

Novamente, recomenda-se que se entenda o modelo um número de cada vez. Depois disso, se fará uma leitura do modelo como se ele fosse a representação fiel da realidade para depois serem feitas considerações sobre sua qualidade e precisão.

Dentro do modelo, 7,590 é a Nota Global básica do aluno, antes de serem consideradas as variáveis do modelo; todos os alunos "começariam" com essa nota. Depois, "+0,356 B_BNE" significa que os alunos que possuem Bolsa por Necessidade Econômica (BNE) ou Bolsa Presidência (no caso da escola de Direito) têm a tendência de terem notas globais 0,356 maiores em média. O segundo elemento é "-0,1621 em_comES", o qual indica um prejuízo de 0,1621 ponto na nota global dos aluno cujas mãe possuem ensino superior.

O primeiro elemento de escala Likert do modelo é "-0,0994 CD_saumen", o qual indica que quanto mais ele concorda com a frase "estive bem de saúde mental durante meu período na FGV", maior a sua nota a uma média de 0,0994 na escala Likert. O segundo, "+0,0645 CD_atraso" indica que quanto mais o aluno concorda que costuma chegar atrasado na aula por problemas de transporte – seja por trânsito, atraso, imprevisibilidade, chuvas ou alagamentos – pior é o seu desempenho a uma média de 0,0645 na escala Likert. O penúltimo elemento em escala Likert, "-0,0763 CD_vioout", correspondia à frase "sofro ou tenho medo de sofrer outros tipos de violência por alguma característica ou condição minha dentro da FGV ou em eventos dos alunos, como festas", seja essa violência: econômica (ex: furto); moral (ex: calúnia, difamação); psicológica (ex: ameaça, humilhação); ou social (ex: segregação, discriminação)". As características e condições que os respondentes foram solicitados a considerar eram: cor, orientação sexual, gênero, deficiência física ou mental, classe social ou aparência física. Posto isso, quanto mais o aluno discordava com a afirmação da pergunta, pior era seu desempenho a uma média de 0,0697 na escala Likert. O último elemento em escala Likert é "+0,1169 CD_presão" que, assim como no modelo da FGV Rio, quanto mais o aluno se sente prejudicado pela pressão de conseguir excelentes resultados acadêmicos ou na carreira, pior é o seu desempenho a uma média de 0,1169 na escala.

Os dois últimos elementos do modelo são "+0,3997 id_mcis", o que indica que as mulheres têm, em média, notas globais 0,3997 melhor que as dos homens; e "+0,877 B_mér", que indica que os alunos com bolsa mérito têm a tendência de terem notas 0,877 maiores em média.

Tal qual foi feito para o modelo da FGV Rio, considere 3 cenários para colocar em prática esse modelo: no primeiro, o aluno será mais próximo do "padrão FGV"; no segundo, o aluno é mais distante desse padrão; e no terceiro, considere o mesmo aluno do 2º cenário mas respondendo as perguntas 22 e 23 da mesma forma que o 1º aluno. Uma vez que os bolsistas por mérito são uma minoria da amostra (cerca de 5%) e, pelo próprio caráter da bolsa que possuem, são outliers em si, decidiu-se manter essa variável igual nos 3 cenários. Também decidiu-se por desenhar os 3 cenários apenas com mulheres, para deixar mais claro o peso das outras variáveis.

Para o primeiro cenário, considere uma aluna que não é bolsista, cuja mãe tem ensino superior, respondeu "concordo totalmente" para a pergunta 18 (estar bem de saúde mental durante seu período na FGV), optou por "discordo parcialmente" na pergunta 19 (chegar atrasada na aula por problemas de transporte), escolheu "discordo parcialmente" na pergunta 22 (sofrer ou ter medo de sofrer outros tipo de violência) e respondeu "discordo parcialmente" na pergunta 23 (sentir-se prejudicada por pressões). A média das suas notas globais do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\begin{aligned} \text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) &= 7,59 + 0,356*0 + 0,877*0 - 0,1621*1 - 0,0994*1 + 0,0645*4 - 0,0763*4 + \\ &\quad 0,1169*5 + 0,3997*1 \\ &= 8,2655 \end{aligned}$$

Para o segundo cenário, considere uma aluna que é bolsista BNE, cuja mãe não tem ensino superior, respondeu "discordo parcialmente" para a pergunta 18 (estar bem de saúde mental durante seu período na FGV), optou por "concordo totalmente" na pergunta 19 (chegar atrasada por problemas de transporte), escolheu "concordo parcialmente" na pergunta 22 (sofrer ou ter medo de sofrer outros tipo de violência) e respondeu "concordo totalmente" na pergunta 23 (sentir-se prejudicada por pressões). A média das suas notas globais do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\begin{aligned} \text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) &= 7,59 + 0,356*1 + 0,877*0 - 0,1621*0 - 0,0994*4 + 0,0645*1 - 0,0763*2 + \\ &\quad 0,1169*1 + 0,3997*1 \\ &= 7,9769 \end{aligned}$$

Para o último cenário, considere uma aluna com o mesmo perfil socioeconômico da 2ª mas que respondeu "concordo totalmente" para a pergunta 18 (estar bem de saúde mental durante seu período na FGV), "discordo parcialmente" na pergunta 22 (sofrer ou ter medo de sofrer outros tipo de violência) e "discordo parcialmente" na pergunta 23 (sentir-se muito prejudicado por pressões) , assim como o 1ª aluno. A média dos seus Coeficientes de rendimento do 1º e 2º semestres podem ser dada por:

$$\begin{aligned} \text{Méd}(1^\circ\text{-}2^\circ) &= 7,59 + 0,356*1 + 0,877*0 - 0,1621*0 - 0,0994*1 + 0,0645*1 - 0,0763*4 + \\ &\quad 0,1169*4 + 0,3997*1 \\ &= 8,4732 \end{aligned}$$

Antes de prosseguir, são necessárias algumas ponderações sobre esses resultados. A amostra utilizada para essa regressão era composta de 454 observações²⁵, cerca de 15% do corpo discente da graduação da FGV São Paulo, se considerarmos que o número de estudantes não se alterou muito desde o Relatório Anual 2019 FGV (FGV, 2019). Dadas as limitações da amostra, utilizou-se um $\alpha = 5\%$, o que significa dizer que os modelos apresentados são um retrato da realidade com 90% de certeza (o α é contado duas vezes porque se calcula que se pode errar para mais ou para menos).

O R^2_{ajustado} , tido como a medida mais precisa para se avaliar a significância do modelo, foi igual a 21,85%, como se pode ver abaixo. Isso significa que é possível entender 21,85% do fenômeno estudado por meio do modelo; ou seja, pouco mais de 20% das notas globais dos alunos de graduação da FGV São Paulo podem ser explicados pelo modelo apresentado, com 90% de certeza.

Model Summary

S	R-sq	R-sq(adj)	R-sq(pred)
0,708999	23,22%	21,85%	20,23%

Imagem 6: R^2 e R^2 ajustado do modelo final

Que interpretações são possíveis de serem feitas desse modelo sob a perspectiva dos grupos focais?

Em primeiro lugar, como já foi pontuado, os alunos com bolsa mérito podem ser considerados outliers neste modelo. Dado seu número muito reduzido e o alto coeficiente associado a ter esse tipo de bolsa (+0,8770), entende-se que são alunos que realmente se destacam. Contudo, é importante pontuar que dos 24 bolsistas por mérito que entraram no modelo final, 22 tinham rendas familiares superiores a R\$12.000,00, e os outros dois alunos revelarem que estudaram em escolas privadas com a ajuda de programas que fornecem bolsa por necessidade econômica, como o Ismart.

²⁵ Esse número é o número de respostas válidas subtraindo-se os alunos do 1º semestre, porque eles não tinham as notas globais do segundo semestre, obviamente.

Em segundo lugar, o fato das mulheres terem um desempenho 0,3997 melhor que o dos homens em média não foi surpresa. Essa tendência já havia sido pontuada para um grupo de meninas do ensino médio cujos pais tinham ensino superior em pesquisa dos Estados Unidos (DIMAGGIO, 1982).

Contudo, assim como no modelo da FGV Rio, alunos cujos pais têm mais estudo alcançaram resultados mais fracos. Se para a FGV Rio isso era demonstrado pela quantidade de gerações da família do estudante no ensino superior, neste modelo é representado pela piora de 0,1621 ponto para os estudantes cujas mães fizeram ensino superior. Novamente percebe-se que os alunos cujas famílias não têm uma tradição universitária conseguem superar esse obstáculo.

Contudo, assim como demonstrado no modelo da FGV Rio, ainda há vários outros obstáculos. O coeficiente negativo para a pergunta de saúde mental mostra como que esse fator é importante para os alunos, prejudicando a todos mas especialmente aqueles que não pertencem ao "padrão FGV". Como foi percebido nos grupos focais, existem inúmeras fontes para uma piora da saúde mental durante a graduação, e boa parte delas está relacionada a problemas idiossincráticos dos alunos de baixa renda, negros, LGBTQs entre outros grupos minoritários. A mesma dinâmica ocorre com a pressão, que surge como outro fator decisivo para o bom desempenho dos estudantes, comportando-se da mesma forma: quanto mais o estudante se sente prejudicado, pior é seu desempenho, atingindo principalmente os estudantes fora do "padrão FGV". Finalmente, o fator de atraso está intimamente relacionado com problemas de transporte e, dada a dinâmica espacial que fora muito explorada nos grupos focais e na literatura sobre o eixo Vila Mariana-Centro-Butantã (ABDAL e NAVARRA, 2014), percebe-se que novamente os alunos de grupos minoritários são os mais prejudicados, por se concentrarem em bairros muito distantes da FGV.

Já o fator relacionado a outras violências funciona de forma curiosa: aqueles estudantes que mais sofrem ou têm medo de sofrer os tipos de violência listados na questão por alguma característica ou condição própria têm a tendência de terem resultados melhores do que os alunos que não sofrem ou não têm medo. Concentrando-se apenas no que o resto do indicador nos apresenta, se considerarmos que os alunos mais vulneráveis a sofrer essas violências são

também os que melhoram pontuam em média, esse curioso resultado matemático começa a fazer sentido. Bolsistas por necessidade econômica, alunos cujas mães não cursaram ensino superior, alunos que mais sofrem com pressão e mulheres são grupos sociais dentro da faculdade que possuem altas intersecções com os grupos sujeitos a violências relacionadas a raça, gênero, orientação sexual, classe social ou falta de capital cultural. O que esse fator nos mostra é que esses grupos são capazes de superar essas dificuldades e criar resiliência (REAY et. al., 2009).

Contudo, como é mostrado pela comparação entre o 2º e o 3º cenários, esse caminho não é fácil e nem sempre termina bem. Da mesma forma como ocorre na FGV Rio, no segundo cenário, mais próximo da realidade atual, os alunos pertencentes a grupos minoritários não conseguem manifestar todo seu potencial porque são desvantagens demais que eles devem superar. Contudo, se esses alunos não sofressem das pressões e marginalizações mais intensas que estão sujeitos, sua pontuação nos fatores de pressão e de saúde mental melhorariam ao ponto deles serem o grupo de estudantes com a melhor pontuação na faculdade, como mostra o cenário 3.

6. DESAFIOS

O que foi apresentado nessa pesquisa é valioso para para tornar claros os desafios que existem para diminuir os efeitos das desigualdades no desempenho dos estudantes e tornar as faculdades privadas de elite, em especial a FGV, ambientes mais justos.

Sem dúvida, o principal desafio a ser enfrentado é a pressão sofrida pelos estudantes. Sendo o fator negativo com a maior quantidade de menções nos grupos focais²⁶ e sendo o fator de maior peso potencial nos dois modelos quantitativos²⁷, a pressão pode ser entendida como um fator abrangente, complexo e que não está restrito apenas aos estudantes pertencentes às minorias sociais, apesar de ser potencializada nesses casos. Como mostrado na pesquisa, ela pode ter diversas fontes: a família, a competição entre colegas de faculdade, programas de concessão de bolsa ou a própria FGV.

A família também aparece como um dos principais fatores para o bom desempenho dos estudantes, podendo ser tanto uma potenciadora positiva quanto negativa, além de também poder ser neutra. Tendo em vista que em muitos casos em que as famílias influenciam de forma negativa é por incompreensão das dinâmicas universitárias, outro desafio que surge é como integrar a família à experiência universitária, com todos os seus desafios e suas peculiaridades.

Em relação ao tema de transporte, é preciso encontrar soluções para que aqueles que moram mais distantes da FGV não sejam prejudicados, seja em questão de faltas, atrasos ou desgaste físico e mental. A moradia dos estudantes do projeto CDMC da FGV Rio surge como uma referência no sentido que foi bastante elogiado pelos benefícios que traz de transporte.

Já em relação à marginalização, os desafios são numerosos e diversos, apesar de se conectarem com o desafio comum de como tornar a FGV um lugar mais acolhedor. Esse desafio não envolve apenas a fundação, mas também o corpo

²⁶ No agregado dos 7 grupos.

²⁷ Excetuando-se a bolsa mérito no modelo da FGV São Paulo, por motivos já discutidos

discente e professores, nos mostrando que o desafio perpassa por esses três atores. Resolver essa questão é essencial não apenas por ser também um dos fatores mais mencionados nos grupos focais e significativos nos modelos como também pelo potencial destrutivo que possui. Tanto nos grupos focais quanto nos modelos é perceptível que episódios de violência, especialmente casos de machismo, racismo e lgbtfobia, não são raros, o que pode ser considerado também como um desafio à parte e muito importante atualmente.

Em relação aos professores, é necessário encontrar formas de lidar com as queixas mais comuns relacionadas a alguns deles e exaltar os exemplos positivos. Atualmente, professores que fazem piadas ultrapassadas, que não compreendem a realidade de alguns de seus alunos e que protagonizam episódios desagradáveis geram bloqueio em alguns alunos e prejudicam muito seu desempenho. Ao mesmo tempo, professores que atenuam os sofrimentos dos alunos com pequenas ações surgem como uma referência para o que pode ser feito.

Olhando de forma mais ampla que apenas para o corpo docente, melhorar o apoio da instituição como um todo aos alunos apresenta-se como outro desafio. Seja em relação à saúde mental ou outras demandas trazidas pelos estudantes, as respostas da fundação não são bem avaliadas pelos estudantes atualmente, com algumas exceções, que podem servir de inspiração para medidas mais amplas.

Outro desafio da fundação refere-se ao seu próprio funcionamento, e como isso afeta os estudantes. Propostas pedagógicas inacessíveis para estudantes de baixa renda, como o intercâmbio obrigatório da EBAPE, mas principalmente a falta de apoio aos estudantes em relação aos trâmites para manter suas bolsas e os atrasos nos auxílios alimentação e moradia são problemas que causam extrema agonia nos estudantes que dependem diretamente da FGV para permanecerem na graduação.

Ainda em relação ao apoio da fundação aos alunos, o Pró-Saúde e o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) surgem como órgãos que surgiram para lidar com demandas de saúde mental e de apoio psicopedagógico dos alunos, respectivamente. Apesar de terem ótimas propostas, são vistos como órgãos ineficientes na maior parte das vezes, principalmente por estarem estruturados de forma que as pessoas que trabalham lá não têm condições de atender plenamente

às demandas. Assim, outro desafio que surge é como potencializar o impacto positivo desses órgãos.

7. CONCLUSÃO

Essa pesquisa iniciou-se como uma investigação quantitativa do impacto de diferentes tipos de desigualdade no desempenho acadêmico dos estudantes de instituições privadas de elite de ensino superior, com foco especial na Fundação Getúlio Vargas, palco de grande parte do trabalho de campo. Todavia, a carência de estudos quantitativos sobre o tema mostrou a necessidade de também ser feita uma pesquisa qualitativa. O produto final é um trabalho que busca dar voz às pessoas que se sentem prejudicadas injustamente, tanto em números quanto em palavras, jogando luz para questões exclusivas de grupos minoritários e questões universais de todos os alunos, com resultados que mostram uma realidade de desperdício de talentos.

A literatura já indicava a existência de um cenário com muito mais obstáculos para alunos de grupos minoritários. Desigualdade de renda (DIMAGGIO, 1982; REAY et al., 2001; REAY et al., 2009), de gênero (DIMAGGIO, 1982), e de capital cultural (DIMAGGIO, 1982) foram os três fatores mais comuns no debate, mas escolaridade da família (Reay et al., 2009), desigualdade racial (Reay et al., 2001) e marginalização, mesmo que parcial às vezes (CHICA, 2019) também apareceram. No contexto brasileiro, questões relacionadas a transporte (ABDAL & NAVARRA, 2014) e interseccionalidade de desigualdades (MEDEIROS, 2019) também foram essenciais para compreender a realidade dos estudantes.

A pesquisa foi muito enriquecida pelos grupos focais, apresentando fatores novos e decisivos para a pesquisa. A pressão que os estudantes sofrem de diversas fontes surgiu como um dos principais fatores negativos, assim como saúde mental, restrições financeiras, e a postura da faculdade e de seus professores frente a esses problemas. Contudo, em consonância com o que foi descrito no artigo "Strangers in Paradise" (Reay et al., 2009), foram percebidos também sinais de que os próprios alunos conseguiam encontrar formas de superar esses desafios, mesmo que a custos altíssimos para seu bem estar.

Finalmente, os modelos criados a partir das regressões múltiplas das notas globais da FGV São Paulo e FGV Rio colocaram em números as descobertas dos grupos focais e trouxeram uma perspectiva surpreendente. Alunos de grupos minoritários têm a tendência de terem médias globais melhores que seus colegas não bolsistas, mesmo com tantos fatores pesando contra eles. Isso indica que esses alunos desenvolvem habilidades super-humanas de motivação, resiliência e determinação (Reay et al, 2009), que seriam capazes de elevar o desempenho desses estudantes ao ponto de terem, em média, os melhores desempenhos na faculdade. Todavia, como mostrado nos últimos cenários hipotéticos montados de cada cidade, isso não é manifestado porque questões relacionadas a pressões exacerbadas, marginalização e saúde mental (que muitas vezes surge como consequência das duas primeiras) são pesadas demais para que esses estudantes demonstrem todo seu talento. Ademais, a questão de transporte surge também como outro pesado fator de desigualdade, que prejudica injustamente os estudantes que moram longe da faculdade. Finalmente, é mister lembrar que fatores negativos de grande relevância no modelo, como pressão, marginalização e saúde mental não são exclusivos de estudantes de grupos minoritários apesar de se intensificarem com esses grupos. Assim, conclui-se que os modelos retratam questões de interesse a todos os alunos da fundação.

Apesar de todos esses achados, a pesquisa não terminou. Em um contexto de pandemia, a quarentena também foi mencionada como um importante fator de impacto para os estudantes, mas análises mais profundas não puderam ser feitas por escassez de tempo. Ficará também para outra oportunidade uma análise profunda das respostas abertas dos estudantes às perguntas de qual é o principal fator externo que afeta ou afetou o desempenho dos estudantes, tanto positiva quanto negativamente. As 41 dinâmicas de preparação dos questionário também merecem uma análise mais profunda, porque, na prática, se transformaram espontaneamente em entrevistas sobre as questões levantadas pela pesquisa.

As entrevistas também nos trazem a curiosidade de como será a realidade em outras faculdades do eixo "Vila Mariana-Centro-Butantã" (ABDAL & NAVARRA, 2014). É possível afirmar, contudo, que alunos de todas essas faculdades e universidades (UNIFESP, Insper, ESPM, Cásper Líbero, FGV, Mackenzie, PUC São

Paulo, FAAP e USP) participaram e não estranharam as perguntas contidas no questionário, com um dos participantes, bolsista do "Programa Universidade para Todos" (Prouni) no Mackenzie, comentando que achava esse debate bastante pertinente para a sua universidade por haver temas sobre os quais ninguém nunca lhe havia perguntado.

Finalmente, pergunta-se quais ações poderiam ser tomadas para atenuar os impactos negativos da pressão, da marginalização, dos problemas de transporte e de outros fatores no desempenho dos estudantes e de sua qualidade de vida. Os estudantes mais desfavorecidos podem até ter resultados melhores do que a média, mas a perda de saúde mental, saúde física e qualidade de vida necessária para que isso ocorra não pode ser tolerada.

8. BIBLIOGRAFIA

ABDAL, A.; NAVARRA, J. “**Uni por Uni, eu escolhi a que era do lado da minha casa**”. *Novos Estudos*, p 65-87, 2014.

CHICA, C. M. **Queer Integrative Marginalization: LGBTQ Student Integration Strategies at an Elite University**. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*, v. 5, p 1-13, 2019.

DIMAGGIO, P. **Cultural capital and school success: the impact of status culture participation on the grades of U. S. High school students**. *American Sociological Review*, v. 47, p. 189-201, 1982.

FGV EBAPE. **Núcleo De Apoio Pedagógico (NAP)**. Disponível em: <<https://ebape.fgv.br/programas/graduacao/pessoas/nap>>. Acesso em: 1 abr. 2020.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. **O que é Pró-Saúde FGV?** Disponível em: <<https://eaesp.fgv.br/aluno/pro-saude-gv>>. Acesso em: 1 abr. 2020.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. **Relatório Anual 2019** Disponível em: <https://portal.fgv.br/sites/portal.fgv.br/files/relatorio-anual/dicom_relatorio_anual_2019_af_05_06.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2020.

ISMART. **Quem somos?** Disponível em: <<https://www.ismart.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 1 abr. 2020.

MEDEIROS, R. S.. **Interseccionalidade e políticas públicas: aproximações culturais e desafios metodológicos**. Implementando Desigualdades: Reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas, Rio de Janeiro, 2019.

MENEZES, P. **Qual a diferença entre tipos de violência?**. Disponível em: <<https://www.diferenca.com/tipos-de-violencia/>>. Acesso em: 1 abr. 2020.

PIGNALOSA, A. **Saúde Mental e o Ambiente Universitário**. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Administração Pública. FGV, São Paulo, 2019.

REAY, D.; CROZIER, G.; CLAYTON, J. **'Strangers in Paradise'? Working-class students in elite universities**. *Sociology*, v. 43, p. 1103-1121, 2009.

REAY, D. et al. **Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, 'Race' and the Higher Education Choice Process**. *Sociology*, v. 35, n. 4, p. 855–874, 2001.

VELOSO, S. **Aprovação Das Cotas Raciais Na Unb Completa 15 Anos**. 2018. Disponível em: <<https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2319-aprovacao-das-cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

ANEXOS

A seguir, o questionário divulgado na FGV São Paulo:



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV SP

O **GVpequisa** desenvolveu esse questionário que será usado para investigar *fatores que afetam o rendimento acadêmico dos alunos da FGV-SP*. Com ele serão testadas várias hipóteses de possíveis fatores que podem influenciar esse rendimento.

Esse questionário é voltado para os alunos e alunas da graduação de qualquer um dos cursos da FGV São Paulo.

O tempo estimado para completar o questionário é de **9 a 12 minutos**.

SOBRE O SIGILO

Todas as informações solicitadas abaixo permanecerão **absolutamente confidenciais**.

COMO SERÁ O SORTEIO

Para participar do sorteio, é necessário que você responda a todas as perguntas. Feito isso e enviado o questionário, você estará concorrendo a um **VOUCHER COM DESCONTO DE 100% NO BULLGUER JARDINS para você e um acompanhante!** Podendo utilizar a partir do final da fase de isolamento social. O sorteio será em meados de maio.

RESPONSÁVEIS

A pesquisa é feita sob a orientação dos professores Eduardo Francisco e Fernando Burgos (informações para contato depois que completo o questionário).

* 1. Qual o seu curso?

(se for duplo diploma, escolha seu curso de origem)

- AE
- AP
- Direito
- Economia
- RI

* 2. Qual o seu semestre?

Se for duplo diploma, conte desde o 1º semestre de seu curso de origem

Próx.

Desenvolvido pela
 SurveyMonkey
Veja como é fácil [criar um questionário](#).

* 5. Durante o período de aulas, você mora ou morava em um domicílio...

Selecione "**NÃO SE APLICA**" se você esteve em intercâmbio no período.

Exemplo: se até o 2º semestre você morava com sua família, mas a partir do 3º você passou a morar sozinho, selecione "...com sua família" no 1º e 2º semestres e selecione "...sozinho" do 3º semestre em diante.

	Não se aplica	...sozinha/o	...compartilhado com outras pessoas (ex: república)	...com sua família
1º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7º semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 6. Você possui algum tipo de bolsa?

Se precisar, selecione mais de uma opção

- Não
- Sim, BNE (Bolsa Necessidade Econômica) ou Bolsa Presidência (Direito)
- Sim, bolsa financiada por terceiros (empresas, fundações, etc)
- Sim, bolsa-mérito
- Sim, restituível, financiando mais de 50%
- Sim, restituível, financiando 50%
- Sim, restituível, financiando menos de 50%

* 7. Qual a escolaridade do seu pai?

- Não estudou
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Técnico incompleto
- Ensino Técnico completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação, especialização, residência ou MBA
- Mestrado completo
- Doutorado completo

* 8. Qual a escolaridade da sua mãe?

- Não estudou
- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Técnico incompleto
- Ensino Técnico completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- Pós-graduação, especialização, residência ou MBA
- Mestrado completo
- Doutorado completo

* 9. A qual geração da sua família que chegou à universidade você pertence?

Se você ou seus irmãos são os primeiros da família a irem para a faculdade, você pertence à 1ª geração. Se algum de seus pais também foram, você pertence à 2ª; se algum de seus avós foram, você pertence à 3ª; e assim por diante...

- 1ª
- 2ª
- 3ª
- 4ª
- 5ª ou mais

* 10. Além do português, quais línguas você sabe?

Selecione todas aquelas que você é **avançada/o** ou **fluenta**. Ou seja, você pode:

- assistir um filme sem legenda;
- ler artigos, reportagens ou literatura contemporânea;
- manter uma conversa com um falante nativo mesmo que com certa dificuldade;
- e escrever uma carta contando experiências suas.

- Alemão
- Espanhol
- Francês
- Inglês
- Italiano
- Japonês
- Nenhuma
- Outra

* 11. Você estudou a **maior parte** do seu Ensino Médio em um(a)...

- ETEC
- escola pública estadual
- escola pública municipal
- escola privada com bolsa por necessidade econômica (ex: Ismart)
- escola privada
- Instituto Federal
- Outra:

* 12. Marque abaixo todas as afirmativas que são verdadeiras para você sobre sua infância e adolescência.

- Fiz algum curso de música (canto, algum instrumento, teoria musical, etc)
- Fiz algum curso de arte (pintura, desenho, teatro, fotografia, dança, etc)
- Tive incentivo para ler livros (além dos obrigatórios da escola e do vestibular)
- Tive incentivo para visitar museus, galerias, centros culturais ou outros equipamentos culturais (além de visitas da escola)
- Tive incentivo para assistir peças de teatro, espetáculos de dança ou concertos
- Viajei para o exterior
- Nenhuma das anteriores

* 13. Quem ajudava a pagar as contas do seu domicílio quando você entrou na GV?

Selecione **todos** aqueles que colaboravam para o seu sustento.

Em caso de **pais separados**, considere ambos inclusos em "núcleo familiar".

- Eu mesma/o
- Núcleo familiar
- Outras pessoas (ex: fora do seu núcleo familiar mas que contribuía também)
- Pessoas jurídicas (Smart, IGPA, outras instituições que financiam bolsas)

* 14. Qual era a renda mensal gerada por esse(s) colaboradores quando você entrou na GV?

Antes da crise do Coronavírus. Somando as rendas de **todos** os que você selecionou na questão anterior.

- Até 1.000 reais
- De 1.001 a 2.000 reais
- De 2.001 a 3.000 reais
- De 3.001 a 6.000 reais
- De 6.001 a 9.000 reais
- De 9.001 a 12.000 reais
- De 12.001 a 15.000 reais
- De 15.001 a 18.000 reais
- De 18.001 a 21.000 reais
- De 21.001 a 25.000 reais
- De 25.001 a 30.000 reais
- De 30.001 a 40.000 reais
- De 40.001 a 50.000 reais
- Mais que 50.000 reais

15. Você poderia oferecer um valor mais preciso para a pergunta acima?

Reforçamos que essa informação, assim como todas as outras, permanecerá anônima. O valor mais preciso vai aumentar a qualidade da análise de dados desta pesquisa.

Se não quiser responder, pode deixar em branco.

* 16. Quantas pessoas essa renda acima atendia quando você entrou na GV?

Contando com **você**, com os **geradores de renda** (pessoas físicas) e todos os **dependentes** (se houver).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7 ou mais

* 17. Essa renda sofreu alguma alteração por causa da pandemia do Covid-19?

- Aumentou mais que 50%
- Aumentou até 50%
- Diminuiu até 50%
- Diminuiu mais que 50%
- Cessou completamente
- Não se alterou
- Não sei

Agora, considere as seguintes frases, e selecione o quanto você se identifica com elas:

* 18. "Estive bem de saúde mental durante meu período na GV"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 19. "Costumo chegar atrasada/o na aula por problemas de transporte"

Seja por **trânsito, atraso, imprevisibilidade, chuvas** ou **alagamentos**

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 20. "Sofro ou tenho medo de sofrer violência **sexual** dentro da GV ou em eventos dos alunos, como festas"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 21. "Sofro ou tenho medo de sofrer violência **física** por alguma característica ou condição minha dentro da GV ou em eventos dos alunos, como festas"

Seja por **cor, orientação sexual, gênero, deficiência física ou mental, classe social** ou **aparência física**.

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 22. "Sofro ou tenho medo de sofrer **outros tipos de violência** por alguma característica ou condição minha dentro da GV ou em eventos dos alunos, como festas"

Seja essa violência:

econômica (ex: furto);

moral (ex: calúnia, difamação);

psicológica (ex: ameaça, humilhação); ou

social (ex: segregação, discriminação).

Características ou condições iguais às da questão anterior.

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

Não concordo nem discordo

Discordo parcialmente

Discordo totalmente

* 23. "Me sinto prejudicada/o pela pressão a ter excelentes resultados acadêmicos e/ou sucesso na carreira"

Seja por **colegas**, por **familiares**, por **financiadores** da sua bolsa (se você tiver), ou pela própria **FGV**.

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

Não concordo nem discordo

Discordo parcialmente

Discordo totalmente

* 24. "Me sinto um 'peixe fora d'água' dentro da GV"

De outras formas:

deslocada/o, excluída/o,

"não pertencente" ou

"não me sinto 'gveniana/o'".

Concordo totalmente

Concordo parcialmente

Não concordo nem discordo

Discordo parcialmente

Discordo totalmente

* 25. "Me desconcentro da aula ou dos estudos por estar pensando se vai dar para pagar as contas no fim do mês"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 26. "Me sinto um(a) impostor(a) dentro da GV"

Sensação de que os outros são mais capazes do que você; crença de que suas conquistas, sucessos ou êxitos aconteceram por sorte ou porque alguém ajudou.

Em alguns casos, caracterizada como "síndrome do impostor".

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 27. "Durante a crise do Covid-19, minha saúde mental se deteriorou ao ponto de prejudicar meus estudos"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

* 28. "Eu tenho um bom ambiente estudo no meu domicílio"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

Últimas perguntas!

* 29. Nos termos do IBGE, qual sua cor ou raça?

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

* 30. Como você se identifica?

(Cis)gênero é aquela pessoa que se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu.

Reforçamos que essa informação, assim como todas as outras, permanecerão anônimas.

- Homem cis
- Mulher cis
- Não-binário ou intersexo
- Transgênero
- Travesti
- Não sei ou estou me questionando
- Prefiro não responder

* 31. Qual a sua orientação sexual?

Reforçamos que essa informação, assim como todas as outras, permanecerão anônimas.

- Assexual
- Bissexual
- Demisexual
- Heterossexual
- Homossexual
- Pansexual
- Polisexual
- Prefiro não responder

* 32. Na sua opinião, qual o principal fator externo que afeta ou afetou o seu desempenho na GV positivamente?

Se quiser, pode repetir algum fator presente em perguntas anteriores.

* 33. Na sua opinião, qual o principal fator externo que afeta ou afetou o seu desempenho na GV negativamente?

Se quiser, pode repetir algum fator presente em perguntas anteriores.

Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV SP

Orientação sexual, gênero e sexo

* 34. Você é assumida/o? Selecione abaixo todas as afirmativas que são verdadeiras para você.

Reforçamos que essa informação, assim como todas as outras, permanecerão anônimas.

- Não
- Dentro da GV, não
- Para algumas pessoas dentro da GV, sim
- Dentro da GV, sim
- Para minha família, não
- Para algumas pessoas da minha família, sim
- Para minha família, sim
- Sim

Anter.

Próx.



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV SP

Últimas Informações

Você está quase no fim do questionário. Antes de finalizar, é preciso apenas que você forneça seu número de matrícula e seu email, que são importantes também para o **sorteio!**

* 35. Qual seu código de matrícula (o da carteirinha)?

Ex: C123456.

Reiteramos que as suas informações permanecerão confidenciais.

* 36. Qual é o seu email?

Reiteramos que as suas informações permanecerão confidenciais.

Anter.

Próx.



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV SP

Você terminou!

Muito obrigado! Você contribuiu para uma pesquisa muito importante e está agora participando do sorteio!

Para qualquer **dúvida**, comunique-se por meio dos seguintes emails:
nicola.fini@hotmail.com, fernando.burgos@fgv.br ou eduardo.francisco@fgv.br

Enquanto você espera o resultado do sorteio, você pode também pedir o **delivery do Bullguer na Rappi!** Mais informações no site:
<http://bullguer.com/delivery/>



Anter.

Concluído

A seguir, partes do questionário da FGV Rio que se diferenciavam do Questionário da FGV São Paulo:



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV Rio

O **GVpequisa** desenvolveu esse questionário que será usado para investigar fatores que afetam o rendimento acadêmico dos alunos da FGV Rio. Com ele serão testadas várias hipóteses de possíveis fatores que podem influenciar esse rendimento.

Esse questionário é voltado para os alunos e alunas da graduação de qualquer um dos cursos da FGV Rio.

O tempo estimado para completar o questionário é de **11 a 15 minutos**.

SOBRE O SIGILO

Todas as informações solicitadas abaixo permanecerão **absolutamente confidenciais**.

COMO SERÁ O SORTEIO

Para participar do sorteio, é necessário que você responda a todas as perguntas. Feito isso e enviado o questionário, você estará concorrendo a um **VOUCHER COM 100% DE DESCONTO NO T.T. BURGER BOTAFOGO para você e um acompanhante!** Podendo utilizar a partir do final da fase de isolamento social. O sorteio será em meados de maio.

RESPONSÁVEIS

A pesquisa é feita sob a orientação dos professores Eduardo Francisco e Fernando Burgos (informações para contato depois que completo o questionário).

* 1. Qual o seu curso?

(se for duplo diploma, escolha seu curso de origem)

- Administração
- Ciências de Dados
- Ciências Sociais
- Direito
- Economia
- Matemática Aplicada

* 5. Durante o período de aulas, você mora ou morava em um domicílio...

Selecione "**NÃO SE APLICA**" se você esteve em intercâmbio no período.

Exemplo: se até o 2º semestre você morava com sua família, mas a partir do 3º você passou a morar sozinho, selecione "...com sua família" no 1º e 2º semestres e selecione "...sozinho" do 3º semestre em diante.

	Não se aplica	...sozinha/o	...compartilhado com outras pessoas (ex: república)	...com sua família
1º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7º período	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 6. Você possui algum tipo de bolsa?

Se precisar, selecione mais de uma opção.

- Não
- Sim, mérito 100%
- Sim, mérito entre 99 e 50%
- Sim, mérito menor que 49%
- Sim, pelo projeto do CDMC (Centro para o Desenvolvimento da Matemática e Ciências)
- Sim, restituível 100%
- Sim, restituível entre 99 e 50%
- Sim, restituível menor que 49%
- Sim, social 100%
- Sim, social entre 99 e 50%
- Sim, social menor que 49%
- Sim, outra (especifique)

* 11. Você estudou a **maior parte** do seu Ensino Médio em um(a)...

- escola técnica
- escola pública estadual
- escola pública municipal
- escola privada com bolsa por necessidade econômica
- escola privada
- Instituto Federal
- Outra:

* 13. Quem ajudava a pagar as contas do seu domicílio quando você entrou na FGV?

Selecione **todos** aqueles que colaboravam para o seu sustento.

Em caso de **pais separados**, considere ambos inclusos em "núcleo familiar".

Se você faz parte do **projeto CDMC**, considere a renda antes de ingressar no projeto.

- Eu mesma/o
- Núcleo familiar
- Outras pessoas (ex: fora do seu núcleo familiar mas que contribuía também)
- Pessoas jurídicas (ex: o Projeto, outras instituições que financiam bolsas)

Agora, considere as seguintes frases, e selecione o quanto você se identifica com elas:

* 18. "Estive bem de saúde mental durante meu período na FGV"

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV Rio

Últimas Informações

Abaixo, serão solicitados os seus **CRs (Coeficientes de Rendimento)** dos semestres que você já cursou.

O **objetivo** da pesquisa com essas informações é investigar se os fatores abordados na pesquisa até agora prejudicam ou ajudam os alunos da GV em seu desempenho.

Com os dados fornecidos abaixo, o seu bem estar e de seus colegas na FGV Rio poderá ser **melhor entendido** e assim, **mudanças** a fim de melhorar pontos fracos podem ser implementadas.

Repetimos mais uma vez que suas informações permanecerão absolutamente **ANÔNIMAS**.

* 35. Por favor forneça a abaixo o CR de cada período que você já cursou com **2 casas decimais de precisão**.

Se você estuda na **Direito Rio**:

Acesse o Aluno Online > Acadêmico > Índice de Rendimento

Se você estuda em **qualquer outra escola**:

Acesse o Aluno Online > Acadêmico > Serviços > 04.Boletim escolar > faça a solicitação.

Você receberá um email com seu boletim em anexo; lá você terá acesso aos seus CRs.

Se você não possui o CR de determinado período, escreva "NA"

1º período	<input type="text"/>
2º período	<input type="text"/>
3º período	<input type="text"/>
4º período	<input type="text"/>
5º período	<input type="text"/>
6º período	<input type="text"/>
7º período	<input type="text"/>
8º período	<input type="text"/>
9º período	<input type="text"/>
10º período	<input type="text"/>
11º período	<input type="text"/>
12º período	<input type="text"/>



Fatores que afetam o rendimento acadêmico na FGV Rio

Você terminou!

Muito obrigado! Você contribuiu para uma pesquisa muito importante e está agora participando do sorteio!

Para qualquer **dúvida**, comunique-se por meio dos seguintes emails:

nicola.fini@hotmail.com, fernando.burgos@fgv.br ou eduardo.francisco@fgv.br

Enquanto você espera o resultado do sorteio, você pode também pedir o **delivery do T.T. Burger** no ifood ou pelo site:
<https://delivery.ttburger.com.br/ttburger>



Anter.

Concluído