

**TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS:
elementos para repensar o acesso e a permanência no ensino superior**

Luiza Bittencourt KRAINSKI¹

Branca Jurema PONCE²

RESUMO

Este artigo discute as políticas públicas voltadas ao ensino superior tendo como foco central o processo de acesso e permanência dos estudantes egressos de escolas públicas, ingressantes pela Política de Cotas. Analisar esta política e suas particularidades face às vulnerabilidades de determinados grupos sociais é fundamental na elaboração de políticas que possibilitem o amplo direito à educação. A implantação das ações afirmativas, dentre as quais as Políticas de Cotas nas universidades, constituem uma das ações que visam favorecer estudantes egressos de escolas públicas e negros. A concepção que norteia este trabalho é de que o processo de democratização compreende o acesso, a permanência dos estudantes e a qualidade das ações desenvolvidas. O percurso metodológico da pesquisa envolveu revisão bibliográfica da literatura, pesquisa documental através de documentos oficiais de organismos internacionais, legislação nacional, planos e programas de governo, documentos institucionais e questionários abertos. Os sujeitos entrevistados foram alunos egressos de escolas públicas matriculados em cursos que apresentam maior e menor demanda no vestibular. Dentre os resultados é possível apreender que essa parcela de estudantes está adentrando no espaço universitário, entretanto, carece de muitas ações que os auxiliem no processo de permanência e sucesso acadêmico, principalmente que consigam romper com as fragilidades iniciais e não se sintam excluídos ou se excluam desse espaço.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Ensino Superior. Acesso e Permanência.

ABSTRACT

This article discusses public policies concerning higher education with the central focus on the process of access and permanence of students graduating from public schools and entering the university via Quota Policy. It is fundamental for the elaboration of policies that allow a wide access to higher education to analyze this policy and its peculiarities given the vulnerabilities

¹ Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Professora do Curso de Serviço Social na Universidade Estadual de Ponta Grossa/ Paraná. E-mail: luizabk@uol.com.br

² Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Pesquisadora na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares da PUC/SP.
E-mail: tresponces@uol.com.br

of certain social groups. The implementation of affirmative actions, among which the Quota Policies in higher education, are designed to help students graduating from public schools and blacks. The idea that guides this work is that the democratization process comprises the access, the permanence of students, and the quality of the planned actions. The methodological research steps involved a bibliographic review of the literature, documentary research of official documents of international organizations, national legislation, plans and government programs, laws and institutional documents, semi-structured interviews and open questionnaires. The interviewees were managers that participated of the implementation process of the Quota Policy, current representatives of agencies linked to this policy and students coming from public schools enrolled in courses that have high and low demand in the entrance exam. Among the results it is possible to understand that this portion of students are having access to institutions of higher education, however, there is a lack of actions that assist these students in the processes of retention and academic success, especially actions that help students overcome initial weakness to avoid feelings of exclusion or desires to exclude themselves from such environment.

Keywords: Public policy. Higher Education. Access and Permanence.

1 INTRODUÇÃO

O tema central do estudo é a educação superior com enfoque na democratização do acesso à universidade, e, conseqüentemente, de oportunidades sociais, já que no quadro das dinâmicas sociais contemporâneas a formação superior é cada vez mais exigida como condição de empregabilidade e de inserção na vida social. O acesso ao ensino superior *per se* não pode ser visto como indicador de sucesso escolar, menos ainda, de sucesso profissional, no entanto, é preciso reconhecer que a formação de nível superior contribui na inserção do mercado de trabalho e na mobilidade social.

Nesse sentido, o acesso constitui-se ainda um desafio presente nas políticas educacionais como nas instituições de ensino superior e parte do processo de enfrentamento das desigualdades econômicas e sociais que caracterizam as sociedades modernas. Mecanismos de ação afirmativa e de inclusão social, dentre essas, a política de cotas passou a ocupar as discussões sobre acesso ao ensino superior resultado em grande parte da participação política de setores organizados da sociedade e das discussões mais aprofundadas sobre racismo e exclusão social no Brasil. A intensificação das políticas de inclusão social tem carecido, contudo, de um exercício sistemático de reflexão sobre o

tema, tanto nos seus fundamentos teórico-metodológicos quanto na avaliação das experiências em curso.

2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: elementos de sua história

Um olhar retrospectivo para a trajetória da instituição universitária mostra que o ensino superior no Brasil constituiu um advento tardio se comparado a outros países da América Latina e sua implantação, dentre os fatores, foi para atender as necessidades dos jovens filhos das famílias da elite social e econômica do país. Com raras exceções, jovens vindos de famílias menos favorecidas só conseguiam frequentar cursos superiores com o apoio da Igreja através do ingresso na vida religiosa. Cunha (1980), Romanelli (1993), Fávero (1999), Durhan (2005), registram em seus estudos o resgate da educação superior desde o Brasil Colônia e de que forma essa configuração veio se aprimorando no decorrer das décadas tendo como elementos centrais a modernização, expansão e privatização.

É consenso entre os pesquisadores, que o século XX trouxe mudanças substanciais na educação superior do país: as décadas iniciais contribuíram com o reconhecimento e institucionalização das primeiras universidades, a década de 1960 com a expansão e modernização das universidades públicas e, nas últimas décadas a ênfase recaiu na expansão, avaliação e forte aceleração do setor privado.

O processo de urbanização e industrialização desencadeado no país a partir da década de 1930 trouxe a cena uma população que ascendeu não somente socioeconomicamente, mas buscavam no ensino superior status e oportunidades nas relações estabelecidas com a aristocracia brasileira. Entra em cena a classe média nos diferentes campos – da política à economia – e consequentemente, no espaço universitário. No entanto, o acesso se restringia a estratos superiores das classes médias e altas, mantendo o perfil elitista do período anterior.

O cenário da educação nesse momento era composto por instituições católicas empenhadas em oferecer uma alternativa confessional ao ensino público e, por iniciativas da elite local que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior, contando com apoio dos governos estaduais em algumas das instituições. Começa nesse momento a diversificação do sistema que perdura até os dias de hoje no âmbito do ensino superior brasileiro composto por instituições públicas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas, confessionais ou não. (DURHAN, 2005).

As questões educacionais ganharam peso nos debates políticos, associando-se a intelectualidade ao poder com vistas a modernização das elites, criando-se um vínculo estreito entre educação e mercado de trabalho. O ensino superior apresentou a partir da segunda metade da década de 1960, um padrão de crescimento com o acesso predominante de indivíduos das classes médias. (CUNHA, 1980; ROMANELLI, 1991; DURHAN, 2005).

A pressão pelo aumento de vagas tornava-se cada vez mais forte, mas impossível de ser atendida pelas universidades. Seria incorreto afirmar que o ensino público não cresceu, uma vez que, no período de 1967 a 1980, as matrículas passaram de 88 mil para, aproximadamente, 500 mil estudantes, registrando um crescimento da ordem de 453%. (MARTINS, 2009, p.22). Entretanto, o aumento ficou abaixo das necessidades de acesso, supridas em partes, pelo ensino privado, através das faculdades isoladas criadas principalmente na periferia das grandes metrópoles e nas cidades de porte médio do interior dos estados mais desenvolvidos, regiões com maior demanda por vagas.

O ensino privado expande-se prioritariamente nos cursos mais lucrativos, “nada tendo a ver com a formação da força de trabalho para os setores dinâmicos da economia” (CUNHA, 1989, p. 322). Buarque (2003) alerta que a “pretensa modernização” foi conservadora com o setor público e a expansão desenfreada do setor privado não levou qualidade dos cursos de graduação. O incentivo à privatização pelos governos militares também está presente nas análises de Carlos Benedito Martins (1989) sendo a forma pela qual o Estado conseguia ampliar o acesso, apesar da política de contenção de gastos ao ensino superior.

Os cortes de recursos financeiros por parte do governo, demarcou um período de abandono das universidades públicas pelo poder público. O período de 1967 a 1973 como especialmente profícuo na proliferação das instituições privadas. Assim, pode-se dizer que, até o final da década de 1970, institucionalizou-se no Brasil o ensino superior privado com reflexos dessa parceria até hoje, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o qual será referenciado nas políticas educacionais atuais.

Na verdade, torna-se fundamental rever a lógica que comandava as políticas públicas, em especial as de educação, ao longo das últimas quatro décadas, em larga medida ancoradas na intensificação do processo de privatização e na corrosão de parte significativa das universidades públicas. O processo de expansão da educação superior, desencadeado a partir da década de 1970 e com maior ênfase em meados da década de

1990, estruturou-se a partir desse modelo que, além de seguir o receituário dos organismos internacionais – financiadores dessas políticas –, consolidou o modelo neoliberal no país.

Outro aspecto a ser observado é que apesar da crescente evolução nas matrículas, em especial às instituições privadas, tal fenômeno não vem possibilitando a consolidação do sistema de massa, previsto no Plano Nacional de Educação (2001-2010) e, menos ainda, a incorporação de setores sociais, antes excluídos desse grau de formação. Dados do INEP/MEC, em 2004, revelam que apenas 10,5% dos estudantes na faixa etária de 18 a 24 anos de idade estavam matriculados na educação superior.

A maioria dos jovens é atraída pelas instituições privadas pelo acesso facilitado, cursos de curta duração, ofertados geralmente no turno noturno, mais barato e, em tese, mais afinado com o mercado de trabalho. Nesse contexto, aparece também em cena a educação superior tecnológica, ofertando muitos cursos e expandindo-se com mais intensidade a partir do ano 2000. Dados divulgados pelo MEC/INEP mostram que de 1996 a 2004, o crescimento foi de 515,5% nos cursos e 135,1% nas matrículas. Na comparação da rede privada com a rede pública, o crescimento foi ainda mais significativo, “de 611,8% contra 298% para cursos; e 138,2% contra 128,2% para matrículas”. (MEC/INEP, 2008, p.16). O relatório cita, ainda, o direcionamento da oferta para poucos cursos, concentrando as matrículas nos cursos de maior apelo social, gerando forte desequilíbrio vocacional entre os estudantes. Do total das matrículas em 2004, mais da metade (52,2%) concentrava-se nos cursos de Administração, Direito, Pedagogia, Engenharia, Letras e Comunicação.

Embora a expansão quantitativa seja um elemento determinante na democratização do ensino superior, outros fatores devem ser analisados, dentre os quais a crescente diminuição na relação entre as vagas oferecidas na graduação presencial e candidatos inscritos, ou seja, o aumento da oferta de vagas pela iniciativa privada não foi acompanhado por proporcional aumento da demanda, gerando ociosidade nas vagas preenchidas. Dados apresentados pelo INEP indicam que, no setor privado, a relação candidato/vaga caiu de 2,6% em 1996 para 1,6% em 2002. No entanto, o índice de vagas não preenchidas nestas instituições, que era de 22,9% nos anos 90, salta para 37,4% em 2002, e dois anos após para 49,5%. (MEC/INEP, 2008, p.18). Os números refletem os altos índices de evasão e a crescente inadimplência dos estudantes que não conseguem arcar com os custos.

A ausência de políticas de permanência no ensino superior e financiamento de amplo alcance para o estudante vêm perpetuando o quadro de exclusão social. Outro dado importante é a quantidade de alunos do ensino médio que não conseguem chegar ao ensino superior. Sua expansão não pode ser pensada de forma dissociada da qualidade da formação da educação básica e no ensino médio. Sem isso, a inclusão no ensino superior é uma falsa inclusão. A garantia de melhores condições de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio é uma estratégia imprescindível para que um número maior de egressos consiga ingressar numa universidade e, mais do que isso, desenvolver uma efetiva aprendizagem.

As propostas do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, sinalizaram mudanças no campo da educação superior, principalmente nas universidades públicas. Dentre as ações voltadas para a democratização do acesso, destacam-se o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a Política de Cotas nas Universidades Públicas.

O Projeto de Lei n. 3.627/2004 instituiu o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, negros e indígenas nas instituições públicas federais de educação superior. Tema polêmico no interior das universidades, na mídia e na própria sociedade, sua aprovação veio se arrastando pelo Congresso Nacional desde o início, em função das diversas ações questionando essa política, sendo julgadas somente em 2012, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), como constitucional esse tipo de ação afirmativa nas universidades. Consequentemente, várias universidades públicas implantaram sistemas de cotas raciais e sociais nos processos seletivos, no entanto, diferenciavam-se nos critérios, respeitando a autonomia de cada instituição.

Na busca da ampliação do acesso, o PROUNI, REUNI, UAB e a Política de Cotas vêm se configurando atualmente como programas de Estado, uma vez que o governo atual vem dando continuidade, inclusive reafirmando um novo ciclo para as universidades federais, através de *multicampus* e consórcios de universidades. As universidades têm papel de destaque, exercendo grande influência nas mesorregiões, contribuindo na qualificação de recursos humanos, transferência de tecnologia, estímulo ao empreendedorismo e à inovação (FERREIRA, 2012). De acordo com a política em

referência, existe uma correlação positiva e linear entre empreendedorismo, inovação e crescimento econômico.

Essa lógica também está presente no Programa Ciências sem Fronteiras, criado com o objetivo de incentivar uma formação acadêmica e um conhecimento inovador na área da ciência e tecnologia. Ao promover intercâmbio com outros países, os alunos mantêm contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação.

Não se pode deixar de considerar que a implementação das políticas encontra-se sintonizada com a orientação das agências multilaterais para os governos latino-americanos. Gradualmente, a perspectiva do desenvolvimento econômico com equidade vem assumindo papel central nas políticas educacionais, privilegiando a articulação das atividades educativas com capacitação de mão de obra e elevação da empregabilidade da população.

3 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS

No Brasil, a discussão sobre a emergência e implantação das propostas de acesso dos jovens das camadas populares e de negros ao ensino superior ocorre a partir dos anos de 1990 através de um caloroso debate tanto na sociedade como nas universidades públicas.

Numa perspectiva ampla, as ações afirmativas podem ser definidas como:

[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e emprego. (GOMES, 2003, p. 63).

Também conhecidas como discriminação positiva ou ação positiva (MOEHLEKE, 2006; GOMES, 2003), constituem-se mecanismos político-sociais que buscam coibir não apenas a discriminação do presente, mas, sobretudo, eliminar os efeitos persistentes da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar. Esses mecanismos são

caracterizados por políticas específicas de valorização de identidades³ e de promoção de ascensão social das minorias.

Geralmente, esses grupos não são representados em certas áreas ou são sub-representados nos negócios, na educação e em órgãos do Estado. Também é verificada a ausência nas instituições de formação, que abrem as portas para o sucesso e as realizações individuais. Nessa perspectiva, entre as metas propostas pelas ações afirmativas está o respeito à diversidade e uma maior representatividade dos grupos minoritários nos mais diversos domínios de atividade pública e privada.

No contexto da educação superior, a ação afirmativa vem sendo confundida com o estabelecimento de políticas de reserva de vagas ou cotas para negros, estudantes de escola pública e população de baixa renda⁴. As cotas representam uma das estratégias de ação afirmativa, podendo ser adotados diferentes critérios de acesso: renda, cor, raça/etnia, origem escolar, percentuais diferenciados para reserva de vagas, pontos, bônus. Ao serem efetivadas,

[...] desvelam a existência de um processo histórico e estrutural de discriminação que assola determinados grupos sociais e étnico/raciais da sociedade. Talvez por isso elas incomodem tanto a sociedade brasileira, uma vez que desvelam a crença de que somos uma ‘democracia racial’ e que, se resolvermos a questão socioeconômica, resolveremos a racial (LESSA, 2004, p. 49).

No Estado do Paraná, a política de cotas para alunos de escola pública e para alunos negros começou a ser discutida no início da década de 2000, quando universidades federais e estaduais tomaram a iniciativa da sua implantação. Na cidade de Ponta Grossa, *locus* da pesquisa, essa política foi implantada inicialmente para o período de 2007 a 2014 sendo disponibilizadas 45% das vagas para candidatos oriundos das escolas públicas e 12% como cota dos candidatos negros oriundos das escolas públicas. Com o prazo dessa política expirando várias reuniões se sucederam tendo como tema “que aluno deveria ser incluído”. As divergências se fizeram presentes, entretanto, a proposta foi aprovada por

3 A identidade de cada indivíduo é construída pela aceitação/reconhecimento do outro. Se um grupo ou um indivíduo não tem sua identidade, seu modo de ser não é legitimado pelo grupo hegemônico, configurando uma situação de injustiça. Nas sociedades contemporâneas, as questões de justiça tendem a se pautar mais por reivindicações de reconhecimento cultural do que por reivindicações salariais ou redistributivas. Atualmente, os grupos sociais estão cada vez mais diferenciados com reivindicações específicas.

4 Para Tessler, o princípio de utilizar a escola pública como *proxy* para baixa renda ou exclusão é aceito como um procedimento aceitável. Para o autor, o perfil socioeconômico dos candidatos oriundos de escolas públicas é nitidamente distinto daquele dos egressos de escolas particulares. (TESSLER, 2008, p. 67-68).

mais um período de oito anos, vigorando até 2022, com os mesmos percentuais para ingresso.

4 PERCEPÇÕES SOBRE A REALIDADE: ponto de partida na avaliação do acesso à universidade

Tratar do acesso à educação superior requer um olhar atento sobre a problemática histórica da discriminação e da exclusão social presente em diferentes grupos sociais da realidade brasileira. A presente investigação procurou dar voz aos alunos, tendo como centralidade o processo de acesso e permanência no ensino superior e as mudanças que vêm se processando na instituição e na cultura acadêmica. Embora não sejam comuns às falas de todos os entrevistados, constituem representações significativas sobre a Política de Cotas e seus impactos na universidade, permitindo o cruzamento com outros dados. Os dados levantados permitem tecer algumas considerações a respeito de quem são os alunos ingressantes na UEPG.

4.1 A busca pela Universidade

Visto como um divisor de águas na vida dos estudantes, o vestibular, de certa forma, se assemelha a um ritual de passagem que lhes agrega o *status* de universitário, garantindo, ao final de sua vida universitária, direitos diferenciados em termos de prestígio social (COULON, 2008).

Várias pesquisas vêm se dedicando à temática, relacionando o vestibular com a autoestima do jovem, o desejo no ingresso e as dificuldades enfrentadas por aqueles oriundos de classes populares. Para Charlot (2006), o vestibular é muito difícil, sobretudo para alunos que estudaram em escolas públicas, e a opção que resta são as universidades particulares. Essa visão que se tem da escola pública é resultado do descaso das políticas públicas na educação, como bem lembra o aluno: *“A escola pública faz parte de um esquecimento por parte de toda a sociedade, bem como um descaso com a mesma. A força de vontade é do aluno em ultrapassar barreiras”*.

O ingresso na universidade representa uma conquista, pois, em muitos casos, ele é o primeiro membro da família a entrar para a educação superior. A inserção na vida universitária aparece atrelada a uma vida melhor – econômica e social. Dentre as razões

que pesaram na escolha do curso aparece a empregabilidade, a oportunidade de melhor remuneração e o *status* profissional. As razões estão presentes nas escolhas dos estudantes dos cursos mais concorridos, com forte influência da família na escolha. Nos cursos menos concorridos, a vocação e a satisfação pessoal aparecem como as razões da escolha.

O momento da escolha representa a ampliação de oportunidades em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. No entanto, o estudante “[...] ao avaliar suas condições objetivas, a escolha do curso geralmente recai naqueles menos concorridos e que, segundo estimam, proporcionam maiores chances de aprovação”. (ZAGO, 2006, p. 231). A escolha em si é um termo genérico. No contexto acima especificado ela esconde diferenças e desigualdades sociais importantes. Portanto, falar de escolhas “significa ocultar questões centrais como a condição social, cultural e econômica da família e o histórico de escolarização do candidato”. (ZAGO, 2006, p.232).

A escolha de um curso não é um processo simples, ou seja, até que ponto ocorre realmente a escolha por parte do jovem oriundo dos meios populares? Almeida alerta para a amplitude desse conceito, podendo haver “a impressão de uma igualdade que pode turvar os efeitos das desigualdades de fato” (ALMEIDA, 2009, p. 84). Outros determinantes se fazem presentes sob a ideia da “escolha”, dentre os quais o capital cultural individual e familiar, a trajetória escolar do sujeito e a origem social. Os elementos oferecem um quadro bastante ilustrativo da exclusão e seletividade expressas na hierarquia dos cursos universitários (ZAGO, 2006).

Como se vê, o caminho da universidade não se mostra como um caminho “natural”, ou seja, antes mesmo da escolha do curso ou da carreira está a decisão de realizar ou não o vestibular.

4.2 O ingresso na Universidade pela política de cotas

Para muitos alunos, o acesso pela política de cotas representa o rompimento das barreiras que impediam o aluno de ingressar, significando, em muitos casos, o que a sociologia chama de êxitos atípicos, ou seja, “o sucesso é obtido à custa de muito esforço, sofrimento, obstinação e ‘luta’ contra o fatalismo de destinos sociais”. (SILVA; TEIXEIRA, 2008, p.92)

Contrariando estudos desalentadores e estatísticas educacionais, muitos dos alunos vencem as barreiras, com dedicação e autodeterminação. A participação da família na

trajetória dos filhos nem sempre é muito visível ou explícita, no entanto, fundamental na alteração dessa realidade. Vários depoimentos apontam as dificuldades financeiras e o sacrifício das famílias na busca do ingresso e da permanência de seus filhos na universidade.

Dentre as estratégias de reprodução social da família, Romanelli destaca as escolares, “que se referem ao investimento feito pelos pais para encaminhar os filhos para escolas e cursos adequados à manutenção e ampliação da posição social da família” (ROMANELLI, 2007, p. 105). No entanto, a responsabilidade pelo sucesso ou o fracasso escolar não pode ser imputada a um fator isolado ou mesmo a determinada forma de investimento familiar. Existe uma relação de interdependência no qual diversos fatores interferem.

Ser um bom aluno no ensino médio não garante o ingresso à universidade. A política de cotas veio contribuir com o acesso de uma parcela da população excluída ou com mais dificuldades de ingresso “*possibilitando a entrada de alunos de baixa renda. A igualdade de condições não está presente no vestibular, no entanto, no decorrer do curso, vai depender do aluno*”.

O vestibular é apontado como um dos elementos que dificultam o acesso, ao passo que, após o ingresso, os próprios alunos procuram vencer essas dificuldades chamando para si essa responsabilidade. As deficiências de formação do ensino fundamental e médio só são percebidas no decorrer do curso, sendo em muitos casos, motivo de desânimo e desistência. Dificuldades na compreensão de um texto, na escrita, na comunicação e em matérias específicas como matemática, física e química são apontadas por vários alunos como as mais frequentes.

Na educação superior, a evasão ocorre de forma mais incisiva nos cursos menos concorridos. Dentre os fatores apontados para a desistência, está a retenção em disciplinas e transferência para o curso no período noturno para que o aluno possa trabalhar. Se o objetivo é a inclusão dos alunos que adentram a universidade pelo sistema de cotas, suprir esses hiatos é de fundamental importância na ampliação do universo cultural dos alunos. A assertiva mostra que a seletividade escolar não é apenas uma questão de ordem pedagógica, mas está diretamente relacionada à seletividade social e, no caso da realidade brasileira, à seletividade econômica.

As seleções realizadas ao longo do sistema educacional, tendo por base fatores socioeconômicos, mostram que

"as medidas tomadas no interior do sistema escolar são insuficientes para se alcançar a equidade em matéria de educação. Os que batem às portas da universidade já representam, em sua maioria, os sobreviventes de um longo processo seletivo." (SANTOS FILHO, 1986, p. 21).

4.3 Dificuldades enfrentadas na vida acadêmica

O estranhamento institucional é vivenciado nos primeiros anos da vida universitária; é uma espécie de transição da cultura escolar à cultura universitária. Como bem coloca o aluno, "no 1º ano da universidade senti muita dificuldade, faltava informação de questões fundamentais como acesso a biblioteca, como fazer a busca, a pesquisa em livros, etc." O depoimento reafirma as questões anteriormente expostas, de que o ingresso no ambiente universitário é marcado por uma ruptura em relação aos graus anteriores de escolaridade. Esse aluno faz parte de uma nova dinâmica, de um novo status social que o diferencia dos demais: "Nem tudo é fácil, a gente vai se adaptando".

Conciliar estudos e trabalho é uma das dificuldades apontadas que desmotivam os estudantes. É consenso entre os estudantes que trabalham que o maior inconveniente é a falta de tempo para ler os textos, preparar os trabalhos, estudar para as provas e envolver-se nas atividades internas da universidade. Enfrentar horas de deslocamento da residência ou do trabalho até a universidade também contribui na falta de concentração: "Minha maior dificuldade é com a locomoção. Levo uma hora para ir da minha casa a universidade". Essa situação é enfrentada tanto pelos estudantes que moram em bairros da cidade como de Municípios vizinhos que vão à universidade todos os dias.

Esse dado, de forma isolado não gera grande impacto, no entanto, marca a condição social dos estudantes. A distância geográfica de um indivíduo ou grupo social em relação à localização das áreas centrais de atividade econômica, social e cultural da cidade é, ela mesma, definidora da distância social real do referido grupo do acesso aos bens da "cultura legítima" e aos "contatos sociais mais elevados" que, por sua vez, podem ser convertidos em negócios e em oportunidades profissionais e ocupacionais mais vantajosas.

Almeida no seu estudo "USP para todos?", mostra que o espaço geográfico e social também é diferente para alunos dos setores populares. Além das dificuldades materiais, os alunos enfrentam dificuldades simbólicas ou culturais, sendo estas "mais sutis e difíceis de

ser apreendidas, pois ligadas à socialização no ambiente familiar e na trajetória peculiar do indivíduo” (ALMEIDA, 2009, p. 124).

Colocar e manter um filho nos estudos mesmo numa universidade pública retira a tranquilidade da família e do aluno, pois se trata como Portes (2007) assinala de “um ensino público relativizado”. Partindo desse entendimento, a gratuidade não deve se restringir ao acesso à universidade, já que para sua manutenção no curso, ou seja, sua permanência, outras exigências são postas: o material escolar, o transporte, a alimentação, a moradia, etc. Se por um lado, o ensino é público na universidade, os custos para sua permanência são altos. Severino alerta que, se o processo de democratização for pensado apenas como ingresso do estudante na universidade, pode ser insuficiente. “A maioria das matrículas se dá em alguns poucos cursos (Administração, Direito, Pedagogia) com hipertrofia da oferta de vagas sem maior impacto na inserção social”. (SEVERINO, 2009, p. 257).

A escolha de um curso não é somente uma escolha individual, depende de uma configuração de fatores, os quais se encontram multiplamente articulados e subordinados às condições sociais e culturais da família (ROMANELLI, 2007; BOURDIEU, 2013a).

Falar de prestígio de um curso ou de uma área em detrimento de outras é um exercício complexo. Moehlecke (2006) aponta a existência de um novo movimento na trajetória da educação, já perceptível em alguns cursos, não mais através das restrições do acesso ou da hierarquização social das carreiras, mas de um processo de “reelitização” do ensino. As facilidades advindas desse prestígio possibilitam aos alunos de “determinados cursos” o acesso ao conhecimento de forma diferenciada, verbas para pesquisas, envolvimento em pesquisas de iniciação científica e atividades extracurriculares, enquanto que, em “outros cursos”, a estrutura física é deficitária, com salas pequenas, falta de cadeiras, mapas antigos, falta de professores.

Apesar da diminuição das barreiras formais e, conseqüentemente, da ampliação do acesso, existem mecanismos sutis de exclusão interna em certos momentos imperceptíveis, no entanto, contínua e gradual, tanto por parte de quem as exerce como daqueles que são as suas vítimas. As questões ilustram as novas formas de desigualdade escolar tão presentes em nossas instituições de ensino.

Para Bourdieu e Champagne, até o final dos anos de 1950, a seleção com base social constituía-se de um lado, de escolarizados, e do outro, de excluídos. Dentre as transformações que afetaram o sistema de ensino a partir desse período, a de maior

consequência foi o ingresso de categorias sociais até então excluídas da escola, como pequenos comerciantes, artesões, agricultores, operários da indústria (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2013, p. 246).

Nos dias atuais, essa divisão opera de uma forma complexa através de uma segregação interna ao sistema educacional, separando os educandos segundo o itinerário escolar, o estabelecimento de ensino, a sala de aula, as opções curriculares. Para Nogueira e Catani, ocorre uma “exclusão ‘branda’, ‘contínua’, ‘invisível’, ‘despercebida’. A escola segue, pois, excluindo, mas hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos, postergando sua eliminação, e reservando a eles os setores escolares mais desvalorizados” (NOGUEIRA; CATANI, 2013, p.14).

5 CONCLUSÃO

A análise da política de democratização do acesso ao Ensino Superior no novo milênio nos coloca diante de desafios e tensões. O aspecto quantitativo, ou seja, o número de estudantes - inclusive de classes populares - está aumentando, constituindo, em médio prazo, um ensino de massa no Brasil. Para além dos indicadores, importa saber as condições efetivas de permanência qualificada desse contingente que está adentrando a universidade. A inserção pode se constituir um caminho desde que sejam criadas condições políticas e científicas adequadas a uma efetiva democratização da universidade, principalmente a pública.

Ao acompanhar o desenvolvimento das ações, podemos dizer que as políticas de inclusão, dentre estas, a Política de Cotas vem contribuindo para a democratização do acesso de uma parcela de estudantes antes excluídos do Ensino Superior. O perfil dos alunos ingressantes por suas diferentes cotas - universal, escola pública e negros de escola pública - mostra que o acesso vem favorecendo a inclusão dos estudantes oriundos de escolas públicas. As cotas têm garantido que, aproximadamente, metade dos alunos aprovados no vestibular seja de escolas públicas e isso é um fato social relevante.

No entanto, o simples aumento das camadas populares no sistema de educação superior não significa, necessariamente, que os estudantes estejam se beneficiando das mesmas oportunidades educacionais oferecidas aos estudantes originários de camadas mais favorecidas. Demonstra, nesse caso, que um número maior de alunos originários

daqueles estratos está atingindo níveis de escolaridade semelhantes aos alunos provenientes das camadas bem situadas.

Nesse sentido, a democratização do acesso à universidade deve vir acompanhada da democratização do acesso ao conhecimento e do direito à permanência dos estudantes, para que possam concluir seus cursos. O conceito de democratização que sustenta o estudo parte do princípio de que a democratização da educação superior é um processo contínuo e, para sua efetivação, necessita da existência de políticas institucionais que garantam além do acesso, a permanência dos alunos num ensino de qualidade.

Reconhecer essas questões é a possibilidade de ampliação do horizonte democrático que pretende ser o resultado de uma educação com qualidade, direito social, de compromisso com o princípio da justiça social. Esse movimento pode e deve orientar a construção das políticas de permanência ou as vozes continuarão sendo sempre compreendidas como nada além de sons.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W.M. **USP para todos?:** estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública. São Paulo: Musa Editora, 2009.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, MEC. 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior de 2009 (Resumo Técnico)**. Brasília, INEP. 2012.

CHARLOT, B. **Jovens de Sergipe:** como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Governo de Sergipe, 2006.

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

CUNHA, L. A. **A universidade temporã:** o ensino superior da colônia a era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In LOPES, E.M.T. et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DURHAN, E. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In SCHWARTMAN, S. & BROCK, C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

FÁVERO, M. de L. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. nº 10, São Paulo, 1999.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**. Brasília, DF, n.36, maio/ago, p. 455-472, 2012.

GOMES, J.B. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. SANTOS, R.E; LOBATO, F. (Org.). Rio de Janeiro: DP&A, p. 15-58, 2003.

LESSA, C.M.R. Democracia e Universidade Pública: o desafio da inclusão social no Brasil. In: **Universidade e Democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. PEIXOTO, M.C.L.(Org.) Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

MARTINS, C.B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, Campinas, jan./abr., 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 set. 2011.

MOEHLECKE, S.; CATANI, A.A. Reformas e Expansão do acesso ao ensino superior: balanço e proposições. In: MOEHLECKE, S.; CATANI, A.M. et al. **Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios**. Brasília: MEC/INEP, 2006.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A.(Org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
ROMANELLI, G. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos - estudante trabalhador. In: NOGUEIRA, M.A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N.(Org.). **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

SANTOS FILHO, J.C. Escopo da seletividade ao Ensino Superior. **Educação e Seleção**, v.13, 1986. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/114.pdf> Acesso em: 10 jan.2013.

SEVERINO, A.J. Expansão do Ensino Superior: contextos, desafios, possibilidades. **Revista Avaliação**, Campinas - Sorocaba, São Paulo, v. 14, nº 2, p. 253-266, jul. 2009.

SILVA, V.A.; TEIXEIRA, A.M.F. Contestando profecias: trajetórias de jovens universitários de origem popular. **SISIFO – Revista de Ciências da Educação**, n. 6, maio/ago, 2008.

TESSLER, L.R. Ação Afirmativa sem Cotas: O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp. In PEIXOTO, M.C.L. e ARANHA, A.V. (Org.) **Universidade Pública e Inclusão Social: experiência e imaginação**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Relatório das atividades da Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Implementação da Política de Cotas na UEPG (2008 -2010)**, 2010.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.11, n.32, p. 226-237, 2006.