

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS  
NÍVEL MESTRADO**

**THIAGO APARECIDO GOMES DA SILVA**

**PROUNI: POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR – Um estudo  
sobre a possibilidade de atenuação das desigualdades sociais com os  
egressos de uma Instituição de Educação Superior Privada de Brasília**

**São Leopoldo  
2018**

Thiago Aparecido Gomes da Silva

PROUNI: POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR – Um estudo sobre a **possibilidade de** atenuação das desigualdades sociais com os egressos de uma Instituição de Educação Superior Privada de Brasília

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS  
Área de concentração: Políticas e práticas sociais

Orientadora: Profa. Dra. Laura López

São Leopoldo  
2018

A FICHA CATALOGRÁFICA DEVE SER ELABORADA POR  
BIBLIOTECÁRIO COM REGISTRO NO CRB.

Catálogo na publicação: Bibliotecária responsável – CRB 16/1997

Thiago Aparecido Gomes da Silva

PROUNI: POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR – Um estudo sobre a **possibilidade de** atenuação das desigualdades sociais com os egressos de uma Instituição de Educação Superior Privada de Brasília

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS  
Área de concentração: Políticas e práticas sociais

Orientadora: Profa. Dra. Laura López

Aprovado em 27 de fevereiro de 2018

#### BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Laura Cecilia López – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)

---

Prof. Dr. Solon Eduardo Annes Viola – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

---

Profa. Dra. Luanda Rejane Soares Sito – Universidad de Antioquia (UdeA), Colômbia

Sem minimizar os desafios do futuro, quero agradecer ao compromisso, a sabedoria e bom humor que tenho adquirido no convívio com minha esposa, Pâmella Gomes, que me incentiva a contribuir com minha parcela para um mundo cada vez mais próspero e justo.

## AGRADECIMENTOS

Eis que chegou o momento de expressar sinceros agradecimentos a algumas pessoas que me acompanharam e foram fundamentais para a realização de mais este sonho.

Primeiramente, a Ele que dirijo minha maior gratidão, mais do que me criar, Deus que deu propósito à minha vida. Vem dEle tudo o que sou, o que tenho e o que espero.

Agradeço ao meu pai Edjaime e minha mãe Anália pelo apoio incondicional; aos meus irmãos Jaime, Gislane, Júnior e Cleber pela compreensão, ao serem privados em muitos momentos da minha companhia e atenção, e pelo profundo apoio, me estimulando nos momentos mais difíceis.

Não posso deixar de agradecer a minha orientadora, Professora Dra. Laura Cecilia López, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho. Muito obrigado pelas revisões incansáveis ao longo da elaboração deste trabalho.

O meu profundo e sentido agradecimento a todas e a todos os professores da UNISINOS por todo o apoio prestado nestes anos.

Agradeço a Sra. Sayonara Santana e o Sr. Luiz França, neste ponto, permitam-me que lhes dirija um agradecimento mais pessoal, não por serem meus chefes, mas, acima de tudo, por se tornarem grandes amigos.

Agradeço ao Amigo e Pastor Daniel Veloso pela excelente revisão nos estágios finais da minha dissertação.

Agradeço a LS Educacional pelo fornecimento de material para a realização da pesquisa.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode  
usar para mudar o mundo.”

(Nelson Mandela)

## RESUMO

Esta dissertação tem como grande tema a expansão da educação superior no Brasil nas últimas décadas. Focalizará sua análise nos desdobramentos das ações do Programa Universidade Para Todos – ProUni, no que diz respeito ao processo de inserção e inclusão social de estudantes através do benefício de bolsa para cursar seus estudos de graduação em instituições particulares de ensino superior. Relaciono, nesse estudo, discussões sobre desigualdades, políticas públicas e acesso ao ensino superior, para problematizar em que medida as desigualdades sociais foram atenuadas com a expansão do ensino superior e o acesso de setores sociais que antes não tinham oportunidades de chegar a esse nível de ensino, através de políticas educacionais mais equitativas. Foi realizada uma contextualização geral da expansão do ensino superior no Brasil, através dos dados dos últimos Censos da Educação Superior, para situar o ProUni dentro das políticas de equidade na área da educação. Focará, em particular, a instituição Faculdade LS de Brasília e os desdobramentos que o ProUni trouxe em nível institucional e em relação aos sujeitos beneficiários do programa que se formaram nessa IES. A pesquisa foi de abordagem mista (qualitativa-quantitativa), realizada através de pesquisa documental e de aplicação de questionário junto aos egressos bolsistas do ProUni, considerando a sua trajetória social. Foi complementada com a sistematização de dados secundários, cujas fontes foram os Censos de Educação Superior Brasileiro e dados referentes ao ProUni na instituição pesquisada. Como resultados principais aponta-se que, na instituição pesquisada, existem indícios de atenuação de desigualdades. Exemplos trabalhados foram o da dimensão racial, sendo que os alunos dos últimos 5 anos apresentaram percentuais equânimes entre a população autodeclarada branca e a população negra; o incremento dos anos de escolaridade em relação aos dos pais e mães, sendo a pessoa beneficiária do ProUni a primeira universitária da família; e o de mulheres com filhos, com expectativas de inserção profissional mais qualificada e com maior salário.

**Palavras-Chave:** ProUni, Educação Superior, Políticas Públicas, Equidade

## **ABSTRACT**

This dissertation focuses on the expansion of higher education in Brazil in the last decades. It will focus its analysis on the actions of the University Program for All - ProUni, regarding the process of insertion and social inclusion of students through the granting of scholarships to study undergraduate studies in private institutions of higher education. In this study, I relate discussions about inequalities, public policies and access to higher education to question the extent to which social inequalities have been attenuated by the expansion of higher education and by the access of social sectors that previously had no opportunities to reach this level of education through more equitable educational policies. A general contextualization of the expansion of higher education in Brazil was made, through data from the last Brazilian Census of Higher Education, to place ProUni within the policies of equity in the area of education. This will focus, in particular, the institution LS Faculdade de Brasília and the developments that ProUni has brought in the institutional level and in relation to the beneficiary subjects of the program that were formed in this Institution of higher education. The research was a mixed (qualitative-quantitative) approach, performed through documentary research and questionnaire application to colleagues from ProUni studies, considering their social trajectory. It was complemented with the systematization of secondary data, whose sources were the Brazilian Census of Higher Education and data referring to ProUni in the institution under investigation. As main results, it is pointed out that, in the research institution, there are signs of attenuation of the inequalities. Examples were the racial dimension, with students from the last five years presenting equal percentages between the self-declared white population and the black population; the increase of the years of schooling in relation to the parents, being the beneficiary of ProUni the first student of the family; and that of women with children, more qualified professional integration and higher salary expectations.

**Keywords:** ProUni, Higher Education, Public Policies, Equity

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Rede Pública e Privada – Censo 2015.....	43
Tabela 2 – Evolução das Matrículas Presenciais Particulares da Educação Superior no Brasil – 2005 a 2015 .....	45
Tabela 3 – Evolução do Valor das Mensalidades da Graduação Presencial na Educação Superior Privada Brasileira – 2000 a 2017 .....	47
Tabela 4 - Razão da matrícula por rede (privada/pública) nos cursos de graduação presencial, por Unidade da Federação – Brasil – 2016 .....	47
Tabela 5 - Número de vagas de cursos de graduação, por tipo de vagas e categoria administrativa - Brasil – 2016.....	48
Tabela 6 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil – 2006 a 2016.....	49
Tabela 7 – Bolsas Ofertadas no Período de 2005 a 2014.....	52

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2012.....	60
Gráfico 2 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2012.....	61
Gráfico 3 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2013.....	61
Gráfico 4 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2013.....	62
Gráfico 5 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2014.....	62
Gráfico 6 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2014.....	62
Gráfico 7 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2015.....	63
Gráfico 8 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2015.....	63
Gráfico 9 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2016.....	64
Gráfico 10 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2016.....	64
Gráfico 11 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2017.....	65
Gráfico 12 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2017.....	66
Gráfico 13 – Variação Percentual de Bolsas Concedidas do ProUni 2012-2017 .....	67
Gráfico 14 – Meio de transporte utilizado para chegar à instituição .....	68
Gráfico 15 – Número de pessoas que residem com o aluno.....	68
Gráfico 16 – Forma de aquisição da moradia.....	69
Gráfico 17 – Tipo de Escola Onde Estudaram .....	69
Gráfico 18 – Formato de Ensino que Concluíram o Ensino Médio.....	70
Gráfico 19 – Escolaridade do pai .....	70
Gráfico 20 – Escolaridade da mãe .....	71
Gráfico 21 – Renda da família.....	71
Gráfico 22 – Situação Empregatícia dos Alunos Egressos .....	72
Gráfico 23 – Setor da Economia Onde Trabalha.....	73
Gráfico 24 – Tipo de Bolsa ou Financiamento.....	74
Gráfico 25 – Motivo de voltar a estudar ou continuar estudando .....	74
Gráfico 26 – Motivo de Escolha do Curso .....	75
Gráfico 27 – Motivo da Escolha da Faculdade LS.....	75
Gráfico 28 – Idade dos Egressos .....	79
Gráfico 29 – Nível de instrução de seus pais .....	89
Gráfico 30 – Nível de instrução de suas mães .....	90
Gráfico 31 – Sexo.....	90
Gráfico 32 – Espectativa de um curso superior.....	92

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 EQUIDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 O direito à educação .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Políticas públicas e educação.....</b>	<b>20</b>
<b>2.3 A educação superior no Brasil.....</b>	<b>28</b>
<b>2.4 Instituições públicas e privadas na expansão do ensino superior .....</b>	<b>40</b>
<b>2.5 O ProUni.....</b>	<b>48</b>
<b>3 A POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NA FACULDADE LS .....</b>	<b>55</b>
<b>3.1 A Faculdade LS e o ProUni.....</b>	<b>55</b>
<b>3.2 Egressos beneficiários do ProUni .....</b>	<b>65</b>
<b>3.3 Experiências de Formação e Trajetórias dos Egressos .....</b>	<b>75</b>
<b>4 CONCLUSÃO .....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>90</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como grande tema a expansão da educação superior no Brasil nas últimas décadas. Focalizará sua análise nos desdobramentos das ações do Programa Universidade Para Todos – ProUni, no que diz respeito ao processo de inserção e inclusão social de estudantes através do benefício de bolsa para cursar seus estudos de graduação em instituições particulares de ensino superior.

O processo de expansão da educação superior no Brasil é complexo. Nesse sentido, existem reflexões a serem realizadas a fim de compreender e potencializar as transformações necessárias para a diminuição das desigualdades sociais impulsionada pelo acesso à Educação Superior de setores da população que historicamente não chegaram a esse nível de escolaridade. Conforme Bobbio (2011) esta referência é relevante, dado o fato de que a educação, como outras dimensões que constituem a vida social, está intensamente relacionada ao exercício do poder, sendo em boa parte produto da teia de interesses e pressões sociais exercidas por diversos grupos sobre o Estado, ou de diferentes grupos que estão nele representados e inseridos.

Segundo Scalón (2011) é quase impossível debater as desigualdades sociais sem ter um horizonte normativo, tendo em vista que o assunto engloba também uma discussão ética e moral. A autora afirma ainda que desigualdade e pobreza, embora sejam definições distintas, estão altamente relacionadas, na medida em que as disparidades nas chances de vida acabam por determinar as possibilidades de vivenciar situações de privação e vulnerabilidade. As variações na renda e no acesso a bens de consumo não retratam, necessariamente, mudanças na composição das classes, muito menos nas desigualdades nas chances de vida. Diante disso, é importante evidenciar que, num contexto de extrema desigualdade como o que temos no Brasil, até mesmo a cidadania, entendida aqui como participação, é desigualmente distribuída. Esta é uma conjuntura que gera dúvida sobre o conceito de “sociedade civil”, ou pelo menos o seu uso no singular (SCALÓN, 2011).

Entender as desigualdades não apenas vinculadas aos contextos nacionais, mas também a escala mundial, nos leva a uma discussão sobre globalização. Em seu artigo Ianni (1998) assevera que a globalização do mundo pode ser vista como um processo histórico-social de grande dimensão, afetando consideravelmente os

quadros sociais e mentais de referência de indivíduos e coletividades. O autor compara tais mudanças a um terremoto que provoca transformações mais ou menos radicais nos modos de vida e trabalho, nas formas de sociabilidade e ideais, nos hábitos e expectativas, nas explicações e ilusões das sociedades.

Na esteira desse assunto, vale a pena destacar uma breve definição de globalização presente no estudo do cientista social:

Globalização diz respeito à multiplicidade de relações e interconexões entre Estados e sociedades, conformando o moderno sistema mundial. Focaliza o processo pelo qual os acontecimentos, decisões e atividades em uma parte do mundo podem vir a ter consequências significativas para indivíduos e coletividade em lugares distantes do globo. (McGrow, 1992, *apud* IANNI, 1998, p. 3)

Ianni (1998) afirma ainda que a globalização em sua totalidade não só é ampla e integrativa, mas complexa, fragmentaria e contraditória, subsume crescentemente indivíduos e coletividades, nações e nacionalidade, entre outros, e que o mundo já é uma realidade social complexa, difícil, envolvente e de grande fascínio, porém, pouco conhecida.

Kowarick (2009) ressalta que antes de avaliar a questão da vulnerabilidade socioeconômica e civil na atualidade brasileira, devemos apontar a problemática da exclusão. Retórica e enfaticamente, continuamente se fala sobre o capitalismo excludente, adjetivação que também foi usada para a dinâmica produtiva, industrialização, urbanização ou para alianças e sistemas políticos, sendo que o entendimento é o de que grandes transformações – diversificação e êxito econômico, migração para os polos e as oportunidades socioeconômicas e políticas abertas por esses processos – sempre deixavam de abranger grandes grupos nos benefícios do desenvolvimento e da modernização.

Relaciono, nesse estudo, discussões sobre desigualdades, políticas públicas e acesso ao ensino superior, para problematizar em que medida as desigualdades sociais foram atenuadas com a expansão do ensino superior e o acesso de setores sociais que antes não tinham oportunidades de chegar a esse nível de ensino, através de políticas educacionais mais equitativas.

Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva (2003) realizaram um estudo no início dos anos 2000, sobre a transmissão das desigualdades sociais entre gerações

ao longo do ciclo de vida individual e familiar. Os autores apontaram que o processo de expansão educacional no Brasil nas décadas de 1980 e 1990 foi particularmente acentuado no ensino médio e na segunda metade do ensino básico. Silva (2003) aponta que nesse período se deu uma transição referente a se completar a 1<sup>o</sup> série do ensino fundamental, quase atingindo a universalização. Este fenômeno esteve relacionado a uma redução generalizada dos efeitos das condições socioeconômicas nas chances de escolarização, sendo que a seletividade escolar foi deslocada para os níveis mais elevados de educação, ou seja, as desigualdades sociais passaram a atuar na chance de escolarização nos níveis intermediários, principalmente no ensino médio, e se tornaram mais acirradas na chance de acessar o ensino superior.

A expansão educacional mencionada é produto da redução dos custos diretos e da acessibilidade à educação de segmentos em situação de desvantagem, assim como das “diversas políticas públicas na área educacional de ‘correção de fluxo’, que tornam mais eficientes e reduzem as incertezas dos investimentos individuais em educação”. (SILVA, 2003, p. 131).

É interessante notar que esse estudo foi publicado em 2003, momento em que se produz uma inflicção nas políticas públicas, ganhando destaque o princípio da equidade, já presente nas discussões da Constituição de 1988 sobre o Sistema de Proteção Social. A equidade pode ser entendida como um instrumento da justiça concreta, correspondendo a uma intervenção de agentes sociais sobre situações de conflito, com políticas que tratam indivíduos que não são iguais de forma diferente como via de efetivação da igualdade (SILVA; ALMEIDA-FILHO, 2009).

Cabe ressaltar que, na atualidade, o Brasil vivencia uma crise político-econômica decorrente do novo rumo adotado pelo governo que assumiu em 2016, após o impeachment da presidenta em exercício Dilma Rousseff, que vem propondo políticas de ajuste estrutural que fragilizam o leque de políticas sociais adotadas durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores – PT. Nesse sentido, as informações trazidas nesta dissertação referem principalmente ao período anterior de governo.

Nesse cenário, a dissertação propõe-se a realizar uma contextualização mais geral da expansão do ensino superior no Brasil, através dos dados dos últimos Censos da Educação Superior, para situar o ProUni dentro das políticas de equidade na área da educação.

Focará, em particular, a instituição Faculdade LS de Brasília e os desdobramentos que o ProUni trouxe em nível institucional e em relação aos sujeitos beneficiários do programa que se formaram nessa IES.

A pesquisa para a realização desta dissertação foi de abordagem mista (qualitativa-quantitativa), realizada através de pesquisa documental e de aplicação de questionário junto aos egressos bolsistas do ProUni, considerando a sua trajetória social. Foi complementada com a sistematização de dados secundários, cujas fontes foram os Censos de Educação Superior Brasileiro e dados referentes ao ProUni na instituição pesquisada.

A dissertação está organizada da seguinte maneira. Além da Introdução e Conclusão, apresentam-se dois capítulos analíticos. Aborda-se no Capítulo 2 a ampliação do acesso à educação superior no Brasil nas últimas décadas, pensando na equidade em educação. Na esteira desse tema, discorre-se sobre a garantia do ingresso ao ensino superior conforme a Constituição de 1988 e a obrigatoriedade do Estado em possibilitar por meio de instituições públicas ou privadas o acesso ao ensino superior. Aborda-se ainda o conceito de Políticas Públicas e as principais ações realizadas na educação brasileira nas últimas décadas.

Serão apresentados os dados das instituições públicas e privadas do ensino superior e sua expansão ao longo dos anos com base no Censo de Educação Superior de 2013 (BRASIL, 2015) e o diagnóstico quantitativo divulgado pela ABMES (2016). Discorre-se sobre o ProUni, programa que tem por objetivo a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas.

No Capítulo 3 será descrita a história da Faculdade LS e apresentados os dados quantitativos sobre o perfil de alunos contemplados pelo ProUni que se formaram na instituição entre os anos 2012 e 2017. Será apresentada também a percepção de alguns egressos beneficiados pelo Prouni, os quais expõem os desafios enfrentados durante o período de formação e na inserção profissional. As discussões que guiarão a análise dos dados relacionam desigualdades, políticas públicas e acesso à educação superior.

## **2 EQUIDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

Nesse capítulo, aborda-se a expansão do acesso à educação superior no Brasil nas últimas décadas, discorrendo sobre a garantia do ingresso ao ensino superior conforme a Constituição de 1988 e a obrigatoriedade do Estado em possibilitar por meio de instituições públicas ou privadas o acesso ao ensino superior. Aborda-se ainda o conceito de Políticas Públicas e as principais ações realizadas na educação do Brasil nas últimas décadas, principalmente aprofundando o ProUni, e refletindo sobre a equidade em educação.

Para a organização deste capítulo, o corpus foi composto por bases de dados derivados de fontes do Ministério da Educação (MEC) relacionando com pesquisas realizadas na Faculdade LS, contando ainda com a diversidade de autores que tratam sobre os temas, entre outras fontes de pesquisa.

Destaca-se o arcabouço criado para compreender com completude este tema, em primeiro lugar será descrito a base deste estudo, o Direito à Educação, este é um item que aborda o processo de democratização e o dever que o Estado tem em garantir o acesso. Streck; Redin e Zitkoski (2016) propõem a reflexão sobre o mundo como um elemento histórico, ético, estético, cultural e social, que carrega profundas desigualdades econômicas que comprometem o acesso à satisfação pessoal à boa parte da população. Assim, foi realizado um levantamento sobre Políticas Públicas e Educação, relacionando este tema com as desigualdades.

Nessa direção, proponho um breve passeio histórico pela Educação Superior no Brasil olhando para toda a sociedade e transformando os olhares multifacetados em compreensão para as desigualdades encontradas nesta temática até os nossos dias, para isso, serão apresentado dados para perceber a presença das IES Públicas e Privadas no processo de expansão da Educação Superior no Brasil e o ProUni como política pública de acesso.

### **2.1 O direito à educação**

O acesso ao ensino superior é uma garantia constitucional, conforme preconiza o artigo 6º da Constituição Federal de 1988:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Em conformidade com o Artigo XXVI, 1, da Declaração Universal de Direitos Humanos (2009), o ingresso à educação superior deve ser acessível a todos. Como consequência, a admissão e a permanência na educação superior não permitem qualquer discriminação embasada em raça, sexo, idioma, religião ou em condições econômicas, culturais e sociais ou incapacidades físicas.

O processo de democratização compreende em conscientizar que ir à universidade não é opção reservada apenas às elites, mas sim, a toda a população. Segundo o MEC destacava no ano de 2014:

A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças. (BRASIL, 2014, p. 19).

As desigualdades existentes entre segmentos da sociedade brasileira podem ser atenuadas com políticas públicas de democratização do ensino superior, embora sejam necessárias políticas intersetoriais que contribuam com o conjunto das dimensões de existência social dos cidadãos. Lucchesi e Malanga (2012, p. 100) definem políticas públicas como ações “executadas pelo Estado em favor do interesse público, dos direitos humanos ou do desenvolvimento econômico, social ou cultural da sociedade”.

Para parte da sociedade, para os grupos desfavorecidos, iniciar o ensino superior consiste em um esforço excepcional. Isso ocorre muitas vezes com o “egresso da escola pública, cuja formação no ciclo básico não lhe permite concorrer em condições de igualdade nos vestibulares com os alunos advindos da escola privada”. (BRASIL, 2014, p. 23).

O MEC, com o intuito de ampliar o acesso à educação, definiu programas de reservas de vagas/ações afirmativas, como “qualquer programa ou ação que tenha por objetivo garantir o acesso de determinados públicos ao ensino superior” (BRASIL, 2012, p. 10), sejam nas modalidades de reserva de vagas para alunos que cursaram em escola pública o ensino médio; com enfoque étnico-racial, sendo

reservadas vagas para alunos negros e indígenas; para pessoas com deficiência; e/ou com foco nas desigualdades de renda.

Essas ações fomentaram a ampliação do acesso ao ensino superior, possibilitando a abertura de novas IES e a inserção de populações excluídas no nível superior. O acesso ao Ensino Superior, considerado aqui como uma trajetória de “sucesso escolar” será capaz de aumentar o capital social (conceito de Bourdieu, 1998) do indivíduo. Nesse seguimento, Bourdieu diz que:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis [...] o volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural e simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. (BOURDIEU, 1998, p. 67).

Estudos recentes, sobre as políticas de ações afirmativas, descreveram os resultados da expansão do ensino superior como uma das inovações que mais trouxeram contribuição das políticas de educação para a democratização do acesso à educação superior.

Segundo Elias Guimarães e Rodrigo Cardoso (2009) as classes sociais e grupos étnicos em situação de desvantagem devem receber incentivos capazes de promovê-los e inseri-los no ensino superior. Consideram, ainda, que a educação é um mecanismo de ascensão social. Assim, é devidamente concebível que egressos de escolas públicas, negros e indígenas tenham acesso a políticas afirmativas capazes de destinar reserva de vagas em instituições públicas e benefícios de bolsas de estudos em instituições privadas, tendo em vista a dificuldade que possuem para ter acesso ao ensino superior.

Segundo Antonio Marques e Vera Cepêda (2012, p. 188):

O caleidoscópio social que se forjará nos próximos anos dentro da comunidade acadêmica permitirá reformatar seu próprio desenho, já que regiões, atores, valores e culturas diferentes passam a contar com poderosa ferramenta de vocalização – a expertise legitimadora do conhecimento – podendo interferir na agenda de pesquisa, na definição dos objetivos da ação universitária, na gestão do conhecimento e da inovação.

A ampliação dos estudos sobre o tema abordado nesta pesquisa torna-se necessária devido às constantes mudanças ocorridas na natureza das políticas sociais, o que possibilita a compreensão acerca dos resultados e limites dos programas implantados, encontrando espaço na agenda de pesquisadores das ciências sociais e da educação. Para Lampert (2010, p.19), “no século XXI, esse é um tema desafiador que merece uma análise acurada do governo, da sociedade civil organizada e, principalmente, da academia”.

Alípio Casali e Maria Mattos (2015) tratam, em seu ensaio, os principais resultados de análises sobre os estudos referentes ao ProUni, no período de 2006-2011. Os autores identificaram 27 estudos, pesquisas e artigos científicos, e estes se encontram distribuídos por oito estados brasileiros, e em sua maioria foram realizados no ano de 2009, período em que os órgãos oficiais do governo federal, em especial o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), disponibilizaram pela primeira vez uma ampla base de dados contendo informações e estatísticas plausíveis sobre o Programa à disposição do meio acadêmico. Foram abordados quatro subtemas em seu texto, sendo eles: política de acesso e formação na Educação Superior; política de inclusão social; renúncia fiscal; percepção e impactos do Programa, segundo os beneficiários.

Em destaque aos subtemas apresentados pelos autores dos 27 estudos, o acesso e formação na Educação Superior aparece em seis trabalhos acadêmicos sobre o ProUni. Além disso, nove trabalhos estão relacionados às percepções do ProUni como estratégia de inclusão social, e um grupo de cinco produções acadêmicas tratou de questões relacionadas à isenção de impostos, que impõe uma discussão sobre as relações entre o público e o privado nas políticas públicas.

Quanto ao subtema “ProUni: percepção e impactos segundo os beneficiários”, foi encontrado um grupo de sete dos 27 estudos identificados. Estes sete estudos, segundo o autor, mostram temáticas inter-relacionadas, incluindo questões como o acesso ao ensino superior; a expansão da educação superior no setor privado; as implicações e percepções dos estudantes beneficiários do Programa; as possibilidades de inserção no mercado a partir de uma formação nesse nível de ensino.

Os autores concluíram que o ProUni é reconhecidamente uma política pública de ação afirmativa de relevante sentido social, com extenso alcance

histórico e cultural, entretanto, conflitos e contradições são percebidos, dentre os quais, a renúncia fiscal e a falta de atenção aos beneficiários são os itens que geram maior discussão.

Diante do exposto, confirma-se a necessidade de maior aprofundamento quanto ao tema, identificando os impactos e benefícios que podem causar as ações afirmativas sobre o ensino superior no que diz respeito à expansão de seu acesso.

## **2.2 Políticas públicas e educação**

Na perspectiva de Celina Souza (2006), é de suma importância entender a origem e a ontologia de uma área do conhecimento para melhor compreender seus desdobramentos, sua trajetória e suas perspectivas. Os primeiros conceitos acerca do que se configurou como sendo políticas sociais estiveram ligados ao crescimento do capitalismo, à luta de classes e ao desenvolvimento da intervenção estatal.

Souza (2006) destaca que a área contou com quatro grandes fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. Nessa perspectiva, a autora destaca alguns pontos importantes sobre os conceitos criados por esses intelectuais. Laswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos de 1930, como meio de ajustar o conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de proporcionar o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo. Para Streck; Redin e Zitkoski (2016, p. 322) “somos sujeitos sociais, e, portanto, nossas aprendizagens acontecem a partir da interação no e com o mundo”. Afirma ainda que somos seres inter-relacionais e que “ao negar isso, nega também nossa humanidade”.

Para melhor compreensão e análise da proteção dos direitos sociais no Brasil é necessário caracterizar o que entendemos ser o Sistema Brasileiro de Proteção Social, que durante o passar dos anos foi se modificando. Então, Cardoso Jr e Jaccoud (2005) caracterizam o Sistema Brasileiro de Proteção Social como o conjunto de políticas e programas governamentais destinados à prestação de bens e serviços e à transferência de renda, com o objetivo de cobrir todos os riscos sociais, garantir os direitos sociais, equalizar as oportunidades e o enfrentamento das condições de destituição e pobreza. Nesse sentido, dentre os itens abordados nesta caracterização, sugiro a reflexão quanto ao que os autores chamam de uma distorção existente em relação à inserção de estudantes nas instituições públicas,

onde geralmente ingressavam estudantes em condições financeiras mais elevadas porque tiveram acesso a um nível de educação anterior de melhor qualidade e assim conseguiam sucesso nas questões dos vestibulares. Nesse sentido, além da expansão do acesso as universidades públicas, outras políticas públicas se tornaram relevantes, sendo capazes de inserir estes estudantes de renda inferior nas IES particulares, destacando neste item o ProUni e o FIES, o que possibilitaria o acesso e maiores oportunidades em suas vidas. Destaca-se neste item a importância das políticas públicas na formação de uma sociedade mais justa e igualitária no que se refere ao acesso a seus direitos.

Diante dos avanços que se obteve a partir da Constituição Federal de 1988, na perspectiva da responsabilidade estatal diante da necessidade de proteção social dos cidadãos, relevante se faz ressaltar:

i) a instituição da Seguridade Social como sistema básico de proteção social, articulando e integrando as políticas de seguro social, assistência social e saúde; ii) o reconhecimento da obrigação do Estado em prestar de forma universal, pública e gratuita, atendimento na área de saúde em todos os níveis de complexidade; para tanto, o texto constitucional prevê a instituição do Sistema Único de Saúde (SUS), sob gestão descentralizada e participativa; iii) o reconhecimento da assistência social como política pública, garantindo direito de acesso a serviços por parte de populações necessitadas, e direito a uma renda de solidariedade por parte de idosos e portadores de deficiência em situação de extrema pobreza; iv) o reconhecimento do direito à aposentadoria não integralmente contributiva (ou seja, parcialmente ancorada em uma transferência de solidariedade) dos trabalhadores rurais em regime de economia familiar; e v) o reconhecimento do seguro-desemprego como direito social do trabalhador a uma provisão temporária de renda em situação de perda circunstancial de emprego. (CARDOSO JR; JACCOUD, 2005).

Embora a Constituição de 1988 não obrigue o Estado a disponibilizar educação superior gratuita para todos, lhe foi atribuída a responsabilidade de oferecer condições, seja pelos organismos públicos, seja pelos privados, para a garantia do direito à educação superior. Cumpre destacar que o artigo 5º da Constituição Federal dispõe que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, ou seja, a nossa carta magna assevera que todos possuem os mesmos direitos, porém não basta garantir esses direitos, assim, tornam-se necessários instrumentos adequados para que estes direitos sejam efetivados, e um dos instrumentos para efetivação dos direitos sociais é a política pública. Nesse sentido, mesmo com a disposição deste item em nossa Carta Magna, conforme Cardoso Jr e Jaccoud (2005) as temáticas da precariedade,

vulnerabilidade, pobreza e exclusão ganharam o centro do debate político e tornaram-se objeto de políticas públicas, sendo um tema central das ciências sociais e objeto de ampla literatura nesta temática.

Segundo Cardoso Jr e Jaccoud (2005, p. 183):

diferentes autores convergem para o reconhecimento de que os Estados de Bem-Estar consolidados para o século XX, em grande número de países, podem ser definidos como organizadores de sistemas de garantias legais tendo por objetivo realizar, fora da esfera privada, o acesso a bens e serviços que assegurem a proteção social do indivíduo em face de alguns riscos e vulnerabilidades sociais. Incluem-se aqui ações no sentido da proteção contra riscos sociais (doença, velhice, morte, desemprego), contra a pobreza (programas de mínimos sociais) e de garantia de acesso aos serviços de educação e saúde.

Então, ao falar em cidadania, para realizar o princípio da igualdade para todos os cidadãos, torna-se necessário oferecer educação digna para todas as pessoas por meios efetivos para se concretizar este direito garantido pela Constituição Federal. Para consubstanciar a redução das desigualdades sociais, é importante discutir o conceito de equidade, que geralmente se confunde com o de igualdade.

Silva e Almeida Filho (2009), ao realizar uma revisão sobre o conceito de equidade em saúde, destacam que vários autores coincidem em interpretar a equidade como um instrumento da justiça concreta, correspondendo a uma intervenção de agentes sociais sobre situações de conflito. Os autores propõem uma distinção conceitual entre a igualdade/desigualdade, que corresponde às formas de tratamento a indivíduos que pertencem a categorias ou grupos sociais distintos (de maneira igualitária ou desigual), e a equidade, que refere ao resultado de políticas que tratam indivíduos que não são iguais de forma diferente. Diante disso, “ ‘equidade’ e ‘iniquidade’ correspondem a conceitos relacionados com a prática da justiça e à intencionalidade das políticas sociais e dos sistemas sociais”. (SILVA; ALMEIDA-FILHO, 2009, p. S221). Sendo assim, a equidade seria a via de efetivação do princípio da igualdade.

Destaca-se ainda, retomando Cardoso Jr e Jaccoud (2005, p. 228-229), que a ênfase em políticas de combate à pobreza pode comprometer os avanços relacionados a “transformar a Assistência Social em parte integrante das políticas sociais de caráter universal, e da Seguridade social”. Esse combate à pobreza pode trazer “como consequência o enfraquecimento do caráter permanente e

institucional das políticas de Estado, deslocando a ação pública meramente para o tem sido chamado combate à exclusão”. (CARDOSO JR; JACCOUD, 2005, p. 229).

Segundo Souza (2006), uma das problemáticas que está presente nos países em desenvolvimento e de democracia recente ou recém-democratizado é que, em grande parte desses países, prioritariamente os da América Latina, não foi possível criar coalizões políticas aptas a equacionar minimamente a questão de como desenhar políticas públicas objetivando o impulso ao desenvolvimento econômico e a promoção da inclusão social de grande parte de sua população. Resolver estes desafios não é fácil nem se tem respostas precisas ou consensuais, ao contrário, exige agir na complexidade.

Na esteira do pensamento de Souza (2006), no entanto, o desenho das políticas públicas e as regras que regem suas decisões, elaboração e implementação, influenciam a trajetória de vida do ator beneficiado. Na perspectiva de Alain Touraine (2007, p. 119):

O sujeito se forma na vontade de escapar às forças, às regras, aos poderes que nos impedem de sermos nós mesmos, que procuram reduzir-nos ao estado de componente de seu sistema e de seu controle sobre a atividade, as intenções e as interações de todos. Estas lutas contra o que nos rouba o sentido de nossa existência são sempre lutas desiguais contra um poder, contra uma ordem. Não há sujeito senão rebelde, dividido entre raiva e esperança.

Somos atores vivos em busca de um mundo possível. Streck; Redin e Zitzoski (2016) afirmam que o ato da politicidade requer nosso engajamento, com a objetivação e a promoção da participação da sociedade e da democracia na direção de uma vida mais confortável para todos e todas vencendo, a partir daí, a fatalidade da desesperança que pauta a sociedade de nossa época.

Mediante esta perspectiva, a autora Souza (2006) afirma que os registros marcados pelas últimas décadas têm elevado a importância do campo de conhecimento das políticas públicas.

Dowbor em Conferência sobre Políticas Públicas (2015) ressalta que embora o entendimento de política pública seja um termo de amplo alcance social, nem sempre, sua percepção é totalmente clara. Afirma ainda que “O cerne da ideia de política pública é a da soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou

através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos”. Ao final conclui que “A política pública pode ser uma ação de governo ou uma política de Estado.”

“As políticas públicas que, na gênese do processo de democratização brasileira eram concebidas como mediação estratégica para a sua afirmação, hoje estão submetidas à lógica do capital e da financeirização das relações”, diagnostica Maia (2015, p.39). A autora afirma ainda que a grande dificuldade é que, com isso, “as políticas genuinamente garantidoras da vida como saúde, educação, trabalho, proteção, lazer, assistência social estão determinadas como mediação de afirmação e da reprodução do capital e não da cidadania”. Para a professora, reverter essa situação requer uma “reconstituição da democracia como forma de organização da sociedade, da política, da economia, do ambiente e da cultura”.

Maia (2015) discorre sobre o tema, e assegura que é indispensável que os diferentes grupos, movimentos sociais e organizações constituam agendas a partir das suas vivências e demandas específicas, assim como do conjunto das necessidades sociais e amplas. Avalia ainda, que as políticas públicas podem ser concebidas e analisadas em diferentes perspectivas, e que de forma geral, são construídas e são resultados das realidades, dos propósitos e das relações entre seus agentes econômicos, políticos e sociais. A professora compreende que as políticas públicas são mediações garantidoras da vida em sociedade, a partir da disputa entre diferentes propósitos e de responsabilidade do Estado, e que as políticas públicas se constituem a partir dos embates entre governos, mercado e sociedade e é neste contexto que vão sendo concebidas, implementadas e transformadas. Maia declara ao final que no cenário atual brasileiro, as políticas públicas são mediações potentes para a democratização da democracia e podem garantir o bem-comum e o bem-viver.

Para Renata Bichir, professora da Universidade de São Paulo – USP (2015), as políticas públicas são cada vez mais complexas, envolvendo diversidade temática, grande quantidade de atores estatais e não estatais e públicos variados. Quando se trata do contexto brasileiro, federativo, multipartidário, heterogêneo e desigual, perceber o processo de produção das políticas e suas consequências não é uma tarefa trivial. As análises devem compreender as dinâmicas do Estado, mas ir além, considerando as diversas dinâmicas sociais e as motivações para os comportamentos, ao longo de processos históricos. Isso retrata, para além de perspectivas simplistas que por vezes permeiam o debate público, a combinação de

olhares disciplinares distintos e potencialmente complementares. A professora afirma ainda que no momento em que há evolução no campo das políticas públicas é quando agrega-se a ele o olhar transdisciplinar, compreendendo a articulação entre entes públicos e privados, estatais e não estatais.

Com fulcro nessas assertivas, políticas públicas são “o campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação [...], e quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações [...]”. (SOUZA, 2006, p.26). Nesse sentido, não existe uma única, nem melhor, concepção sobre o que seja política pública, a definição mais conhecida para Souza (2006) continua sendo a de Laswell, ou seja, quando buscamos tomar decisões e realizar análises sobre políticas públicas precisamos refletir e nos atentar em responder as questões a seguir: quem irá ganhar o quê, por quê e que diferença faz.

Souza (2006) aborda ainda dentro do campo da política pública, alguns modelos que trazem melhor compreensão sobre como e por que o governo cria ou deixa de criar estratégias que impactam diretamente na vida do cidadão.

O professor da Universidade de São Paulo Rodolfo Hoffmann (2015) entende que qualquer movimento, por menor que seja, que coloque a situação econômica em risco inevitavelmente prejudicará ainda os programas sociais no longo prazo. Streck; Redin e Zitkoski (2016, p. 324) assevera que “só um sujeito que se reconhece político tem esperança” e que “a desesperança, pelo contrário, representa o fatalismo de que, em sendo a-político, não se faz cidadão nem luta para a transformação”.

Artes; Unbehau e Silvério (2016) destacam que as ações afirmativas ganharam espaço central no debate sobre as políticas de combate às desigualdades sociais em diversos países do mundo. E não seria, pois, um exagero afirmar que as ações afirmativas se constituem em uma interessante metáfora que busca reflexões sobre o que a sociedade define como desigualdades, assim como os grupos nos quais as desigualdades estão assentadas.

Diante de todo o exposto até o presente momento, quando objetiva-se tratar sobre as políticas públicas brasileiras é necessário, antes de se tratar sobre os dias atuais, apresentar um panorama histórico sobre as principais ações do governo brasileiro, em termos de políticas públicas na educação, para a melhor compreensão sobre o que se vive hodiernamente.

Nessa perspectiva, não se pode deixar de lado as políticas implementadas nos dois mandatos de governo de Fernando Henrique Cardoso, 1º mandato (1994-1997) e 2º mandato (1998-2002), que “fizeram parte de estratégias sugeridas por organismos internacionais para os países da América Latina”, a reforma do Estado, que esteve voltada para “adoção de um modelo de administração pública gerencial”, definido no documento intitulado Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, cujo objetivo resumia-se em buscar aumentar a governança do Estado brasileiro (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 84). Diante desse objetivo, seria necessário que o Estado se distanciasse de atividades possíveis de serem executadas pela iniciativa privada, de forma que deveria concentrar suas ações apenas na regulação da prestação de serviços públicos. Sendo assim, este foi um momento em que o setor privado conquistou grande amplitude e visibilidade, à medida que o Estado estimulou o processo de privatização de empresas estatais.

Segundo Tavares (2011), essas políticas públicas organizaram-se em volta de três eixos, quais sejam: privatização, descentralização e focalização. Voltando a atenção para a educação superior no Brasil, esta também foi considerada como algo a ser privatizado, uma vez que se percebia as iniciativas privadas como instituições que conseguiriam executar essa atividade com eficiência e eficácia muito maior do que a iniciativa pública.

Neste momento, a educação, que deveria ser entendida como um direito social, passou a ser encarada como mercadoria (ROTHEN, 2011). Sendo assim, em 1995, o Ministério da Administração e da Reforma do Estado – MARE propôs um projeto que estabelecia autonomia às universidades federais, de forma que fossem elas transformadas em organizações sociais, entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou até mesmo sociedades civis sem fins lucrativos. Transformação essa que se tornou facultativa e voluntária (CARVALHO, 2016). Nessa continuidade, destaca-se que:

Embora no governo de FHC nenhuma universidade tenha sido convertida em organização social, restou a referida lei que voltou a causar polêmica, aproximadamente 17 anos após sua aprovação, no segundo mandato do governo da presidente Dilma Rousseff quando, conforme informações do Ministério da Educação (Brasil, 2015), “o modelo das organizações sociais, foi julgada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em decisão de quinta-feira, 16”, ficando obviamente, sua aplicação ou não na esfera do jogo político (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 85)

Posterior a esse debate, em 2004, houve a publicação do Decreto nº 5.205, cujo objetivo era regulamentar as parcerias estabelecidas entre as universidades federais e as fundações de direito privado, o que possibilitou a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas. Além dessa regulamentação, existem outras que foram relevantes para a educação e que merecem destaques, quais sejam:

a Lei de Inovação Tecnológica (nº 10.973/2004) sobre parcerias entre empresas e Universidades Públicas; o Projeto de Lei nº 3.627/2004, que tratava do Sistema Especial de Reserva de Vagas; projetos e decretos sobre reformulação da educação profissional e tecnológica; o Programa Universidade para Todos (PROUNI) – Lei nº 11.096/2005 –, que previa isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior em troca de vaga para alunos de baixa renda; e a política de educação superior a distância. (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 89).

Essas ações em destaque nos dois mandatos de governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, 1º mandato (2003-2007) e 2º mandato (2007-2011), diante disso, percebe-se que em seu segundo mandato, objetivou-se o “desenvolvimento com distribuição de renda e educação de qualidade” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2006).

Sendo assim, o governo estabeleceu metas cujo objetivo era ampliar o número de vagas destinadas ao ensino superior com qualidade, buscou-se dar continuidade ao ProUni, pretendeu-se criar novas Universidades Federais, aumentar as vagas nas Universidades Federais existentes, bem como lançar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

Este último, instituído pelo Decreto nº 6.069, de 24 de abril de 2007, possuía como objetivo principal “ampliar o acesso e permanência na educação superior”. Através dessa ação o governo federal:

adotou uma série de medidas para expandir o ensino superior público. A intenção do plano foi criar condições para a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação (Araújo e Pinheiro, 2010), mediante ações para aumentar o número de vagas nos cursos de graduação, a ampliação de inovações pedagógicas e o combate à evasão (Brasil, 2007). (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 89).

Para os autores Araujo e Pinheiro (2000), o REUNI pode ser compreendido como uma tentativa de reagir à crise do ensino superior, em que o Brasil estava

submerso, diante da grande expansão que o mercado de educação superior sofreu em curto prazo de tempo, momento em que se buscou alcançar maior eficiência dos gastos públicos, por meio de contratos firmados com Universidades Federais, bem como com novos arranjos organizacionais e mecanismos de gestão.

Segundo Artes; Unbehaum e Silvério (2016), o progresso na adoção de políticas de ações afirmativas cujo objetivo é criar igualdade de oportunidades e acesso a direitos para a população historicamente excluída ainda é um tema recente no Brasil. Vale destacar ainda, a importância em fomentar estas ações visando assegurar condições de acesso e tratamento igualitário para os afrodescendentes e indígenas em todas as esferas da vida social, promovendo, assim, uma maior anexação dessas populações nos sistemas de saúde, na inserção no mercado de trabalho e no sistema educacional, particularmente na educação superior.

Na década de 1990, Dora Bertúlio (1996) ressaltava que as legislações direcionadas para a educação e as políticas públicas no Brasil tornaram os sujeitos desiguais e não indivíduos socialmente equivalentes, dada a ausência de articulação com as práticas. Para que a prática na educação superior refletisse os objetivos propostos pela legislação, as estratégias necessitavam ser elaboradas para contemplar ações que garantissem a eficácia e eficiência da legislação pátria.

Nessa perspectiva, o MEC instituiu uma nova secretaria: a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Criada em fevereiro de 2004, com o desafio de desenvolver e fomentar políticas de inclusão educacional, a secretaria teve como objetivo levar em consideração as especificidades das desigualdades da sociedade brasileira, assegurando o respeito e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional.

No âmbito das desigualdades raciais, a Secad desenvolveu ações em prol do acesso e da permanência de negros e negras na educação escolar em todos os níveis – da educação infantil ao ensino superior –, considerando ainda as modalidades de educação de jovens e adultos e a educação em áreas remanescentes de Quilombos e, paralelamente, de possibilitar a toda sociedade reflexão e conhecimento consistente para que sejam construídas relações baseadas no respeito e na valorização da diversidade brasileira.

No entendimento de Marcela Rocha (2012) é de suma importância, a adoção de medidas que viabilizem o ingresso e a possibilidade de conclusão do ensino superior para a população de estudantes oriundos de camadas populares, de baixo nível socioeconômico. Destaca que deve ser considerado que cada aluno dá o seu capital cultural, decorrente de sua socialização primária, ou seja, o seu capital cultural herdado, até sua experiência universitária, em que dá seu capital cultural institucionalizado e capital social. Dependendo da relação e dos diferentes saberes e das diferentes formas de acessá-lo, favorecendo as práticas sociais, econômica e politicamente emancipatórias e de superação das desigualdades.

Para entender a dimensão que ganhou o ProUni como política pública redistributiva, farei a seguir uma discussão sobre educação superior no Brasil.

### **2.3 A educação superior no Brasil**

Conforme defendido por Soares (2002), as origens e características relacionadas ao desenvolvimento do sistema de educação superior no Brasil podem ser consideradas um caso atípico no contexto latino-americano. A Educação Superior no Brasil teve a sua trajetória iniciada no século XIX, sendo essencialmente destinada à preparação de uma elite e não do povo. Nesse sentido o autor explica que:

Desde o século XVI, os espanhóis fundaram universidades em suas possessões na América, as quais eram instituições religiosas, que recebiam a autorização do Sumo Pontífice, através de Bula Papal. O Brasil Colônia, por sua vez, não criou instituições de ensino superior em seu território até início do século XIX, ou seja, quase três séculos mais tarde (SOARES, 2002, p. 24).

Estudiosos como Luiz Cunha (1980) e Eunice Durham (2005) afirmam que o seu advento foi moroso. Para Durham (2005), no ano de 1808 foram criadas as primeiras Instituições de ensino superior, ano que foi marcado pela transferência da Corte para a Colônia, após a ameaça da invasão napoleônica.

No início, os estudantes da elite colonial tinham que ir à metrópole para se graduarem. A Universidade de Coimbra, em Portugal, era confiada à Ordem Jesuítica no século XVI, e dentre suas missões, destacava-se a unificação cultural do Império português. Conforme Teixeira (1989), a Universidade de Coimbra foi a

“primeira universidade”: graduou mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil durante os primeiros três séculos da história do país, nos cursos de: Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia.

No ano de 1808, a Família Real portuguesa fugiu de Lisboa em direção ao Brasil, fugindo das tropas napoleônicas que haviam invadido Portugal. Soares (2002), destaca que com a chegada de Dom João VI, então Príncipe Regente, na Bahia, os comerciantes locais solicitaram a criação de uma universidade no Brasil, dispostos a colaborarem com uma significativa ajuda financeira, assim, Salvador passou a sediar o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia, ao invés de Universidade, mas que mais tarde tornou-se a Faculdade de Medicina do estado. Nesse sentido, Chacon e Calderón (2015) explicam que o modelo de educação da época objetivava formar profissionais liberais que ocupariam postos privilegiados, conquistando prestígio social.

Quando a Corte foi transferida para a cidade do Rio de Janeiro, onde foi instalada a sede do governo de Portugal, por mais de treze anos, foram criados uma Escola de Cirurgia, Academias Militares e a Escola de Belas Artes, bem como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico. Assim, o Rio de Janeiro cresceu de forma expressiva e o estado obteve novas estruturas. (TEIXEIRA, 1989).

Em 1812 o ensino superior deu início à sua trajetória no Brasil, da Casa do Trem (atualmente parte do Museu Histórico Nacional), a Academia Real Militar alterou sua base para o Largo de São Francisco de Paula, ocupando a primeira edificação construída no Brasil para abrigar uma escola hoje descrita superior. A Escola situada no Largo de São Francisco é considerada o berço da Engenharia brasileira, permanecendo ali até 1966. Hoje, o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da *Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)* ocupa o local.

Nessa continuidade, em 1822 o Brasil conquistou sua independência de Portugal, e o Imperador Dom Pedro I assumiu o poder, mas pouco tempo depois renunciou a ele, para assumir o reinado em Portugal como Dom Pedro IV. Diante disso, assumiu o posto em seu lugar Dom Pedro II, o primogênito, ainda menor de idade à época. (TEIXEIRA, 1989).

Foi durante o período da Regência que dois cursos de Direito foram elaborados, em 1827, em Olinda e em São Paulo. Além desses dois cursos, em Ouro Preto, foi criada em 1832 a Escola de Minas, porém ela foi instalada somente depois de 34 anos (TEIXEIRA, 1989). Nesse sentido, ressalta-se que:

A fundação de faculdades de Direito no Brasil foi motivada pelas discussões em torno da Assembleia Constituinte de 1823, convocada para a elaboração da primeira Constituição brasileira. Na época, a necessidade de oferecer um curso de formação jurídica ganhou destaque. Anos depois, em 1827, a ideia seria concretizada com inauguração de duas instituições de ensino de Direito, uma em São Paulo e outra em Olinda. A Faculdade de Direito de Olinda foi transferida em 1854 para a capital, Recife, e passou a ser parte da Universidade Federal de Pernambuco. Já a Faculdade de São Paulo compõe hoje a Universidade de São Paulo (USP). (BRASIL, 2017).

Destaca-se que as primeiras faculdades que foram criadas no Brasil, instituíam os cursos de medicina, direito e politécnica. Independentes entre si, eram instituições localizadas em cidades importantes e sua orientação era bastante elitista (TEIXEIRA, 1989).

O modelo que seguiam era o mesmo adotado pelas grandes Escolas Francesas, voltando-se mais ao ensino do que à pesquisa. Nesse sentido, a forma como organizavam sua didática, em uma estrutura de poder, tinham como base cátedras vitalícias, com o catedrático como figura principal (TEIXEIRA, 1989).

Entretanto, a Constituição de 1891 “possibilitou a abertura da educação superior ao setor privado, surgindo, assim, as primeiras iniciativas das elites locais e confessionais católicas” (CHACON; CALDERÓN 2015, p. 81). As universidades eram consideradas, pelos líderes políticos da Primeira República (1889-1930) como ultrapassadas e anacrônicas, uma vez que possuíam uma estrutura medieval e adaptada às necessidades de Portugal, não condizendo às necessidades do Brasil, considerado o Novo Mundo. Por essa razão, esses líderes eram maiores defensores da criação de cursos laicos, de orientação técnica profissionalizante (TEIXEIRA, 1989).

Apesar dessa postura por parte dos líderes políticos, um pouco tardiamente, mas em 1920 a primeira universidade brasileira foi instituída, a Universidade do Rio de Janeiro, que passou a reunir administrativamente diversas faculdades profissionais existentes. Entretanto, não veio oferecendo uma opção diversa de sistema, permaneceu sendo voltada mais ao ensino do que à pesquisa, ainda elitista, mantendo a orientação profissionais dos cursos, bem como a autonomia de cada uma das faculdades (TEIXEIRA, 1989).

Explica Teixeira (1989) que antes desse projeto de universidade, outros 24 foram apresentados, entre 1808 e 1889. Durante aproximadamente meio século, do reinado do segundo imperador, nenhuma nova faculdade foi criada, sendo as únicas

faculdades aquelas das primeiras décadas do século XVIII, que foram criadas pelos soberanos; e a de 1839.

No início do século XX, com a descentralização política característica desse período, estados como Paraná, São Paulo e Amazonas criaram universidades, que em seguida foram descontinuadas. Ainda no século XX a Escola Politécnica do Rio de Janeiro foi representante de uma reação antipositivista, cujo fortalecimento se deu com a fundação da Academia Brasileira de Ciências, no ano de 1916 (TEIXEIRA, 1989). Chacon e Calderón (2015, p. 80), citando Sampaio (2000) e Martins (2002) esclarecem que:

a expansão do ensino superior teve um crescimento considerável até 1920, passando de 24 para 133 instituições (Sampaio, 2000). Na década de 1920, o país contava com cerca de 150 escolas isoladas e duas universidades, a do Paraná e a do Rio de Janeiro, que não passavam de aglutinações de escolas isoladas (Martins, 2002).

Círculos acadêmicos fomentavam debates quanto à pesquisa e ao ensino superior no Brasil, o mesmo fez a Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924. A ABE deu continuidade a esses debates, que resultaram na publicação do livro “O problema universitário brasileiro”, cujo conteúdo se baseou em entrevistas com docentes do ensino superior de diferentes estados do país (TEIXEIRA, 1989).

Destaca-se, inclusive, que a ABE defendia, como um de seus ideais, a criação de um ministério cujas funções fossem voltadas especificamente para a educação, ou seja, buscavam a criação do Ministério da Educação (TEIXEIRA, 1989). Nessa continuação, seguindo na compreensão da história da educação superior no Brasil, outro evento que merece destaque foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), que subiu ao poder com a Revolução de 1930, comandada por segmentos dissidentes da oligarquia, e que atacou as bases da dominação dos cafeicultores. (SCHWARTZMAN, 1982).

Ressalta-se que foram as reformas sociais e econômicas, que despontaram a partir de 1930 que estabeleceram as pré-condições necessárias para que se expandisse o capitalismo no Brasil, o que direta ou indiretamente contribuiu para a criação de universidades no Brasil. (SCHWARTZMAN, 1982).

Percebe-se isso, pois nesse mesmo período, em 1931, foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, que permaneceu em vigor até 1961, em que se estabelecia que as universidades poderiam ser oficial (ou pública), ou seja, federal, estadual ou municipal; ou livre (ou particular) (TEIXEIRA, 1989). Nesse sentido, tem-se que:

O governo de Getúlio Vargas (1930 a 1945) promoveu uma reforma na educação em 1931, autorizando e regulamentando o funcionamento das universidades, inclusive com a cobrança de anuidades, pois o ensino público não era gratuito naquela época. A reforma ainda permitia o funcionamento de instituições isoladas e IES privadas (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 81).

Além disso, as universidades deveriam abranger pelo menos três cursos dentre os cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Segundo esse Estatuto das Universidades Brasileiras, essas faculdades seriam vinculadas através de uma reitoria, de forma administrativa, porém mantendo sua autonomia jurídica. (TEIXEIRA, 1989).

Nessa época, os educadores que faziam parte da ABE ficaram desapontados com as políticas do recém-criado Ministério da Educação e Saúde. O destaque que se deu para a criação de uma Faculdade de Educação, nas universidades, que formassem professores para o ensino secundário, era muito mais congruente com os objetivos de Francisco Campos, primeiro titular da ABE, e cujos interesses eram muito mais voltados para o desenvolvimento da educação do ensino médio do que do ensino superior (FAVERO, 1980).

Nesse seguimento, relevante se faz mencionar que o Distrito Federal acabou sendo palco para debates entre diversos grupos que defendiam diferentes projetos referentes à universidade brasileira. Em sequência três universidades que representavam divisões ideológicas entre educadores, políticos e líderes religiosos da época foram criadas, sendo que as divergências entre esses grupos se davam especialmente em razão do que entendiam sobre a função que tinha o governo federal, quando da normatização do ensino superior; bem como sobre o papel da Igreja Católica como influenciadora da formação do caráter humanista elite brasileira (SCHWARTZMAN, 1982).

Nesse sentido, o Diretor de Instrução do Distrito Federal, Anísio Teixeira, fundou, em 1935, por meio de um Decreto Municipal, a Universidade do Distrito

Federal, cujo objetivo era especialmente relacionado à renovação e à ampliação da cultura, bem como aos estudos desinteressados. Neste momento, apesar dos poucos recursos econômicos, se estimulou a pesquisa, aproveitando-se de laboratórios que já existiam e valendo-se do auxílio de professores que apoiavam esta iniciativa (SCHWARTZMAN, 1982).

Anísio Teixeira tinha um espírito apaixonadamente liberal, defendia uma escola pública, leiga, gratuita e para todos, em razão disso, não pôde contar com apoios que contribuíssem para a sustentabilidade de seu projeto universitário. Além disso, diante do clima político autoritário que estava firmado no país, naquela época, foi passageira a existência da Universidade do Distrito Federal, sendo extinta em 1939, por um decreto presidencial, principalmente porque o Ministério da Educação não apoiou essa iniciativa e por influência também do governo federal (SCHWARTZMAN, 1982).

Os cursos dessa Universidade foram transferidos para a Universidade do Brasil (antiga Universidade do Rio de Janeiro), que foi criada por Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde, de 1937 a 1945, quando do governo de Getúlio Vargas, que aproveitou o momento de autoritarismo do Estado Novo para que pudesse implementar seu projeto universitário. A universidade do Brasil instituiu-se como modelo de ensino superior para todo o Brasil, o que se estabeleceu como o maior exemplo de centralização autoritária do ensino superior brasileiro (SCHWARTZMAN, 1982).

Além disso, a Universidade do Distrito Federal foi muito criticada por setores mais conservadores, como aqueles relacionados à Igreja Católica, que tinham receio da influência negativa que o liberalismo norte-americano, materialista, individualista e protestante, poderiam influir sobre os valores católicos, humanistas e personalistas (SCHWARTZMAN, 1982).

O Brasil estava enfrentando problemas desencadeados por uma crise moral que, segundo as lideranças religiosas, tinha relação direta com a separação entre a Igreja e o Estado, iniciada quando da proclamação da República, em 1889, momento em que a Igreja perdeu sua influência diante dos círculos de poder (SCHWARTZMAN, 1982).

Apesar disso, o Governo Vargas buscou alcançar o apoio da Igreja, de forma que as lideranças dessas instituições católicas conseguiram desenvolver um forte trabalho pedagógico, cujo objetivo era recristianizar as elites do país. Nesse sentido,

a Igreja começou a demonstrar seu interesse em criar uma universidade, que fosse subordinada à hierarquia eclesiástica, e que, por sua vez, fosse independente do Estado, no primeiro congresso católico de educação, que ocorreu no Rio de Janeiro, em 1934 (SCHWARTZMAN, 1982).

Inclusive, no período de 1931 a 1945 houve intensa disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação. Nesse sentido, inicialmente tem-se que o ensino religioso facultativo foi implantado no ciclo básico, porém, conforme mencionado:

A igreja católica ambicionava a criação de suas próprias universidades, o que aconteceu na década seguinte. Em 1933, foram realizadas as primeiras estatísticas do ensino superior, quando o setor privado respondia por 64,4% das IES e 43,7% do total de alunos matriculados (CHACON; CALDERÓN 2015, p. 82).

Tamanho era esse interesse que a Igreja já havia criado cursos nas áreas humanas e sociais, com aquele mesmo objetivo de conseguir “ressocializar” a cúpula das elites brasileiras, trazendo de volta os princípios ético-religiosos da moral católica (SCHWARTZMAN, 1982).

Os jesuítas foram os responsáveis por organizar, administrar e orientar a estrutura pedagógica da universidade que a Igreja pretendia criar. Diante desses objetivos da Igreja Católica, foi em 1946 fundada a primeira universidade católica do Brasil, quando foram cumpridos todos os pré-requisitos legais estabelecidos pelo Decreto nº 8.681, de 15 de março de 1946 (SCHWARTZMAN, 1982).

Em 1947, a Santa Sé outorgou à primeira universidade católica do Brasil o título de Pontifícia Similar a outras semelhantes pelo mundo. Ela ainda inseriu, neste mesmo ano, em seu currículo, os cursos de cultura religiosa, se tornando referência à criação das demais universidades católicas no Brasil (SCHWARTZMAN, 1982).

Diferentemente do que ocorreu no Distrito Federal, em São Paulo um projeto político foi instituído, criando uma universidade de alto padrão acadêmico-científico, e apesar da crise pela qual o estado estava passando, como maior produtor de café do país, em virtude da crise econômica do café, o que incorreu na perda pelo estado de São Paulo de poder político em nível nacional, o movimento de criação da universidade, encabeçado por Fernando de Azevedo, recebeu incentivo tanto do jornal O Estado de São Paulo, como do governo estadual (SCHWARTZMAN, 1982).

Como estado mais rico do Brasil, este recebeu sua própria universidade pública, sem qualquer controle direto pelo governo federal, em uma busca por reconquistar a hegemonia política, a qual possuía antes da Revolução de 1930. Criada em 1934, a Universidade de São Paulo (USP<sup>1</sup>) é vista como um divisor de águas para a história do sistema de educação superior do Brasil. Seu plano de criação se deu pela reunião de faculdades tradicionais e independentes, originando a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, contando com diversos professores estrangeiros, especialmente da Europa (SCHWARTZMAN, 1982).

Tornando-se o maior centro de pesquisa do Brasil, a USP alcançou o objetivo de seus fundadores. Já na esfera organizacional, aspirava-se transformar a Faculdade de Filosofia no principal eixo da universidade (eixo central), o que possibilitaria estabelecer integração entre os diferentes cursos e atividades de ensino e pesquisa da instituição. Entretanto, isso não aconteceu, principalmente porque houve grande resistência por parte das faculdades tradicionais, pois estas não aceitaram renunciar ao processo de seleção e formação de seus discentes, da matrícula à formatura (SCHWARTZMAN, 1982).

Inicialmente, a despeito da elevada qualificação dos professores da universidade, vindos da Europa, a busca pelos cursos que a instituição oferecia não foi grande, a elite paulista permaneceu dando preferência aos cursos de Medicina, Engenharia e Direito. Somente com a chegada da década de 40, quando houve o crescimento do ensino médio, bem como com a maior aceitação da mulher no mercado de trabalho, é que os cursos da Faculdade de Filosofia começaram a ser mais frequentados, principalmente o curso de magistério. Muitos dos alunos eram mulheres que iniciavam os cursos na Universidade, e objetivavam se formar em magistério de nível médio (SCHWARTZMAN, 1982).

A Faculdade de Filosofia se espalhou pelo país, entretanto, a grande maioria dessas faculdades resumia-se a aglomerados de escolas, em que cada curso apenas formava um professor para uma área específica, por exemplo, história, matemática, química. Contudo, os poucos recursos materiais e humanos limitaram

---

<sup>1</sup> Armando Sales criou a Universidade de São Paulo (USP), em 1934. A busca de conhecimentos aplicáveis à vida do país vinha fortalecer a crítica à cultura bacharelesca e à formação deficiente das escolas de direito. A USP desejava compor elites administrativas para os novos tempos, marcados por uma atuação crescente do Estado, enquanto a USP pretendia formar professores para as escolas secundárias e especialistas nas ciências básicas. A sociologia norte-americana constituiu o modelo da USP. Já o perfil da Faculdade de Filosofia da USP foi influenciado pelo meio acadêmico francês. (CPDOC, 1997)

esses cursos, de forma que se restringiram apenas a atividades de ensino, não proporcionando nenhum comprometimento com a pesquisa (AZEVEDO, 1958).

Apesar das resistências impostas pelas faculdades profissionais, que não queriam perder sua autonomia, entre 1945 e 1964, em São Paulo, ocorreu um processo de integração do ensino superior, a partir do qual desencadeou o surgimento de universidades, com a vinculação administrativa das faculdades preexistentes, bem como com a federalização da maioria delas. Ao final desse movimento, a maioria das matrículas que eram realizadas no ensino superior se concentraram em universidades, alcançando o percentual de 65% (AZEVEDO, 1958).

Nesse seguimento, 22 universidades federais foram criadas durante a Nova República, dessa forma, cada capital de estado passou a contar com uma universidade pública. Outras 9 universidades religiosas foram criadas, sendo que dentre elas 8 eram católicas e 1 presbiteriana (AZEVEDO, 1958).

À medida que houve esse processo de integração, uma grande expansão das matrículas ocorreu, o que acentuou a mobilização de universitários que puderam contribuir para a criação da União Nacional dos Estudantes – UNE, em 1938 (AZEVEDO, 1958).

A sociedade urbano-industrial se consolidou nos anos de 1930, juntamente com a criação no setor público e privado de novos empregos urbanos, e ainda houve o crescimento pela busca do ensino superior, o que contribuiu para que crescesse também o número de matrículas (AZEVEDO, 1958).

Nessa mesma perspectiva, havia o crescimento do ensino médio e da busca pela implementação da “lei da equivalência”, de 1953, diante das pressões que estavam ocorrendo internamente, no sistema educacional. Com essa “lei da equivalência”, os cursos médios técnicos e os cursos acadêmicos foram equiparados, o que permitiu que os alunos tivessem os mesmos direitos ao prestarem o vestibular, independente do curso universitário que escolhesse, diferentemente de como acontecia antes, quando só podia prestar o vestibular aquele aluno que tivesse realizado um curso médio acadêmico (CUNHA, 1983).

Para compreender um pouco melhor sobre as origens do vestibular, no intuito de se desenvolver um estudo mais minucioso sobre como se deu o estabelecimento do ensino superior no Brasil, relevante se faz voltar um pouco no tempo, em 1911, quando se criou o que foi denominado de “Exame de Estado”, método que tinha

como objetivo estabelecer uma seleção entre aquelas pessoas que tinham o interesse em ingressar no ensino superior (FAVERO, 1994).

Nessa continuidade, em 1915, o que inicialmente era o “Exame de Estado”, passou a ser chamado “vestibular”, que permaneceu sendo o único parâmetro de seleção e designação de estudantes nos cursos de ensino superior, no decorrer de grande parte do século XX (GUIMARÃES, 1984).

Retomando o estudo sobre o desenvolvimento da educação superior no Brasil, importante destacar que entre 1945 e 1968 “houve uma grande luta do movimento estudantil e de professores em defesa do ensino público, que reivindicavam a eliminação das instituições isoladas privadas por meio da absorção pública”. (CHACON; CALDERÓN 2015, p. 82).

Entretanto, a reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, qual seja, a Lei nº 4.024, de 1961, que foi promulgada depois de permanecer 14 anos tramitando no Congresso Nacional (BRASIL, 1961), “não determinava que o ensino superior devesse organizar-se preferencialmente em universidades caracterizando assim uma vitória dos defensores da iniciativa privada, pois permitia o atendimento da demanda por instituições isoladas”. (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 81).

Apesar disso, “o regime militar de 1964 desmantelou o movimento estudantil e manteve as universidades públicas sob vigilância” (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 81). Diante disso, importante destacar que:

Apesar do clima de deterioração dos direitos civis, a reforma da educação superior de 1968 inspirou-se nas ideias do movimento estudantil e intelectual das décadas anteriores, instituindo os departamentos, institutos básicos, organizando o currículo em ciclos básicos e profissionalizante. Além disso, alterou os vestibulares, aboliu a cátedra, tornou as decisões mais democráticas por meio da criação dos departamentos, institucionalizou a pesquisa, centralizou as decisões nos órgãos federais, estimulou a pós-graduação e a capacitação dos docentes. (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 81)

Pelo exposto, percebe-se que tendo permanecido o controle do sistema universitário, por boa parte do tempo, sob o controle de catedráticos vitalícios, o que não contribuiu para o estabelecimento de novas experiências de natureza mais formal e duradouro. (SCHWARTZMAN, 1982). Na década de 1960, de forma paralela a essa inércia formal, a comunidade acadêmica brasileira ultrapassou as “fronteiras” das universidades, vivendo uma fase de grande vitalidade, momento em

que foi criado os Centros Populares de Cultura, desenvolvido também Campanhas de Alfabetização de Adultos, envolvendo jovens professores e alunos universitários, buscando apresentar oposição ao projeto elitista que foi herdado do passado, desenvolvendo assim um novo ensino superior, mais nacional e democrático (SCHWARTZMAN, 1982).

Diante disso, a comunidade acadêmica começou a crescer muito, para Martins (2002) em 1969, os excedentes já chegavam a 161.527. Houve uma forte pressão por demanda o que gerou uma grande expansão no ensino superior no período de 1960 a 1980, com o número de matriculados passando de 200.000 para 1.400.000 alunos, com 75% atendidos pela iniciativa privada. Uma modernização institucional já vinha sendo defendida em Fóruns acadêmicos, como, por exemplo, as Reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), revistas especializadas, professores e pesquisadores universitários (SCHWARTZMAN, 1982).

Muitos desses professores e pesquisadores universitários tinham experiência de pós-graduação no exterior, e inspirados no que vivenciaram fora do Brasil, desejavam implantar uma universidade no Brasil que fosse voltada não apenas para o ensino, mas também para a pesquisa (SCHWARTZMAN, 1982). Quando houve a transferência da capital do Brasil, do Rio de Janeiro, para Brasília, a Universidade de Brasília (UNB<sup>2</sup>) foi criada, em 1961, com objetivo principal de desenvolver uma cultura e uma tecnologia nacional que estivessem vinculadas ao projeto desenvolvimentista. Inusitadamente, a UNB foi a primeira universidade no Brasil cuja criação não se deu a partir da vinculação de faculdades pré-existentes (SCHWARTZMAN, 1982).

Além disso, possui uma estrutura integrada, flexível e moderna, contrapondo-se à universidade fragmentada em cursos profissionalizantes. Nesse sentido, baseando-se no modelo norte-americano, organizou-se a UNB como fundação e,

---

<sup>2</sup> Em 1959, Darcy Ribeiro, que era vice-diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos- INEP- no Ministério da Educação, cujo diretor era o professor Anísio Teixeira, sonhou uma Universidade Brasileira que fosse a mais importante da América Latina. Darcy Ribeiro trouxe para o Planalto Central o melhor da intelectualidade brasileira: cientistas, artistas, arquitetos, escritores que efetivamente construíram uma nova universidade brasileira que banii a cátedra vitalícia, criou o sistema de departamentos, democratizou a estrutura e a gestão das instituições de ensino superior em nosso País. Todos eles devem ter sonhado um futuro brilhante, altivo, decente, com o mesmo espírito de grandeza com que a Universidade de Brasília foi criada (BRANT, 2002).

em substituição as cátedras, criaram-se departamentos (SCHWARTZMAN, 1982). Apesar de todos os avanços que se teve entre os anos de 1960 até 1980, houve uma diminuição progressiva na demanda da educação superior com base na retenção e evasão dos alunos do 2º grau, tendo em vista às particularidades que a fase transitória para a vida adulta adolescência pode trazer para a vida do jovem. Ocorreu também uma inadequação das universidades às novas exigências do mercado, o que reduziu as expectativas da clientela em potencial (CHACON; CALDERÓN, 2015).

Nesse sentido, os autores Chacon e Calderón (2015, p. 82-83) esclarecem que:

De acordo com Martins (2012), na década de 1990, a proporção de jovens entre 20 e 24 anos que ingressa no ensino superior correspondia a 11.4%, conferindo ao Brasil o 17º lugar entre os países latino-americanos, superando apenas a Nicarágua e Honduras. Para Martins os menos favorecidos não usufruem da igualdade de oportunidade de acesso ao ensino superior seja ele público ou privado, não por falta de vagas ou de reforma deste, mas por problemas sociais e deficiências do ensino fundamental. Nesse sentido, as deficiências no ensino público fizeram que os setores sociais menos favorecidos fossem discriminados no acesso ao ensino superior devido a uma formação escolar de baixa qualidade.

Diante disso, tendo como base os dados do Censo da Educação Superior do ano 2000, publicado pelo INEP, é possível perceber a queda que houve no número de instituições de ensino superior privadas no Brasil, durante o governo Collor, em razão do descompasso existente entre mercado de trabalho e ampliação da participação das instituições de educação superiores públicas (CHACON; CALDERÓN, 2015). Destaca-se que:

Apesar da redução de número de ies privadas e aumento de alunos matriculados, do governo Collor (1990-1992) ao governo Itamar Franco (1993-1994), um comparativo percentual dos dois governos demonstra certa estabilidade no período, uma vez que não houve grandes flutuações nos dados estatísticos. A porcentagem de ies privadas, que no começo do governo Collor era de 76%, caiu para 74% no final do governo Itamar. Registrando-se, ainda, que o número de alunos matriculados em IES privadas teve certa queda tanto no governo de Collor como no de Itamar Franco. A relação de matrículas nas ies Privadas, que no início do governo Collor atingia os 62%, passou para 58% no final do governo Itamar Franco. (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 84)

Para tanto, conforme Ballestrin (2013, p. 40-41):

Como processo histórico, a colonização produziu uma situação colonial — para colonizadores e colonizados — que originou um tipo de violência

específica nas sociedades encontradas pelos europeus, a violência colonial. Tendo implicações políticas, culturais, econômicas e epistêmicas, o colonialismo foi operado e reproduzido junto à constituição de outros processos históricos, tais como capitalismo, racismo, imperialismo, ocidentalismo e epistemicídio. Por exemplo, as origens históricas do problema fundiário e do preconceito de raça — uma categoria mental/cultural/política criada a serviço da hierarquização, classificação e subjugação dos povos — que operam persistentemente no Brasil não podem ser explicadas sem considerar o colonialismo externo e interno.

Refletindo sobre a constituição do estado brasileiro, percebe-se que no decorrer da história as elites políticas e econômicas buscavam refúgio para manter seus interesses e benefícios próprios, diante disso, os mecanismos de exercício e controle do poder atravessaram os séculos e constituem ainda hoje modos predominantes de exercício de poder, ainda que breves sinais de mudança possam ser percebidos. Desse modo, as áreas que possuem maiores necessidades, educação e saúde, se tornaram secundárias, uma vez que só recebem maior apoio se apresentarem vantagem para a manutenção do poder. A volta ao passado torna possível compreender que parte do presente é resultado das decisões feitas ao longo dos anos, e que a Educação Superior no Brasil já conquistou grandes avanços, porém a sua trajetória de expansão ainda é ampla.

Por fim, no entendimento de Artes; Unbehaum e Silvério (2016) é possível observar que para aqueles que ainda não atingiram este nível de formação, essa instituição parece impenetrável. Isso vale tanto para a graduação quanto para a pós-graduação, a ponto de pessoas distanciadas do meio acadêmico pensarem que seja necessária alguma capacidade extraordinária para integrar essa comunidade. Isso deve se ao fato de que na história da educação brasileira o registro de sua evolução é marcada pelas desigualdades desde tempos longínquos.

## **2.4 Instituições públicas e privadas na expansão do ensino superior**

Após a década de 1990, intensificou-se no Brasil as discussões com foco na democratização do Ensino Superior e na expansão da acessibilidade às instituições universitárias (FACEIRA, 2008).

O incentivo à diversificação da oferta da Educação Superior, por meio da expansão em Centros Universitários e Institutos foi reforçado pelo documento do Banco Mundial em 1999. Esse documento foi amparado na crítica do alto custo das Universidades que se dedicam à pesquisa e que estão em desenvolvimento

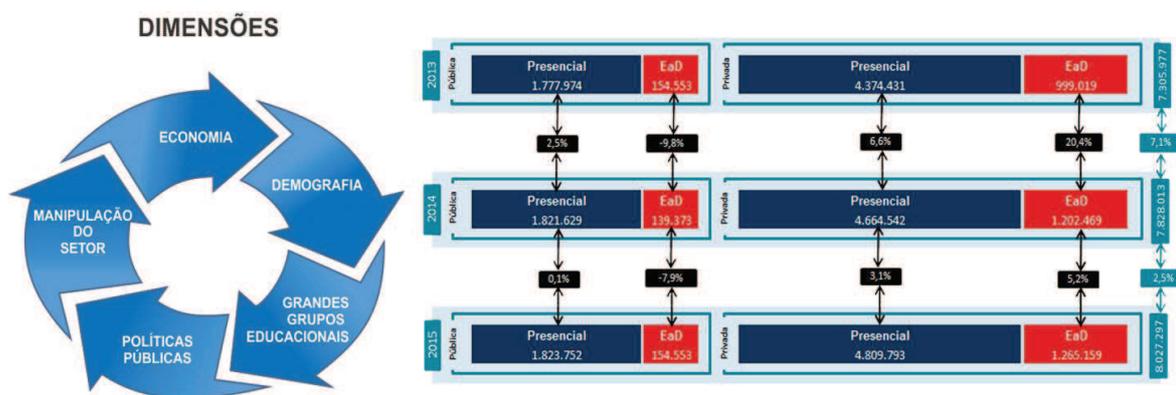
(BRASIL, 2006). Já em 2001 foi criado o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010), responsável por definir metas que exigiam a vasta ampliação dos investimentos em educação e o acréscimo do número de estudantes inseridos em todos os níveis da Educação Superior.

Com base nessa análise, foram elaborados programas de expansão que atendem tanto as Universidades Públicas como as Universidades Particulares. Destes, se sobressaem o Programa Universidade para Todos (ProUni), o programa de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a criação de Institutos Federais da Educação Superior (IFES), além da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que auxilia a ampliação do acesso à educação superior a distância (COSTA; BARBOSA; GOTO, 2011).

A expansão do sistema de educação superior é identificada através da multiplicidade institucional incluindo a oferta de cursos do setor público e privado na proposta de ensino superior. Segundo mostrou o Censo de Educação Superior de 2013 (BRASIL, 2015), o total de Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil era de 2.368, em 2014, sendo 298 IES públicas e 2.070 instituições de educação superior privadas, sendo um dos países com o maior número de instituições de educação superior privada do mundo (PRESSE, 2016).

Quanto à distribuição espacial, 980 IES privadas encontram-se na região sudeste. Na mesma região encontra-se a maioria dos cursos superiores disponíveis no Brasil: 11.271 (53,9%) na educação superior privada. No outro extremo está a região Norte do País com 124 IES, ou seja, 5,1% do total. A região Sul possui uma quantidade menor de IES do que a região Nordeste, no entanto, possui 878 cursos a mais.

Tabela 1 – Rede Pública e Privada – Censo 2015



Fonte: Hoper Educação com dados do MEC/Inep.

É importante ressaltar que dados do Censo da Educação Superior de 2013 (BRASIL, 2015) mostraram que o número de estudantes com acesso à Educação Superior ainda não era o esperado pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024). Apenas 16% do total de jovens da população brasileira entre 18 a 24 anos tinham acesso à educação superior, depois de uma década de implementação de programas. Até 2023, conforme determinado na meta 12 do PNE, as universidades públicas precisam aumentar o número de alunos de 1.932.527 para 3.728.000. Da mesma forma, as instituições particulares precisam atingir 8.060.000 alunos, o que implica aumento de 50%.

Alcançar a taxa de escolarização líquida de 33% de alunos entre 18 e 24 anos na universidade não é tarefa fácil, já que implica na sustentabilidade de políticas públicas que incentivem o ingresso e permanência de estudantes nas instituições de ensino superior, enfrentando desigualdades sociais que funcionam como barreiras para o sucesso desses percursos escolares.

No ano de 2013, 2.391 instituições participaram do Censo, e identificou-se uma pequena redução nas instituições das categorias administrativas municipal (de 85, em 2012, para 76, em 2013) e privada (de 2.100, em 2010, para 2.081, em 2011, e de 2.112, em 2012, para 2.090, em 2013). Durante todo este período percebe-se a predominância da categoria privada, sendo que em 2013 ela representou 87,4% do total das IES, e para as instituições públicas apenas 12,6%.

De fato, nos quatro anos analisados, se torna perceptível que esta proporção se manteve estável, ou seja, para cada instituição pública, há aproximadamente sete instituições privadas. Nos anos de 2010 a 2013, a categoria estadual foi a que

apresentou maior crescimento (10,2%). Apesar do crescimento gradativo do número de IES ao longo da última década (71,0% de crescimento de 20012 a 2010), é perceptível a tendência de estabilização do número de IES (BRASIL, 2015).

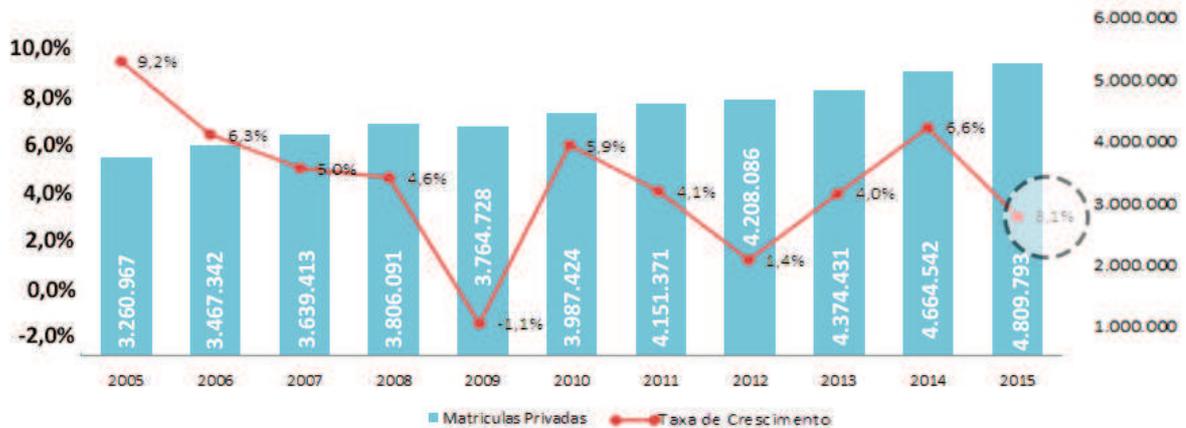
O Censo divulgou a existência de 32.049 cursos de graduação ofertados pelas IES, divididos entre os graus de bacharelado, licenciatura e tecnológico nas modalidades de ensino presencial e a distância. Informou ainda que, de 2010 para 2013, o crescimento da quantidade de cursos de graduação, de modo geral, correspondeu a 8,6%. As IES privadas apontaram os maiores números em todos os anos, sendo que, em 2013, ofertaram 66,1% dos cursos. As instituições privadas possuíam praticamente o dobro do número de cursos quando comparadas com as públicas, em todos os anos analisados, e a categoria municipal, apesar de possuir os menores números de cursos, apresentou o maior percentual de progresso, 93,7%, no período, o resultado foi consequência da inclusão, a partir de 2012, das instituições pertencentes à categoria especial (BRASIL, 2015).

Em relação ao total de matriculados, considerando apenas a educação superior presencial, de acordo com o Censo Escolar de 2013 (BRASIL, 2015) a região Sudeste contava com 50% do total de alunos, ou seja, a maior concentração de alunos estava nesta região, em seguida, o Nordeste com 18%, a região Sul com 15%, o Centro-Oeste com 10% e a Região Norte com 7%.

O Censo chamou a atenção à queda de ingressantes, podendo impactar nos anos seguintes o acesso à Educação. A educação superior privada, presencial, teve seu primeiro recuo significativo em 15 anos. Se considerarmos 2009 um ano atípico, de crise internacional, e uma série de outros problemas que geraram queda de 3,5% de ingressantes, podemos pensar que o recuo de 0,9% em 2013 pode ser mais significativo. Em 2011 foram 1.260.257 ingressantes na educação superior privada, passando para 1.508.295 em 2012, recuando para 1.494.490 em 2013.

O ano de 2016 está sendo apontado como um dos momentos mais difíceis da história política e econômica brasileira. Esta realidade tem comprometido alguns programas sociais, incluindo o ProUni e FIES, sendo que hoje os alunos nesta modalidade de contrato chegam a compor 30% dos matriculados em algumas regiões ou IES.

Tabela 2 – Evolução das Matrículas Presenciais Particulares da Educação Superior no Brasil – 2005 a 2015



Fonte: Hoper Educação com dados do MEC/Inep.

É necessário compreender que as escolhas feitas pelos estudantes de classes menos favorecidas, acerca de sua escolarização em nível superior, nem sempre estão elencadas na qualidade de oferta do ensino pelas instituições, muito menos na escolha pelo curso desejado, mas, no que é possível estudar e aonde é possível se matricular (AMARAL; OLIVEIRA; 2011).

Como mostra o estudo realizado por Caregnato (2004), as IES particulares tradicionais têm buscado preservar a oferta excessiva do número de matrículas, ao passo que, os grandes grupos educacionais se expandem de forma sedenta no que se refere ao número de matrículas. Isso não significa que as IES tradicionais não estão em processo de expansão, merecendo registro que o setor tem se beneficiado com os limites das IES públicas, destacando que a primeira geração de IES privadas foi representada por um grande número de IES em que ofereceram ensino superior barato com dedicação ao ensino e com ausência de pesquisa.

A ABMES (2016) divulgou um diagnóstico quantitativo sobre a visão dos jovens para com a educação, o objetivo principal era de investigar a opinião da população com idade entre 18 e 30 e com ensino médio completo, na área de abrangência, em relação ao tema educação e financiamento estudantil. O perfil dos entrevistados foi de 53,5% de mulheres, a maior parte, 54,10%, tinha de 18 a 21 anos, 84,6% havia concluído o ensino médio até 3º ano, 64,8% concluiu o ensino médio em escola pública estadual e a grande maioria havia concluído o ensino médio de 2014 a 2016.

Dos entrevistados 78,9% desejariam ingressar em um curso superior nos próximos três anos, a grande maioria optou pelo curso superior de bacharelado (62,1%), sendo o curso de Medicina o mais almejado (12,7%), e o curso de Direito em segundo lugar com 11,1%. Se pudessem escolher, 71,2% dos entrevistados optariam por uma universidade pública, enquanto 25,1% escolheriam uma instituição particular e 3,7% não responderam (ABMES, 2016).

A pesquisa mostra que 50,5% dos entrevistados, que pretendem ingressar em curso superior de universidade, não possuem condições de arcar com as mensalidades e precisam da ajuda de programas de financiamento do governo. O percentual de 37,3% informou que poderia pagar as mensalidades e 12,2% disseram que talvez tenham condições de pagar (ABMES, 2016).

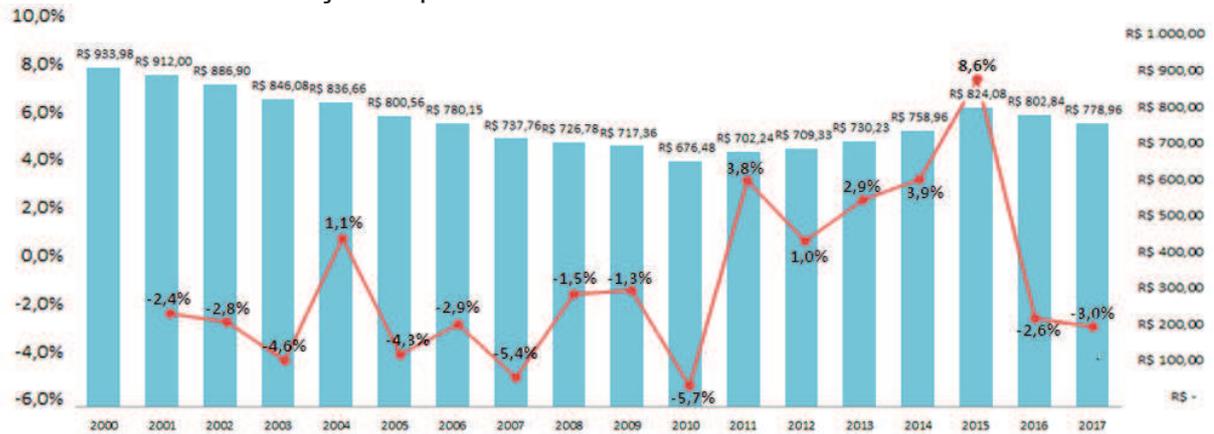
Os entrevistados responderam ainda questões sobre o ProUni, onde a grande parte, 93,6% já ouviu falar no ProUni e conta com a aprovação de 95,5%. Ao serem questionados sobre o interesse em pleitear uma bolsa pelo ProUni, 57,9% tentariam ingressar no programa, 38,1% não têm interesse no auxílio e 4% não souberam responder. O programa possui ainda grande aceitação quanto às suas estratégias, 64,4% acreditam que a pontuação mínima (450 pontos) exigida no Enem deve permanecer e que o Governo Federal deve aumentar a cada ano o número de vagas do ProUni – 91,9% (ABMES, 2016).

Os reflexos impiedosos nos bancos da Educação Superior é fruto do cenário de instabilidade econômica do país. Com base nesta afirmação, vale destacar que o Fies, um dos grandes responsáveis pelo aumento verificado nos últimos anos no total de alunos dos cursos superiores particulares, teve seus contratos reduzidos, entre 2014 e 2016, os beneficiados passaram de 730 mil para 200 mil conforme dados apresentados pelo Ministério da Educação (ABMES, 2016).

Simultaneamente à queda dos investimentos do governo federal no Fies, cresceu o número de estudantes em situação de inadimplência junto as Instituições Particulares, destaca-se que ao longo do ano de 2016, em todo o país, 9% das mensalidades foram pagas com atraso superior a 90 dias, sendo esse o maior índice registrado desde o ano de 2010, quando a inadimplência atingiu 9,6%. Os dados foram divulgados pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (Semesp) (ABMES, 2016). Não bastasse essa realidade, onde o estudante é o maior prejudicado, os valores das mensalidades não param de aumentar, toma-se como exemplo os cursos mais concorridos, como medicina, estes chegam a custar

mais de R\$ 6 mil reais na capital do país. Os reajustes, por sua vez, ficam acima da inflação, existem casos de aumentos superiores a 15% no último ano, mas o acumulado da inflação nacional nos 12 meses de 2016 foi de 6,29%, segundo o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).

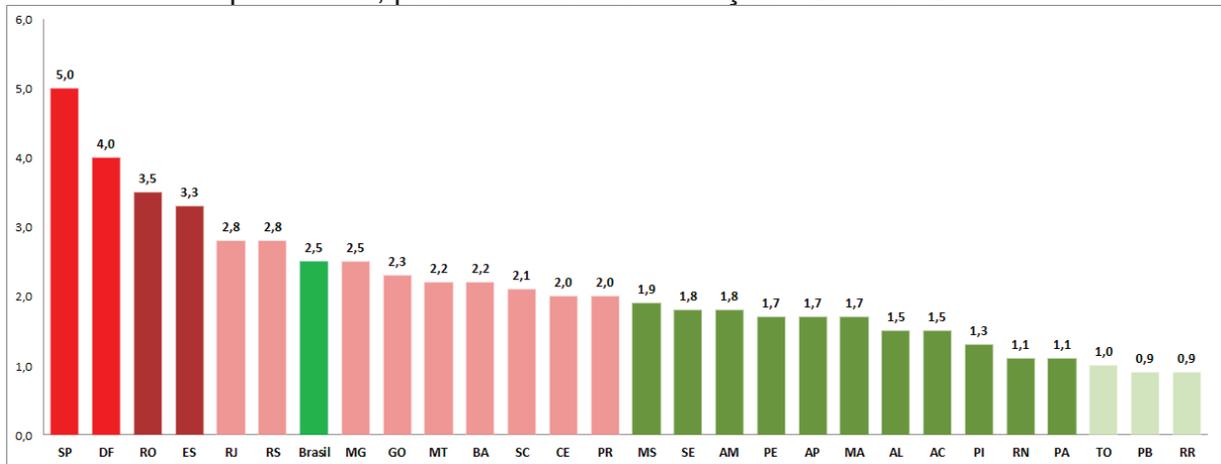
Tabela 3 – Evolução do Valor das Mensalidades da Graduação Presencial na Educação Superior Privada Brasileira – 2000 a 2017



Fonte: Hoper Educação – Pesquisa de Mensalidades 2017

A baixa oferta de vagas em instituições públicas de ensino superior torna a Capital Federal um grande terreno fértil para a oferta de ensino superior, e ao mesmo tempo demonstra a necessidade do aumento da oferta para estes potenciais bolsistas do ProUni e demais programas de incentivo ao acesso as Instituições Particulares.

Tabela 4 - Razão da matrícula por rede (privada/pública) nos cursos de graduação presencial, por Unidade da Federação – Brasil – 2016



Fonte: Brasil (2016).

O Distrito Federal, Rondônia, São Paulo, Espírito Santo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul concentram o maior número de estudantes em cursos de graduação presencial na rede privada, destaca-se que este indicador é maior que a média nacional, enquanto Minas Gerais se iguala na média nacional.

Em 2016 a rede particular ofertou 93% do total de vagas em cursos de graduação enquanto a rede pública correspondeu a 7% das vagas ofertadas pelas instituições de educação superior, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 5 - Número de vagas de cursos de graduação, por tipo de vagas e categoria administrativa - Brasil – 2016

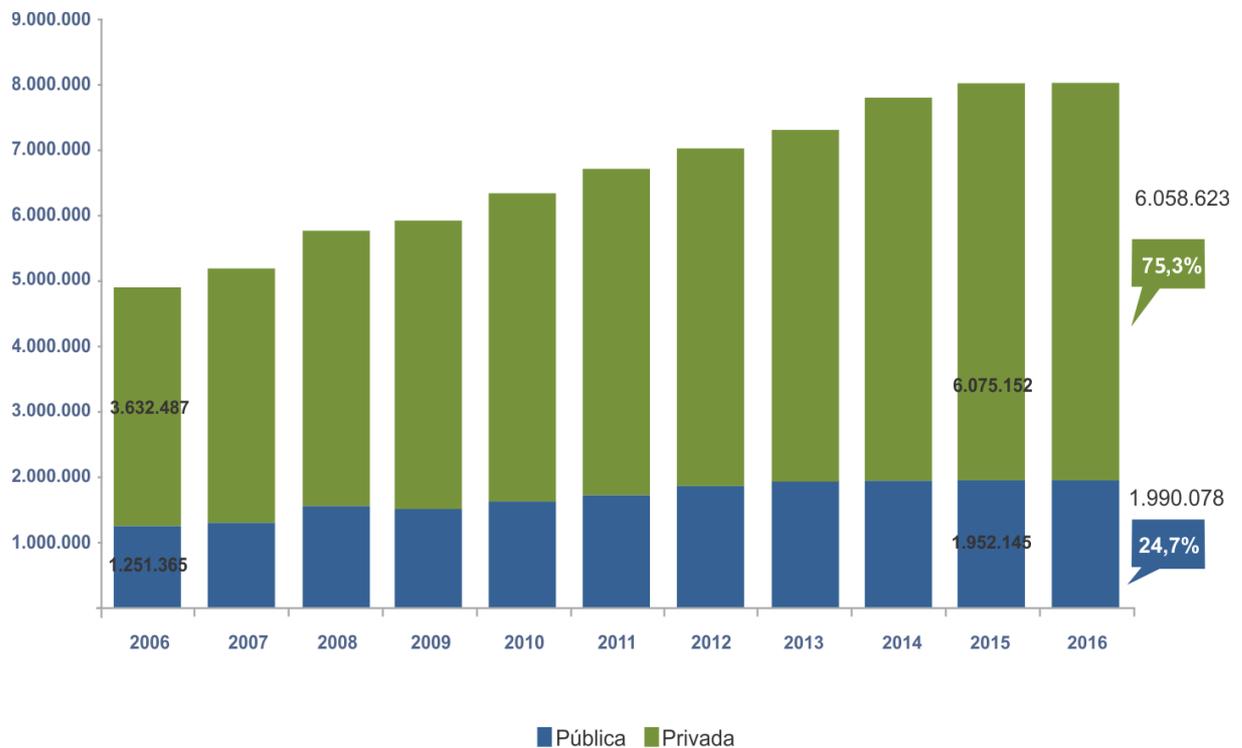
Categoria Administrativa	Vagas de Cursos de Graduação			
	Total Geral de Vagas	Vagas Novas Oferecidas	Vagas de Programas Espaciais	Vagas Remanescentes
<b>Total Geral</b>	<b>10.682.601</b>	<b>7.873.702</b>	<b>19.302</b>	<b>2.769.497</b>
<b>Públicas</b>	<b>750.850</b>	<b>572.122</b>	<b>12.065</b>	<b>166.663</b>
Federal	563.859	333.900	5.723	114.236
Estadual	205.173	170.485	5.693	28.995
Municipal	91.818	67.737	649	23.432
<b>Privada</b>	<b>9.911.651</b>	<b>7.301.580</b>	<b>7.237</b>	<b>2.602.834</b>

Fonte: Brasil (2016).

Segundo dados do Censo da Educação Superior, em 2016, foram oferecidas mais de 10,6 milhões de vagas em cursos de graduação, sendo 73,8% vagas novas e 26,0%, vagas remanescentes.

O número de matriculados na rede particular em 2016 diminuiu quando comparado com 2015, as IES particulares possuem uma participação de 75,3% (6.058.623) no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 24,7% (1.990.078). Em relação a 2015, o número de matrículas na rede pública foi 1,9% maior, enquanto a rede privada no mesmo período foi 0,2% menor; em comparação aos anos de 2006 e 2016, observa-se um aumento no número de matrículas de 66,8% na rede particular e de 59,0% na rede pública.

Tabela 6 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil – 2006-2016



Fonte: Brasil (2016).

Estes dados do Censo da Educação Superior foram divulgados no ano de 2017 em coletiva de imprensa com a presença do Ministro de Educação, Mendonça Filho, da secretária executiva do MEC, Maria Helena Guimarães de Castro, e da presidente do Instituto Nacional de Estudos e Estatísticas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Maria Inês Fini.

Apesar de todo o esforço realizado pelo Estado em ampliar as condições de acesso à Educação Superior, Artes; Unbehaum e Silvério (2016) ratificam que 74,7% (setenta e quatro vírgula sete por cento) das matrículas são ofertadas pela iniciativa privada, e para este quadro ser alterado será exigido um grande investimento.

O Brasil possui um grande desafio em expandir o acesso à educação superior. Nesse eixo, Caregnato (2004) destaca que o desafio consiste em garantir o acesso não somente a vagas e a diplomas, mas em possibilitar acesso ao conhecimento social em um sentido mais ampliado como é típico do fazer acadêmico e essa interpretação se destaca quando percebido que os estudantes

incluídos nas IES particulares não são aqueles que possuem maior renda e pertencentes a grupos com expressiva trajetória na escolarização formal.

O ProUni será explanado no próximo item como uma política de equidade, no sentido de ampliar o acesso ao ensino superior a setores historicamente excluídos desse nível de escolaridade, ainda considerando que as instituições privadas estavam limitadas apenas a setores que tinham recursos econômicos para arcar com as mensalidades.

## 2.5 O ProUni

O ProUni tem como objetivo a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Constituído pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 possibilita, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa. Está direcionado aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos.

Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Enem conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos.

O edital nº 1, de 8 de janeiro de 2016, institui que:

1.2. Somente poderá se inscrever no processo seletivo do Prouni o ESTUDANTE brasileiro não portador de diploma de curso superior que tenha participado do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem referente à edição de 2015, observado o disposto no art. 8º da Portaria Normativa MEC nº 1, de 2 de janeiro de 2015, e que atenda a pelo menos uma das condições a seguir: I - tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública; II - tenha cursado o ensino médio completo em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; III - tenha cursado o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; IV - seja pessoa com deficiência; V - seja professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente da instituição pública, conforme disposto no art. 3º do Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005. (BRASIL, 2016, p. 1).

Quanto à renda do bolsista, a mesma Lei define como exigências:

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

§ 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação. (BRASIL, 2005, s/p).

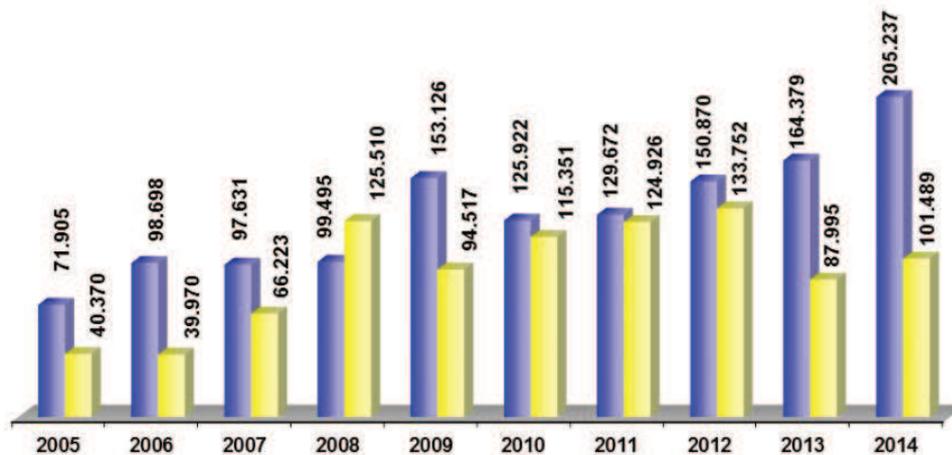
As IES privadas de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos, não beneficente, poderão aderir ao ProUni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, uma bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

Segundo dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2014, p. 12), “apenas em 2014, o Prouni ultrapassou a marca de 300 mil bolsas, alcançando o mais alto número anual de bolsas concedidas desde sua criação, em 2005”.

Entre os critérios para o estudante disputar uma bolsa parcial ou integral do programa, é necessário que tenha nota média de no mínimo 450 pontos no Enem, ter sido aluno de escola pública ou bolsista na rede particular, e obedecer aos critérios socioeconômicos. Para ser contemplado com a bolsa integral, o estudante deve possuir renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio. Sendo que o teto da bolsa parcial, de 50% do valor da mensalidade, é de até três salários mínimos. Aqueles contemplados pela bolsa parcial e que não possuem condições de arcar com os custos da mensalidade podem recorrer ao Fies para pagar a outra metade da mensalidade a juros baixos.

O Ministério da Educação (BRASIL, 2015) disponibilizou o perfil das bolsas ofertadas no período de 2005 a 2014, conforme gráfico a seguir:

Tabela 7 – Bolsas Ofertadas no Período de 2005 a 2014



Fonte: MEC - Sispruni 2015

Assim, de acordo com dados do MEC o ProUni reserva 30% de suas bolsas para negros e indígenas. Em 2005, mais de 100 mil vagas foram ocupadas por estudantes de baixa renda, entre os beneficiados, cerca de 30 mil foram afrodescendentes. (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2007).

O ProUni, acrescido ao REUNI, a Universidade Aberta do Brasil e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica estenderam consideravelmente a quantidade de vagas e o acesso à educação superior.

Para Berlinguer (2003), a temática envolvendo inclusão social tem sido foco de diversas discussões em diferentes visões no cenário educacional. Nesse panorama, alguns pensadores discutem o conceito de ações afirmativas para apresentar as principais ideias relacionadas às políticas públicas já instituídas.

Na esteira do entendimento acima, Werebe (1994) e Saviani (2004) afirmam que existe um avanço considerável do quantitativo das inscrições, que cobra medidas que venham sanar deficiências dessa expansão, posto que abrir as portas das escolas não é o suficiente, mais do que isso, necessário se faz que os alunos ali permaneçam até que consigam concluir seus estudos (WEREBE, 1994). Com base nesta percepção, é elucidativa a constatação de Juan Casassus (2007), para quem a escola faz sim uma diferença no que se refere à redução do impacto da desigualdade que se observa na sociedade.

Cury (2008), por sua vez, assevera que a produção da desigualdade, cujo peso na realidade atual ainda é prioritária, afeta sujeitos através da privação de

direitos: negros, indígenas, migrantes do campo e de regiões mais pobres do país, trabalhadores manuais, moradores de bairros periféricos e pessoas fora da faixa etária legal.

Segundo Guimarães e Cardoso (2009), em sua pesquisa na FTC - Faculdade de Tecnologia e Ciências de Itabuna-Bahia-Brasil, a IES possuía 60 bolsistas egressos do primeiro semestre de 2005, matriculados regularmente em 14 cursos, 36 destes bolsistas foram entrevistados, onde 47% dos entrevistados se declaram pretos, 38,7% se declaram pardos, e 14,7% são brancos.

A pesquisa revelou que os bolsistas ProUni conseguem aproveitamento acadêmico melhor que os alunos não bolsistas na maioria dos cursos. Com base nesta informação o autor desmistifica a ideia de que o bolsista compromete o nível do ensino superior. Todos os bolsistas investigados em seu desempenho acadêmico são egressos de escolas públicas e possuem bolsa integral (GUIMARÃES; CARDOSO, 2009).

O grande percentual dos investigados (79,42%) passou um período de 01 a 03 anos para entrar no ensino superior. Sobre a escolaridade dos pais, observa-se que muitos não chegam sequer a concluir o segundo grau, onde: 11,11% são alfabetizados, 25% possuem o primeiro grau incompleto, 11,11% possuem o primeiro grau completo, 8,33% possuem segundo grau incompleto, 38,89% concluíram o segundo grau. (GUIMARÃES; CARDOSO, 2009).

Ademais, apenas dois entrevistados possuem pais com nível superior (5,56%). Nessa direção, o estudo revela que, a escolaridade dos filhos em relação aos pais já assinala para um avanço, e por meio do ProUni, ampliam-se ainda mais o grau evolutivo, que certamente promoverá ascensão social. (GUIMARÃES; CARDOSO, 2009).

Amaral e Oliveira (2011) realizaram em 2010 a pesquisa: *ProUni e o acesso ao ensino superior: estudo introdutório sobre os usuários do programa na zona oeste do município Rio de Janeiro*, com o objetivo de investigar o impacto da conclusão do curso superior no bem estar dos indivíduos a partir de indicadores como renda, inserção no mundo do trabalho, ascensão profissional e os canais pelos quais os indivíduos foram afetados através de indicadores não quantitativos como motivação, autoestima e alargamento da rede social.

Foram investigados dados acerca dos alunos que ingressaram no Ensino Superior em 2005 e 2006, primeiros anos do ProUni, em duas IES privadas,

situadas no bairro de Campo Grande, zona oeste do Rio de Janeiro. Nessa direção, foi objeto de investigação a forma que se deu a trajetória escolar dos bolsistas (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

A primeira IES (A) investigada pelos pesquisadores foi uma faculdade com cinquenta anos de história no bairro de Campo Grande e que foi concebida no final da década de 1950, para ser uma instituição de Ensino Superior voltada para a formação de professores, algo inédito na região naquele tempo. Atualmente, entre os nove cursos oferecidos nessa IES, oito são licenciaturas (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

Em 2005, ingressaram na instituição, como bolsistas do ProUni, 114 alunos. Sendo que noventa e dois concluíram o curso, o que corresponde a uma taxa de evasão de 19%. Dentre os concluintes, oitenta e nove frequentavam cursos noturnos e somente três estavam matriculados em cursos no turno da manhã. No segundo ano de vigência do ProUni, ingressaram 39 alunos, e 29 concluíram seus cursos, o que corresponde a uma taxa de evasão de 26%. Trinta e oito alunos estavam matriculados em cursos noturnos e somente uma matrícula era de curso matinal (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

A segunda IES (B) investigada, diferentemente da IES "A", é um centro universitário. Criada no final da década de 1960, a instituição oferecia na época 14 cursos de graduação. Em 2005, ingressaram 72 bolsistas do ProUni com bolsa integral e 27 com bolsa parcial totalizando 99 bolsistas. Dentre o total de 99 ingressantes, 87 concluíram o curso superior o que equivale a 87% de êxito escolar. No segundo ano de oferta de bolsas do ProUni, essa IES concedeu 45 bolsas sendo 31 integrais e 14 parciais. Dentre os beneficiados com bolsa integral, 25 concluíram o curso o que corresponde a 80% do total (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

Se contabilizarmos os bolsistas da IES "A" que concluíram licenciaturas temos um total de 80 e, na IES "B", 75 alunos concluíram as licenciaturas, o que corresponde a 155 novos professores no mercado do trabalho, beneficiados pelo ProUni. Observa-se que, em ambas as instituições de ensino, houve uma oferta menor de bolsas no segundo ano do programa, apesar de que a oferta do MEC tenha sido de 26 mil bolsas a mais do que no primeiro ano do programa (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

Amaral e Oliveira (2011) em sua busca pelos ex-bolsistas do programa, receberam somente seis questionários respondidos. Todos os respondentes são

egressos da IES “A”, quatro respondentes são do sexo feminino e dois do sexo masculino com as seguintes idades: 25 (masculino); 26 (masculino); 23 (feminino); 24 (feminino); 38 (feminino); e 53 (feminino).

Acerca das percepções sobre os efeitos da conclusão do Ensino Superior, somente um respondente (respondente “B”, sexo masculino, 26 anos; licenciado em Geografia em 2009) não estava trabalhando no momento da coleta de dados, cinco respondentes disseram que a sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria na qualidade de vida. Somente o respondente “B”, que não estava trabalhando, respondeu ‘não’ a esta pergunta, os cinco respondentes afirmaram que a renda melhorou após a conclusão do curso, somente o respondente “B”, que não está trabalhando, respondeu que não observou melhoria em sua renda. (AMARAL; OLIVEIRA, 2011).

Três respondentes afirmaram que não tiveram maior facilidade de conseguir emprego após a conclusão do Curso Superior. O respondente “B”, que não está trabalhando no momento, respondeu negativamente a essa pergunta. Dois respondentes afirmaram que não tiveram ascensão profissional, dentre os seis respondentes, apenas um afirmou que não percebeu mudanças em sua motivação e autoestima. Dois respondentes afirmaram ‘não observar alargamento na rede social’. Dentre os respondentes, dois afirmaram que nenhum membro da família se sentiu motivado a iniciar ou dar prosseguimento aos estudos.

Os autores presumiram inicialmente que, após pelo menos dois anos de conclusão do curso, os egressos já teriam alcançado nova jornada profissional e de vida. Afirmam ainda, que os dados iniciais, apesar das suas limitações, apontam o ProUni como uma política pública que tem obtido eficácia pela baixa taxa de evasão e que os egressos vivenciam novas trajetórias profissionais e pessoais.

Rocha (2012), em seu estudo, focou a forma como a escolarização superior é incorporada e traduzida em práticas e percepções sociais pelos alunos bolsistas do programa. Foi realizada uma pesquisa qualitativa através de entrevistas semiestruturadas, com 40 bolsistas de cinco Instituições de Ensino Superior (IES) privadas.

Nesse sentido, foi observado o impacto das políticas de inclusão social em andamento no Brasil sobre a expansão e democratização do acesso ao ensino superior, qual o efeito do acesso à universidade sobre a vida dos estudantes

beneficiados pelo programa ProUni e a Trajetória de vida do aluno ProUni, sua origem e seu percurso dentro da universidade (ROCHA, 2012).

Nessa perspectiva, a autora destaca que ao analisar o impacto do ProUni, três aspectos principais são: a) o programa é bem avaliado pelos participantes, b) no entanto, também incita resistências e estigmas nas IES, c) os bolsistas apresentam expectativas profissionais positivas (ROCHA, 2012).

O estudo das entrevistas apontou que o ingresso no ensino superior implicou em mudanças na vida dos alunos bolsistas ProUni, nos mais diferentes aspectos. A autora constatou com o estudo a assertividade do PROUNI como política de distribuição de oportunidades de acesso do ensino superior, proporcionando mudanças nas práticas e percepções dos bolsistas, reafirmando sua autoestima e seus anseios em relação às chances futuras (ROCHA, 2012).

Finalizando, Guimarães e Cardoso (2009) afirmam que, como política de acesso ao Ensino Superior, o ProUni tem atingido seu público alvo: estudantes de baixa renda, com poucas chances de acesso ao Ensino Superior e que dificilmente seriam atendidos pelas IES públicas.

Vale salientar a necessidade das constantes análises, a fim de acompanhar essa política e, principalmente, os egressos do Programa de modo que possam ser efetivadas mudanças, alterações e propostos novos rumos para o Programa, na tentativa de tornar o Ensino Superior menos excludente, mais inclusivo e que seja possível ampliar a chegada de mais pessoas a esse nível de ensino, sem perda de qualidade e sem desvio de recursos (GUIMARÃES; CARDOSO, 2009).

No intuito de acompanhar os egressos beneficiados pelo Prouni, serão apresentados no próximo capítulo os dados referentes às políticas públicas de acesso ao ensino superior da IES pesquisada.

### **3 A POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NA FACULDADE LS**

Neste capítulo será discutido o alcance do ProUni como política pública de acesso ao ensino superior implantadas na Faculdade LS.

Respondendo aos objetivos de caracterizar os estudantes beneficiários do ProUni segundo aspectos socioeconômicos, e para saber as razões pelas quais procuram a Educação Superior e suas trajetórias após a formação, foram realizados: a) levantamento de dados secundários referentes a alunos e egressos beneficiados pelo ProUni; b) questionário composto por questões fechadas referentes a dados sócio-demográficos e por questões abertas focadas na trajetória social e escolar de 12 (doze) estudante, 09 (nove) mulheres e 03 (três) homens, de idades na faixa de 17 a 51 ano. O questionário foi elaborado a partir dos dados obtidos na revisão de literatura na busca de revelar mudanças práticas e percepções dos bolsistas em relação a este nível de educação.

Segundo Bauer e Gaskel (2003, p. 23), a pesquisa qualitativa trata de um nível de realidade que não pode ser quantificado, “lida com interpretações das realidades sociais, e é considerada pesquisa soft”, o que possibilita observar um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fatos que não podem ser compendiados à operacionalização de variáveis.

Contextualizarei a Faculdade LS no item a seguir.

#### **3.1 A Faculdade LS e o ProUni**

A modo de contextualização, trago algumas informações da cidade em que está sediada a instituição. A LS Educacional está situada em Brasília – DF, na cidade de Taguatinga, uma região administrativa do Distrito Federal, fundada em 1958 e reconhecida como cidade em 1970. Taguatinga foi fundada em 5 de junho de 1958, em terras que anteriormente pertenciam à fazenda Taguatinga, a nova cidade ocupava a área da fazenda Taguatinga, que surgiu no final do século XVIII às margens do Córrego Cortado, em uma área antes ocupada por indígenas. O nome Taguatinga vem do tupi e é formado pelo sufixo “tinga”, que significa “branco” e o prefixo “ta’wa”, que foi traduzido erroneamente como “ave”. Por isso há um pássaro branco na bandeira de cidade. Mas “ta’wa” quer dizer “barro” (vem daí o

nome “taba”, que era a moradia dos índios feita de barro). (MIRAGAYA et al., 2013). O nome da Cidade Taguatinga, portanto, significa “barro branco”, em referência a um tipo de argila muito encontrada na região.

A localidade foi criada em função do superpovoamento da Cidade Livre (Núcleo Bandeirante), que já não tinha condições para abrigar o grande número de trabalhadores que chegavam de toda parte do país para a construção da nova capital. Dessa forma, antecipava o projeto de Lúcio Costa que previa uma cidade-satélite para 25.000 habitantes, que deveria ser construída apenas dez anos após a inauguração da Capital.

Inicialmente, a cidade se chamava Vila Sarah Kubitschek. Depois foi alterado para Santa Cruz de Taguatinga, permanecendo apenas Taguatinga, que tem no nome a origem indígena que significa Ave Branca, conforme mencionado anteriormente. Em 1964, a Lei nº. 4.545 de 10 de dezembro dividiu o Distrito Federal em oito Regiões Administrativas – RAs, denominando para Taguatinga a RA III.

Posteriormente, devido ao crescimento populacional e pela necessidade de novos espaços para habitação, ocorreu o desmembramento nas cidades Ceilândia e Samambaia, que faziam parte do território original da RA até 1989. Em 2003, foi desmembrada também de Taguatinga a Região Administrativa Águas Claras e, em 2009, a última a ser criada foi Vicente Pires - RA XXX. Em 2011, a população de Taguatinga foi estimada em 214.282 habitantes.

A Santana Instituto Superior de Educação Ltda – Mantenedora da Faculdade LS e da LS Escola Técnica, foi criada em 19 de dezembro de 1998. O trabalho teve início como uma organização educacional que oferecia cursos técnicos no campo da saúde. Em 2005, deu início as atividades da Faculdade, oferecendo inicialmente dois cursos: Enfermagem e Letras – Licenciatura.

Atualmente, a Instituição oferta os cursos de Graduação de Bacharelado em Enfermagem<sup>3</sup>; Curso Superior de Tecnologia em Radiologia<sup>4</sup>; Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar<sup>5</sup>; Curso Bacharelado e Licenciatura em Biologia<sup>6</sup>;

---

<sup>3</sup> Portaria nº 2.553, de 15 de julho de 2005 nº 137 Seção I – página 23 –Brasília –DF de 19/07/2005 e reconhecido pela Portaria nº 1531 de 14/09/2009 e publicado no DOU em 15/10/2009 com nota 5.

<sup>4</sup> Portaria nº 483, de 17 de agosto de 2007 – DOU nº 160 Seção I página 12 – Brasília –DF 20/08/2007.

<sup>5</sup> Portaria nº 530, de 19 de outubro de 2007 - DOU nº 203 Seção I – página 18 – Brasília – DF de 22/10/2007.

<sup>6</sup> Portaria nº 251, de 7 de julho de 2011, DOU 8/7/2011 – Seção 1 – p. 25.

Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira<sup>7</sup>; Bacharelado em Farmácia<sup>8</sup>; e Bacharelado em Administração<sup>9</sup>.

Em 2007 foi fundado o programa de Pós-Graduação, quando o Conselho Deliberativo da Mantenedora aprovou a proposta feita pela Faculdade LS com área de concentração em "Saúde" e com sua interface em "Educação", para que se estabelecesse um programa de natureza multidisciplinar.

A Pós-Graduação *Lato Sensu* abrange exclusivamente os Cursos de Especialização, de acordo com a portaria que o MEC preconiza, destina-se ao aprofundamento dos conhecimentos obtidos na graduação, ao preparo do aluno para o mercado de trabalho ou para iniciar a vida acadêmica na docência e na pesquisa. Hoje são ofertados os cursos de Auditoria, planejamento e gestão em saúde, Urgência e emergência, Radioterapia e tomografia e Docência em ensino superior.

A Mantenedora da LS Educacional assinou o termo de adesão ao ProUni no primeiro semestre de 2011, assumindo as obrigações nele previstas. Após esta decisão a Faculdade LS passou a ofertar vagas em todos os semestres dos anos seguintes. Ao se sugerir estender as vagas ao programa, se propôs, por meio de uma sistemática que contempla o programa institucional, a busca do aumento da capacidade em todas as suas ações e relações com a sociedade. Hoje a Faculdade LS possui 2.500 alunos, entre eles 600 são bolsistas ProUni.

O acesso aos cursos se dá através de diferentes modalidades de ingresso, sendo elas, o processo seletivo através de vestibular; o Exame Nacional de Ensino Médio – Enem (para concorrer aos benefícios do ProUni); e a Segunda graduação (ingresso para portadores de diploma de graduação, conforme legislação vigente, e disponibilidade de vagas).

Para favorecer o desenvolvimento regional, os programas de acesso ao Ensino Superior oferecido pela Faculdade LS buscam responder às demandas do mercado de trabalho da região de Taguatinga e proximidades. Essas regiões sofreram nas últimas décadas uma expansão significativa, em localidades como Colônias Agrícolas Vicente Pires, Samambaia e Arniqueira, tornando necessária, então, a ampliação do oferecimento de qualificação profissional na perspectiva de

---

<sup>7</sup> Portaria nº 385 de 19-09-2011 DOU - 21-09-2011, p. 52.

<sup>8</sup> Portaria nº 502 de 22-12-2011 DOU - 26-12-2011.

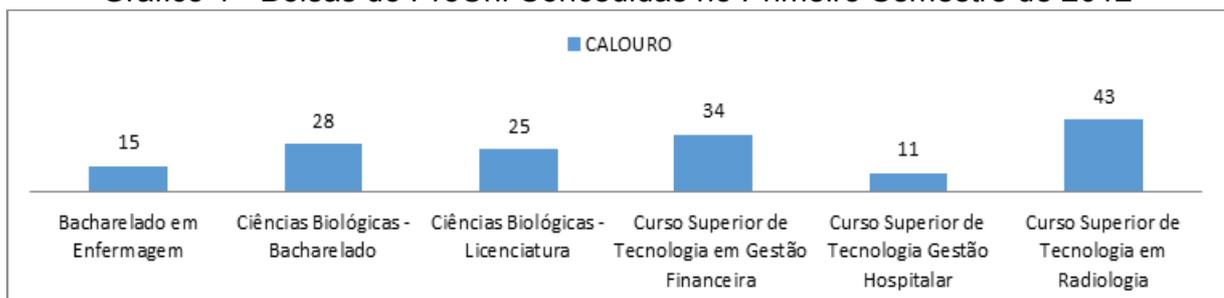
<sup>9</sup> Portaria nº 502 de 22-12-2011 DOU - 26-12-2011.

capacitar a população para a resolução de desafios e interesses emanados da sociedade e do desenvolvimento econômico e social da região. A Região Administrativa de Taguatinga, de modo específico, inscreve-se no Programa de Expansão Industrial, que tem como objetivo a integração entre a área industrial, o desenvolvimento tecnológico e o meio ambiente.

Apresentarei a seguir o levantamento realizado na própria instituição acerca dos egressos que se beneficiaram da política pública de acesso ao ensino superior ProUni desde o primeiro ano do programa, em 2012, até o ano de 2017. Cumpre destacar que o estudo teve uma abordagem quantitativa, sendo complementada com a sistematização de dados secundários, cujas fontes dos Censos de Educação Superior Brasileira (explorados no capítulo 2) se comparados com informações referentes ao ProUni na instituição pesquisada, podem ser melhor entendidos. Nesse sentido, foram observados alguns aspectos fundamentais que contribuem para uma melhor compreensão quanto às desigualdades sociais existentes entre os alunos egressos de forma que seja possível refletir se de fato houve aumento na distribuição das vagas ofertadas pela IES, ocasionando possivelmente, atenuação dessas desigualdades a partir da implementação do Programa.

Conforme as informações coletadas junto à própria instituição, no ano de 2012, 163 calouros receberam o auxílio do Prouni, em que, no primeiro semestre 156 calouros foram beneficiados, dentre os quais 15 calouros eram do curso de Bacharelado em Enfermagem; 28 calouros do curso de Ciências Biológicas – Bacharelado; 25 calouros do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura; 34 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira; 11 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 43 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

Gráfico 1 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2012



Fonte: elaboração do autor

Já no segundo semestre de 2012, um total de 7 usufruíram do ProUni, dos quais 4 calouros eram do curso de Bacharelado em Enfermagem; 2 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; 1 calouro em Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

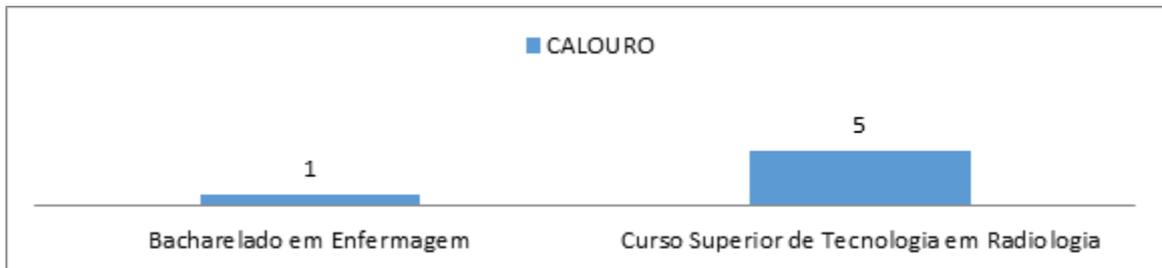
Gráfico 2 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2012



Fonte: elaboração do autor

Nessa continuidade, no primeiro semestre do ano de 2013, do curso de Bacharelado em Enfermagem 1 calouro se beneficiou do Prouni; e do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia foram 5 calouros, totalizando 6 calouros que se utilizaram do Prouni.

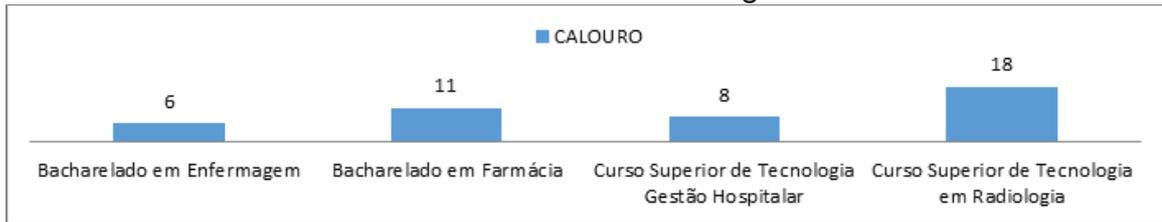
Gráfico 3 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2013



Fonte: elaboração do autor

No segundo semestre de 2013, por sua vez, de um total de 43 calouros se beneficiaram do Prouni, dentre os quais 6 calouros eram do curso de Bacharelado em Enfermagem; 11 calouros, do curso de Bacharelado em Farmácia; 8 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 18 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia. Partindo-se dessas informações, totalizou 49 calouros beneficiados pelo Prouni em 2013.

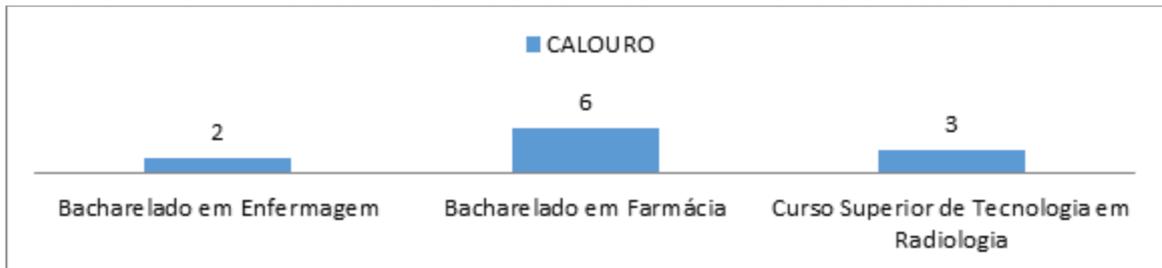
Gráfico 4 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2013



Fonte: elaboração do autor

Nessa sequência, no ano de 2014, 59 calouros, sendo que 11 calouros do primeiro semestre, e 48 calouros do segundo semestre, usufruíram do Programa. Diante desses dados, no primeiro semestre, 2 calouros cursavam Bacharelado em Enfermagem; 6 calouros cursavam Bacharelado em Farmácia e 3 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

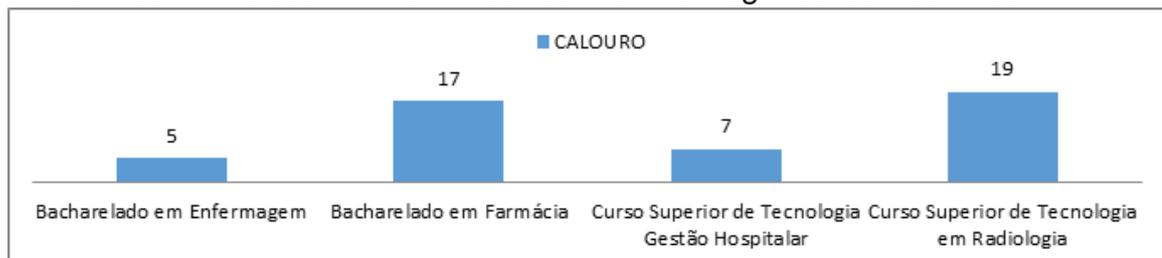
Gráfico 5 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2014



Fonte: elaboração do autor

Por seu turno, no segundo semestre, 5 calouros do curso de Bacharelado em Enfermagem aproveitaram do Programa; 17 calouros eram do curso de Bacharelado em Farmácia; 7 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 19 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

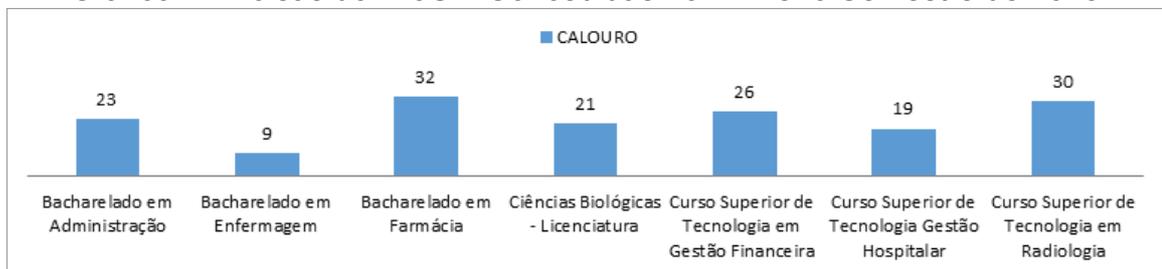
Gráfico 6 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2014



Fonte: elaboração do autor

Dando seguimento, no ano de 2015, um total de 295 calouros se beneficiou do Proni, sendo que no primeiro semestre foram 160 calouros, dentre os quais 23 calouros eram do curso de Bacharelado em Administração; 9 calouros cursaram Bacharelado em Enfermagem; 32 calouros eram do curso de Bacharelado em Farmácia; 21 calouros do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura; 26 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira; 19 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 30 do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

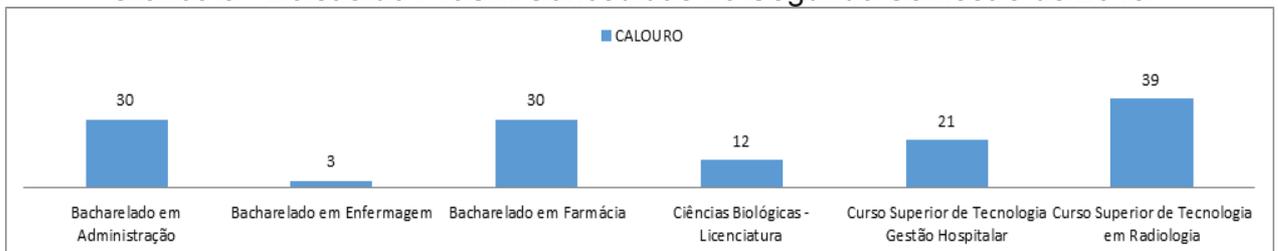
Gráfico 7 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2015



Fonte: elaboração do autor

No segundo semestre, deste mesmo ano, foram 135 calouros que se favoreceram pelo Programa, destes 30 calouros cursavam Bacharelado em Administração; 3 calouros eram do curso de Bacharelado em Enfermagem; 30 calouros do curso de Bacharelado em Farmácia; 12 calouros de Ciências Biológicas – Licenciatura; 21 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 39 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

Gráfico 8 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2015

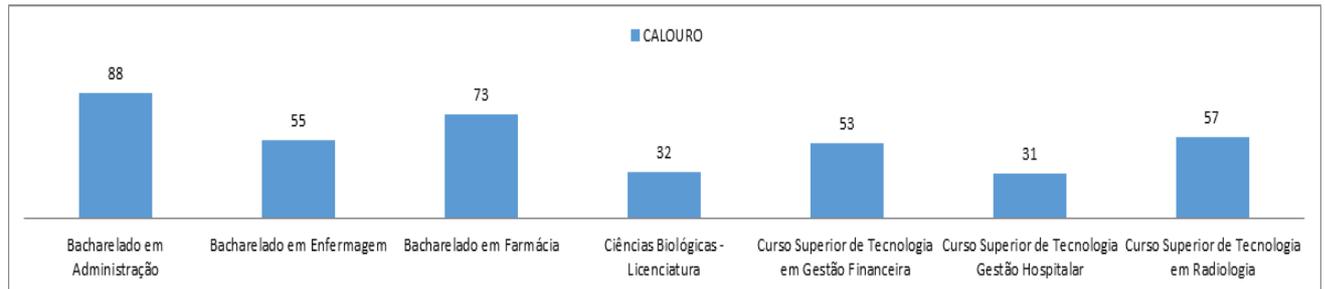


Fonte: elaboração do autor

No ano de 2016, sequencialmente, no primeiro semestre foram 389 calouros que utilizaram do Programa, sendo que 88 eram calouros do curso de Bacharelado

em Administração; 55 eram calouros do curso de Bacharelado em Enfermagem; 73 eram calouros do curso de Bacharelado em Farmácia; 32 eram calouros de Ciências Biológicas – Licenciatura; 53 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira; 31 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 57 calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia.

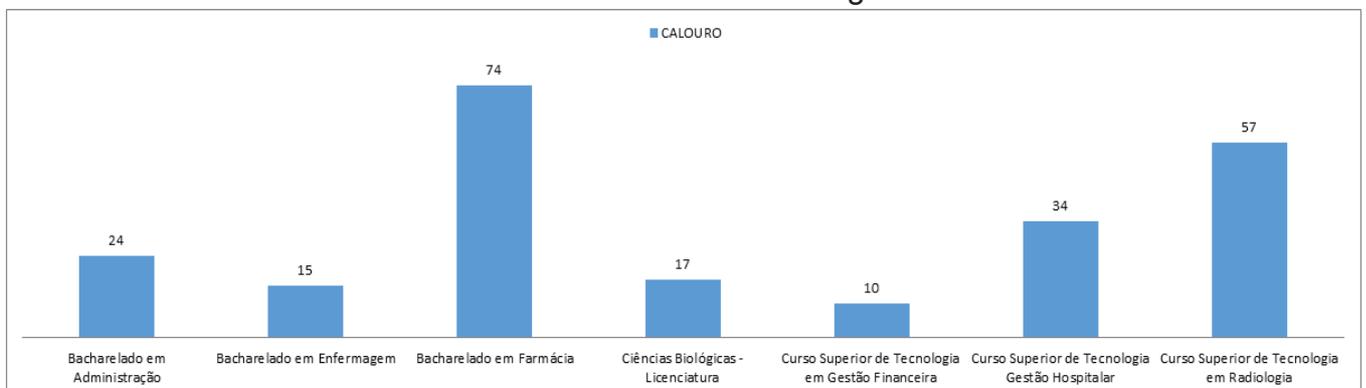
Gráfico 9 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2016



Fonte: elaboração do autor

Já no segundo semestre, alcançou-se um total de 231 calouros beneficiados pelo Prouni, em que 24 eram calouros de Bacharelado em Administração; 15 eram calouros de Bacharelado em Enfermagem; 74 eram calouros em Farmácia; 17 eram calouros de Ciências Biológicas – Licenciatura; 10 eram calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira; 34 eram calouros do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar; e 57 eram calouros do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia. Diante desses dados, o total de alunos beneficiados pelo Prouni, no ano de 2016, totalizou 620 calouros.

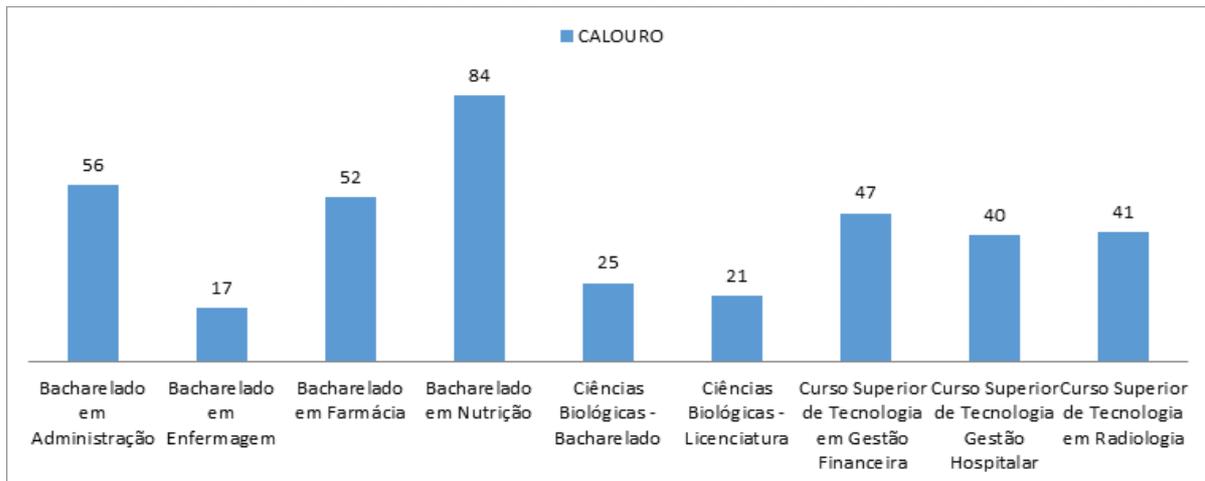
Gráfico 10 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2016



Fonte: elaboração do autor

Por fim, no ano de 2017, os dados obtidos totalizaram 533 calouros, sendo 383 calouros referentes ao primeiro semestre do ano, e 150 calouros relativos ao segundo semestre do ano. Partindo-se dessas informações, destaca-se que os números pertinentes ao primeiro semestre indicaram que do curso de Bacharelado em Administração 56 calouros foram contemplados com o Programa; em Bacharelado em Enfermagem 17 alunos eram calouros, em Bacharelado em Farmácia 52 calouros utilizaram do Prouni; do curso de Bacharelado em Nutrição 84 calouros foram beneficiados; do curso de Ciências Biológicas – Bacharelado 25 alunos usufruíram, todos calouros; no total de 21; do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, 21 calouros foram favorecidos; no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira 47 calouros receberam o auxílio do Programa; do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar 40 calouros; e do Curso Superior de Tecnologia em Radiologia 41 calouros puderam ser beneficiados pelo Prouni.

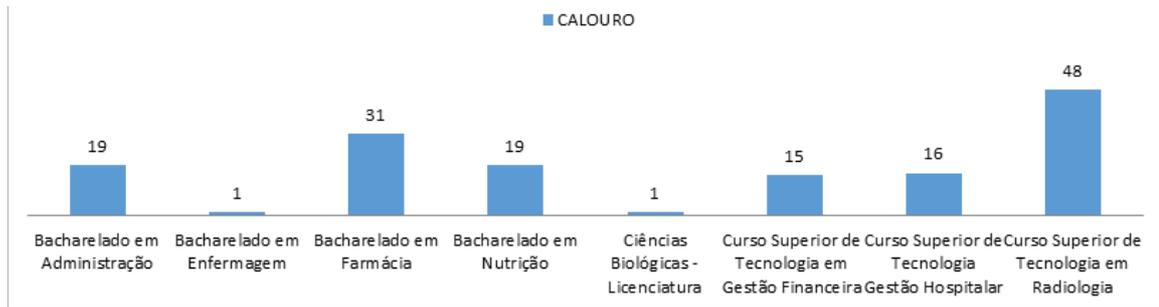
Gráfico 11 - Bolsas do ProUni Concedidas no Primeiro Semestre de 2017



Fonte: elaboração do autor

No que diz respeito ao segundo semestre deste respectivo ano, observou-se as seguintes informações sobre os alunos beneficiados pelo Prouni, em cada curso oferecido pela instituição: Bacharelado em Administração, 19 calouros; Bacharelado em Enfermagem, 1 aluno calouro; Bacharelado em Farmácia, 31 calouros; Bacharelado em Nutrição, 19 calouros; Ciências Biológicas – Licenciatura, 1 aluno calouro; Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira, 15 calouros; Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar, 16 calouros; e Curso Superior de Tecnologia em Radiologia, 48 alunos calouros.

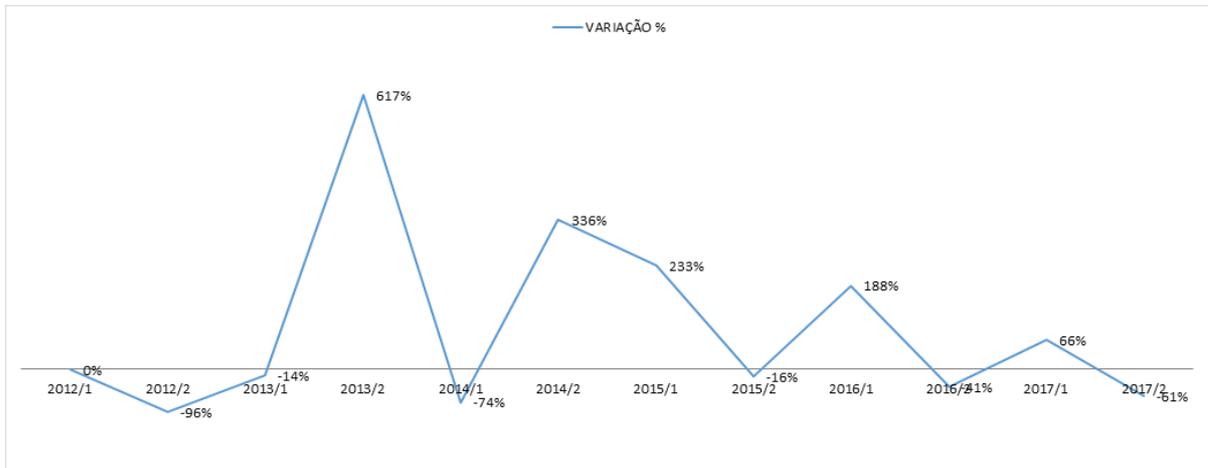
Gráfico 12 - Bolsas do ProUni Concedidas no Segundo Semestre de 2017



Fonte: elaboração do autor

A partir da análise desses dados, alcançou-se o total geral de alunos que puderam receber o auxílio do Prouni, nos anos de 2012 a 2017, de 1.719 calouros. Nestes termos, reproduzem-se os seguintes fatos: em 2012/2, diante de 7 calouros beneficiados, houve uma variação de -96% com relação aos 156 matriculados no primeiro semestre de 2012; em 2013/1 permaneceu uma variação negativa (-14%), pois 6 calouros foram favorecidos pelo Programa; em 2013/2 houveram 43 calouros contemplados uma variação positiva de 617%; em 2014/1 a variação permaneceu baixíssima em relação ao ano anterior (-74%), quando 11 calouros utilizaram do Programa; 2014/2 a variação equivaleu a 336%, uma vez que 48 calouros foram beneficiados pelo Prouni; em 2015/1, por sua vez, o nível de variação foi de 233%, isso porque, neste ano 160 calouros usaram o benefício do Programa; em 2015/2 essa variação foi negativa (-16%) visto que 135 calouros puderam ser favorecidos; em 2016/1 houve um salto na variação, que alcançou 188%, uma vez que 389 calouros foram beneficiados pelo programa; em 2016/2 o número de calouros beneficiados (231) reduziu 41% com relação ao semestre anterior; em 2017/1 houve mais um aumento na variação (66%) em razão de se ter 383 calouros que puderam utilizar do Programa; por fim, em 2017/2 mais uma vez houve variação -61% pois 150 alunos calouros foram beneficiados. No geral a média de variação percentual por ano foi de 104% de alunos matriculados.

Gráfico 13 – Variação Percentual de Bolsas Concedidas do ProUni 2012-2017



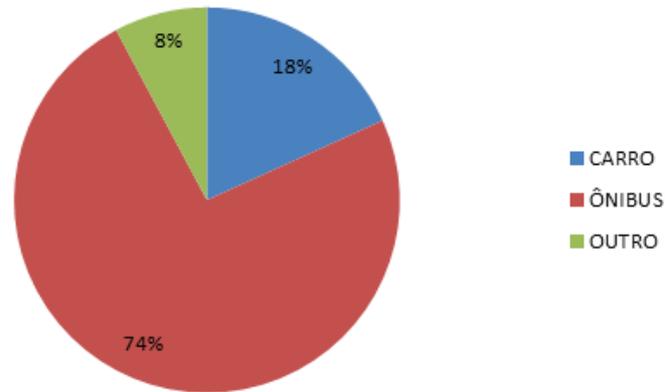
Fonte: elaboração do autor

### 3.2 Egressos beneficiários do ProUni

Para uma caracterização dos egressos da Faculdade LS, me valerei de dados de pesquisa realizada pela própria instituição no mês de maio de 2017 com 657 egressos contemplando todas as idades, cursos e turnos. Alguns dos estudantes preferiram não responder completamente o questionário aplicado. O objetivo foi de compreender o perfil do estudante da instituição. Nesse sentido, a Faculdade LS possui políticas de avaliação com o objetivo de orientar a gestão institucional num processo contínuo e permanente.

O primeiro aspecto analisado foi sobre o meio de transporte que o aluno utilizava para ir à faculdade, em que os dados apontaram que do total de 576 alunos egressos que responderam à pesquisa 105 (18%) utilizavam carro; 426 (74%) ônibus; e 45 (8%) se valiam de outro meio de locomoção.

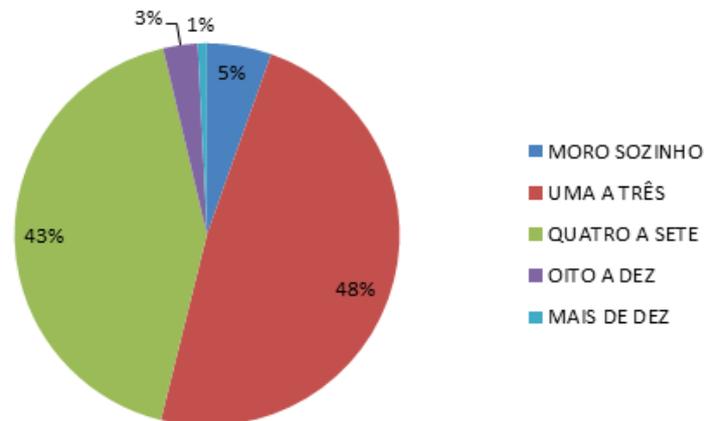
Gráfico 14 – Meio de transporte utilizado para chegar à instituição



Fonte: elaboração do autor

Outro ponto observado foi sobre quantas pessoas moram com o aluno. De um total de 518 alunos egressos 28 (5%) declararam morar sozinhos; 251 (48%) com uma a três pessoas; 220 (43%) com quatro a sete pessoas; 15 (3%) com oito a dez pessoas; e 4 (1%) com mais de dez pessoas.

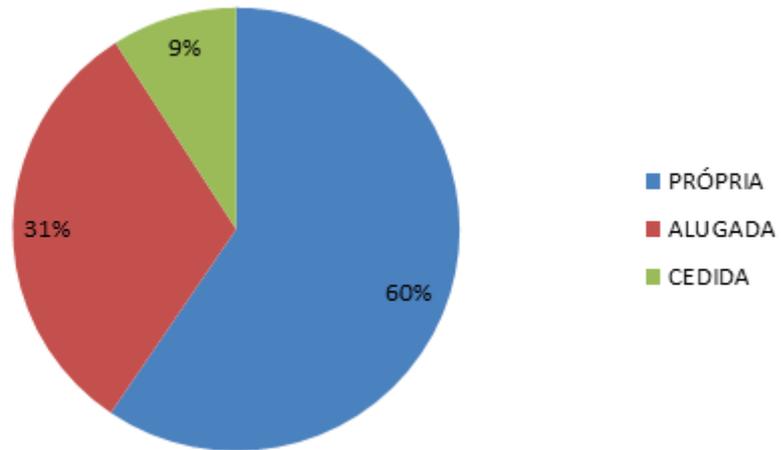
Gráfico 15 – Número de pessoas que residem com o aluno



Fonte: elaboração do autor

Por sua vez, ao se questionar sobre se a casa onde moram é própria, alugada ou cedida, do total de 506 respostas 301 (60%) afirmaram residir em casa própria; 159 (31%) em casa alugada; e 46 (9%) em casa cedida.

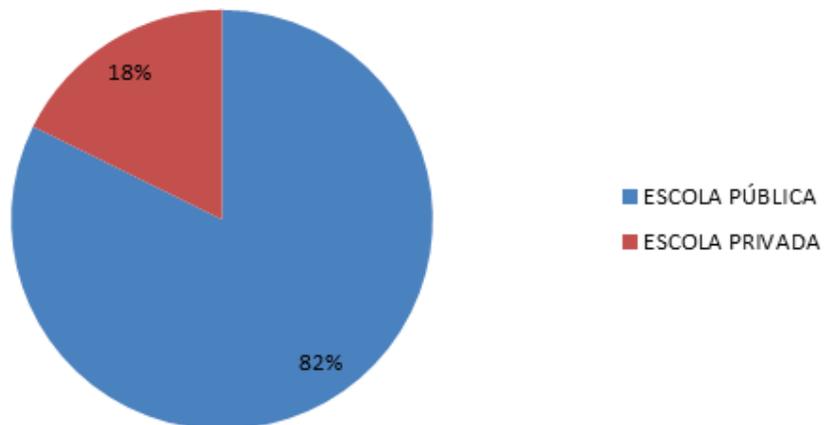
Gráfico 16 – Forma de aquisição da moradia da família



Fonte: elaboração do autor

De um total de 509 respostas sobre onde estudaram, obteve-se os seguintes resultados, a maioria dos egressos, 419 (82%), estudaram em escola pública; enquanto 90 (18%) estudaram em escola privada.

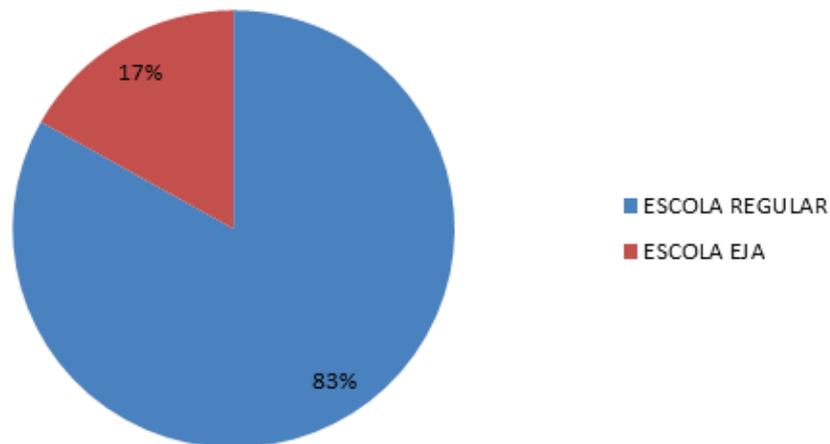
Gráfico 17 – Tipo de Escola Onde Estudaram



Fonte: elaboração do autor

Por conseguinte, ao se questionar 510 egressos sobre se haviam concluído o ensino médio, 424 (83%) revelaram que terminaram o ensino médio em escola regular; já 86 (17%) afirmaram que finalizaram na escola EJA.

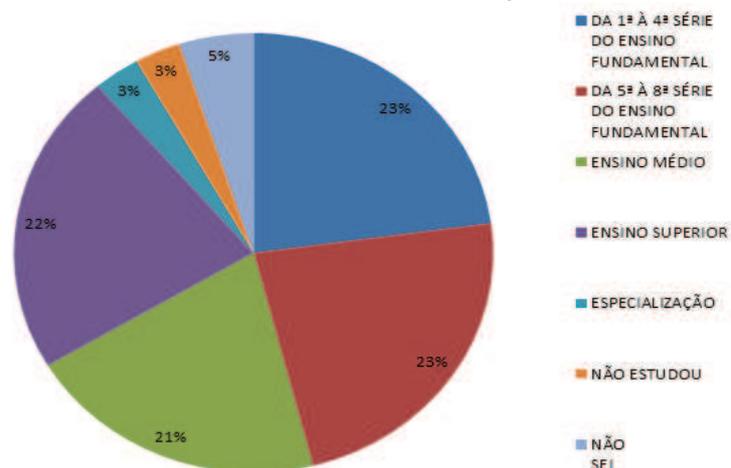
Gráfico 18 – Formato de Ensino que Concluíram o Ensino Médio



Fonte: elaboração do autor

Sobre o nível de escolaridade do pai do aluno egresso, dentre 578 respostas 132 (23%) egressos declararam que o pai cursou da 1ª à 4ª série do ensino fundamental; 134 (23%) apontaram que o pai estudou da 5ª à 8ª série do ensino fundamental; 118 (21%) disseram que o pai frequentou até o ensino médio; 129 (22%) afirmaram que o pai cursou até o ensino superior; 18 (3%) o pai seguiu até a especialização; 18 (3%) o pai não estudou; e 29 (5%) não souberam responder.

Gráfico 19 – Escolaridade do pai

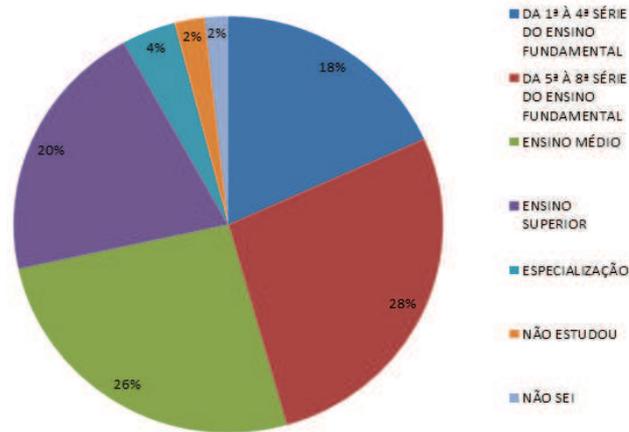


Fonte: elaboração do autor

No que diz respeito ao nível de escolaridade da mãe, das 570 respostas 104 (18%) apontaram nível de escolaridade entre 1ª e 4ª série do ensino fundamental; 156 (28%) informaram que a mãe cursou entre 5ª e 8ª série do ensino fundamental; 148 (26%) afirmaram que a mãe estudou o ensino médio; 116 (20%) disseram que

frequentou até o ensino superior; 23 (4%) apontaram que a mãe chegou à especialização; 13 (2%) declararam que a mãe não estudou; e 10 (2%) alunos não souberam responder.

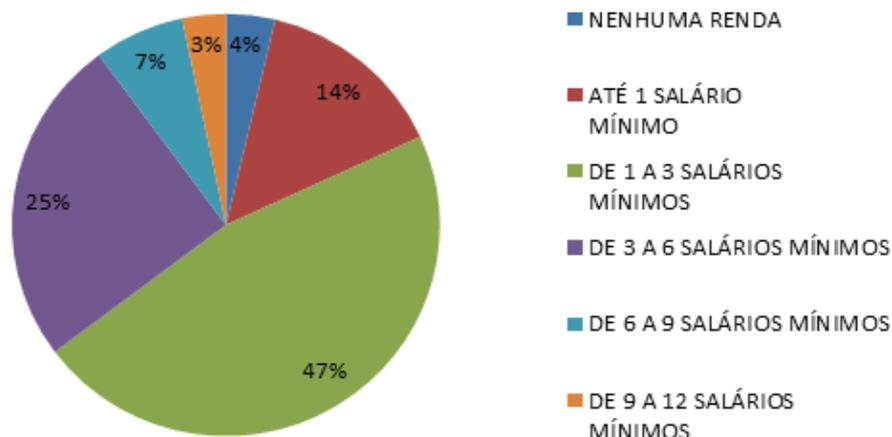
Gráfico 20 – Escolaridade da mãe



Fonte: elaboração do autor

Ao se questionar sobre qual a soma da renda do egresso com a de cada uma das pessoas que moram com ele, de um total de 485 respostas 18 (4%) declararam não possuir nenhuma renda; 70 (14%) reconheceram ter renda de até 1 salário mínimo; 226 (47%) afirmaram ter renda familiar mensal de 1 a 3 salários mínimos; 122 (25%) apontaram ter renda de 3 a 6 salários mínimos; 33 (7%) mencionaram ter renda de 6 a 9 salários mínimos; e 16 (3%) disseram ter renda de 9 a 12 salários mínimos.

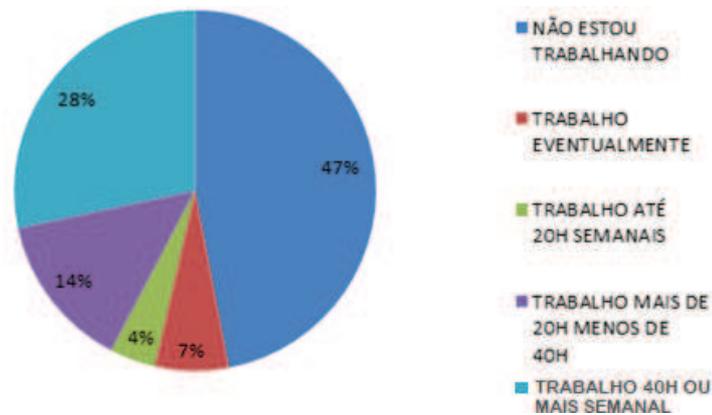
Gráfico 21 – Renda da família



Fonte: elaboração do autor

Ao buscar identificar a resposta que melhor descreve a atual situação de trabalho em que se encontram os alunos egressos, estes responderam da seguinte maneira: de um total de 515 egressos 242 (47%) afirmaram que não estão trabalhando; 34 (7%) trabalham eventualmente; 21 (4%) trabalham até 20h semanais; 72 (14%) trabalham mais de 20h e menos de 40h semanais; e 146 (28%) trabalham em tempo integral de 40h ou mais semanais.

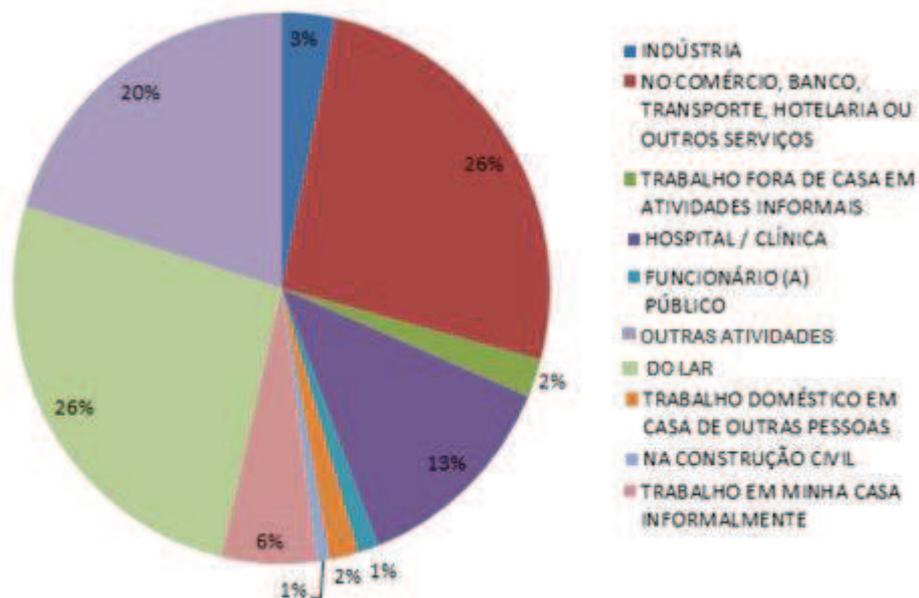
Gráfico 22 – Situação Empregatícia dos Alunos Egressos



Fonte: elaboração do autor

A maioria dos alunos egressos que responderam sobre o local onde trabalham, declararam serem do lar ou que trabalham em comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços, ou seja, 105 (26%) e 104 (26%), respectivamente, de um total de 401 respostas, além disso, 51 (13%) trabalham em hospital/clínica; 13 (3%) em indústria; 9 (2%) em trabalho fora de casa em atividades informais; 5 (1%) no serviço público; 7 (2%) em trabalho doméstico na casa de outras pessoas; 3 (1%) na construção civil; 23 (6%) em casa informalmente; e 81 (20%) trabalham em outras atividades.

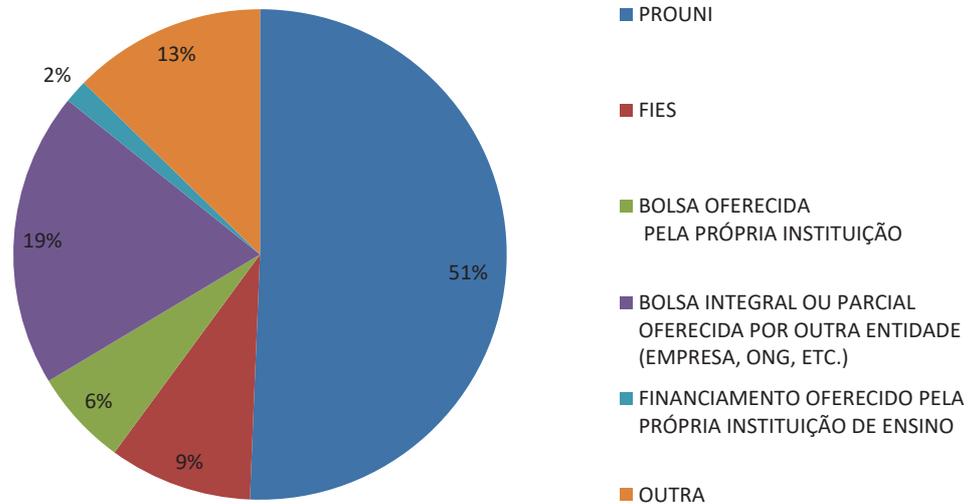
Gráfico 23 – Setor da Economia Onde Trabalha



Fonte: elaboração do autor

Outro aspecto que se questionou foi quanto ao tipo de bolsa de estudos ou financiamento que o aluno egresso recebeu para custear as mensalidades do curso, e os resultados alcançados demonstraram que de um total de 458 respostas 232 (51%) utilizaram do instituto ProUni; 61 (9%) do FIES; 43 (6%) de bolsa oferecida pela própria instituição; 89 (19%) de bolsa integral ou parcial oferecida por outra entidade (empresa, ONG, etc.); 25 (2%) de financiamento oferecido pela própria instituição de ensino; e 57 (9%) receberam outro tipo de auxílio para custear as mensalidades do curso.

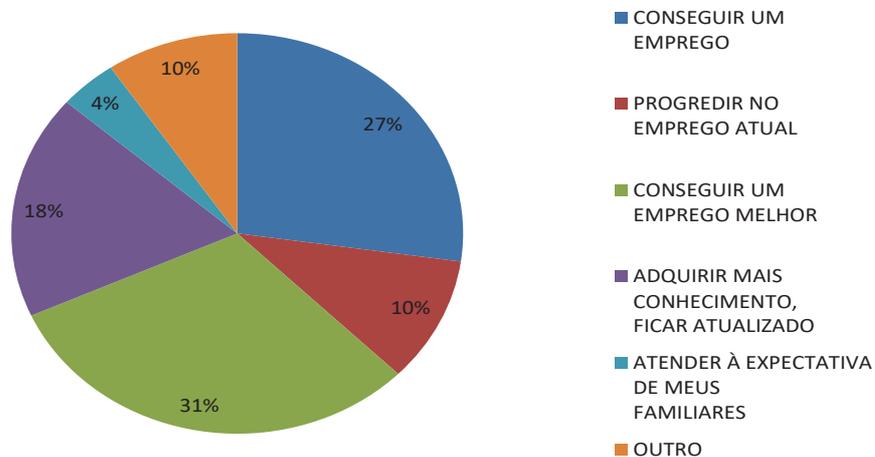
Gráfico 24 – Tipo de Bolsa ou Financiamento



Fonte: elaboração do autor

A próxima pergunta foi: Qual o motivo de você voltar a estudar ou continuar estudando? Ao qual tinha como opções as repostas, para conseguir um emprego, apontada por 164 (27%) dos entrevistados, para progredir no emprego atual foi a resposta escolhida por 61 (10%) entrevistados, outros 186 (31%) alunos indicaram que o motivo era conseguir um emprego melhor, já para outros 109 (18%) responderam que desejam adquirir conhecimento ou se manter atualizado, 25 (4%) dos entrevistados indicaram as expectativas dos familiares como principal razão e por ultimo 57 (10%) dos egressos entrevistados disseram haver outros motivos para essa questão.

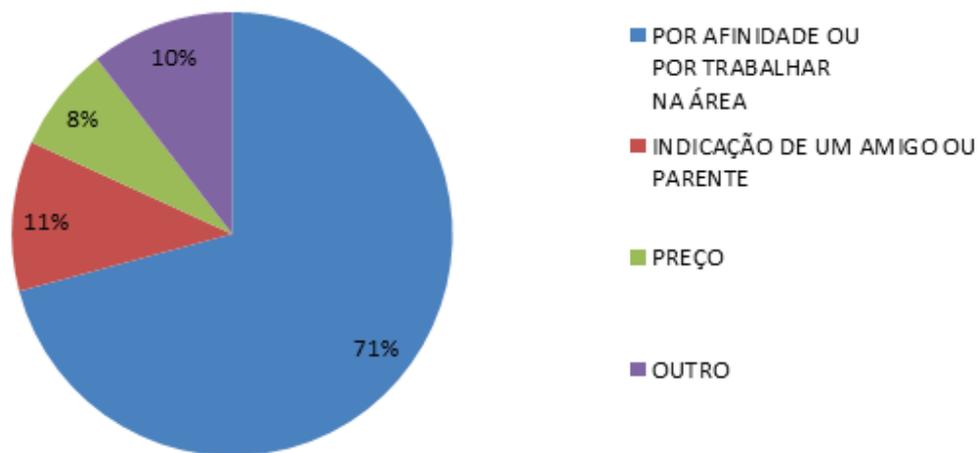
Gráfico 25 – Motivo de voltar a estudar ou continuar estudando



Fonte: elaboração do autor

Quando se perguntou sobre o motivo que levou o aluno egresso a escolher o curso que frequentou na Faculdade LS, obteve-se um total de 494 respostas, dentre as quais 350 (71%) apontaram que sua escolha foi baseada na afinidade ou porque trabalha na área; 54 (11%) escolheram por indicação de um amigo ou parente; 38 (8%) em razão do preço; 52 (10%) por outro motivo.

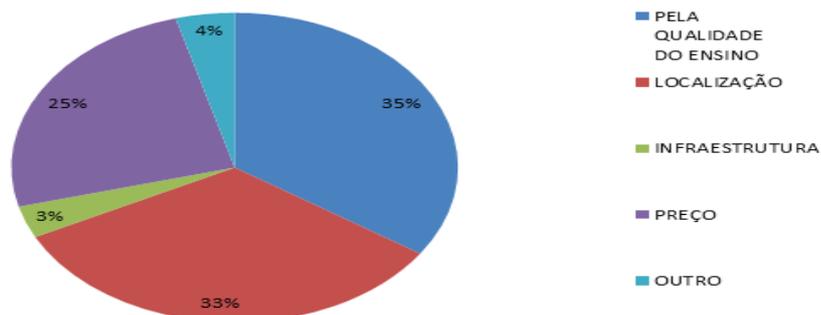
Gráfico 26 – Motivo de Escolha do Curso



Fonte: elaboração do autor

Por fim, ao se indagar sobre o motivo que levou o egresso a escolher a Faculdade LS para seguir em sua formação acadêmica, de um total de 657 alunos egressos que responderam 226 (35%) afirmaram que sua escolha decorreu da qualidade do ensino da Instituição; 218 (33%) levou em razão a localização da Faculdade; 163 (25%) escolheram em razão do preço; 22 (3%) optaram levando em consideração a infraestrutura da Instituição; e 28 (4%) declararam ter outros motivos.

Gráfico 27 – Motivo de ter escolhido a Faculdade LS



Fonte: elaboração do autor

Ao considerar o perfil de ingressantes dos últimos cinco anos, mapeado por meio do SEI (Sistema Educacional Integrado) utilizado pela IES, destacam-se algumas questões.

Dialogarei com o estudo já citado de Hasenbalg e Silva (2003), sobre a transmissão das desigualdades sociais entre gerações ao longo do ciclo de vida individual e familiar. Ao analisar os impactos da expansão educacional nas últimas décadas do século XX no Brasil, os autores destacam uma redução generalizada dos efeitos das condições socioeconômicas nas chances de escolarização, principalmente na 1ª série do ensino fundamental. Entretanto, a seletividade escolar foi deslocada para os níveis mais elevados de educação, ou seja, as desigualdades sociais atuam na chance de escolarização em direção aos níveis intermediários, principalmente no ensino médio, e se tornam mais acirradas na chance de acessar o ensino superior.

Os autores comparam a situação do Brasil com estudos internacionais baseados na teoria da “Desigualdade Maximamente Mantida”: quando o sistema educacional se expande, as desigualdades entre grupos sociais tendem a permanecer estáveis e inclusive a se ampliarem, na medida em que “os grupos em vantagem estão em melhores condições de aproveitarem as novas posições abertas por esta expansão”. (SILVA, 2003, p. 131). No caso brasileiro, Silva aponta que a variável cor tem efeitos crescentes conforme se progride dentro do sistema escolar, sugerindo uma seletividade educacional. Os jovens brancos desfrutam de maiores vantagens nas transições escolares ao longo de todo o processo e essas vantagens crescem na progressão no sistema. Observa-se também que “se a seletividade racial no sistema escolar brasileiro é significativa e perversa, por outro lado observa-se uma tendência ao mitigamento destas desigualdades nas chances de escolarização” (SILVA, 2003, p. 133). Isto pode ser relacionado com políticas públicas direcionadas à acessibilidade da população negra aos diferentes níveis de ensino.

O estudo Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (2017), ao examinar dados da Pnad de 1995 a 2015, mostra que em relação à escolaridade das pessoas adultas, percebe-se um diferencial de cor/raça:

Apesar dos avanços nos últimos anos, com mais brasileiros e brasileiras chegando ao nível superior, as distâncias entre os grupos perpetuam-se. Entre 1995 e 2015, duplica-se a população adulta branca com 12 anos ou

mais de estudo, de 12,5% para 25,9%. No mesmo período, a população negra com 12 anos ou mais de estudo passa de inacreditáveis 3,3% para 12%, um aumento de quase 4 vezes, mas que não esconde que a população negra chega somente agora ao patamar de vinte anos atrás da população branca (IPEA, 2017, p. 2).

Nesse sentido, questiona-se se o ProUni pode ser considerado como uma política (junto com outras políticas) que contribui a diminuir a seletividade racial no ensino superior.

Ao olhar o perfil dos alunos da instituição pesquisada, vemos que a relação entre o percentual de estudantes brancos (50%) e o de estudantes negros (somando pardos e pretos dá 46%) pode dar indícios de que o ProUni tem efeitos sobre a seletividade racial no ensino superior, já que quase equiparou o percentual de uma e outra raça. Na instituição pesquisada parece contribuir para a diminuição das desigualdades raciais, pensando que o ProUni, apesar do seu foco principal ser o de renda, contempla a dimensão racial para a seleção de beneficiários.

Em relação aos indicadores de renda, a pesquisa mostra que a maioria dos estudantes tem renda familiar de até três salários mínimos; e inclusive que mais de 80% dos estudantes trabalham e estudam concomitantemente. Nesse sentido, o ProUni parece atender o objetivo de propiciar o ensino superior particular entre pessoas de baixa renda.

O indicador de que 80% dos estudantes são oriundos de escolas públicas da região, pode ser associado à expansão provocada pelo ProUni, mas também às desigualdades de acesso às universidades públicas, evidenciando-se uma seletividade relacionada, entre outras variáveis, à trajetória escolar (CAREGNATO, 2004).

Um dado que também merece uma análise mais aprofundada é o da escolaridade de mães e pais. Hasenbalg (2003) examinou a distribuição de recursos familiares nas últimas duas décadas do século XX. Em relação ao que o autor denomina capital cultural (vinculado aos esquemas de apreciação e entendimento incorporados ao longo da vida, seguindo a Bourdieu), a expansão educacional provocou que as crianças, no início dos anos 2000, estivessem sendo socializadas por adultos com mais escolaridade do que de gerações anteriores. Contudo, muitos chefes de família dos estratos de baixa renda continuam sendo analfabetos funcionais.

Nota-se que, na instituição pesquisada, em relação ao grau de escolaridade de mães e pais, mais de 40% afirmaram que possuíam apenas o ensino fundamental e menos de 10% concluíram o ensino superior (sendo que em torno de 20% declararam ter chegado ao ensino superior). O ProUni parece contribuir para aumentar significativamente o grau de escolaridade de uma geração para a outra.

No que diz respeito ao nível de escolaridade da mãe, das 570 respostas 104 (18%) apontaram nível de escolaridade entre 1ª e 4ª série do ensino fundamental; 156 (28%) informaram que a mãe cursou entre 5ª e 8ª série do ensino fundamental; 148 (26%) afirmaram que a mãe estudou o ensino médio; 116 (20%) disseram que frequentou até o ensino superior; 23 (4%) apontaram que a mãe chegou à especialização; 13 (2%) declararam que a mãe não estudou; e 10 (2%) alunos não souberam responder.

O indicador de que aproximadamente 70% são do sexo feminino, acompanhando a tendência das últimas décadas de que as mulheres possuem mais anos de estudo do que os homens. Nesse sentido, o Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (2017) nos mostra que:

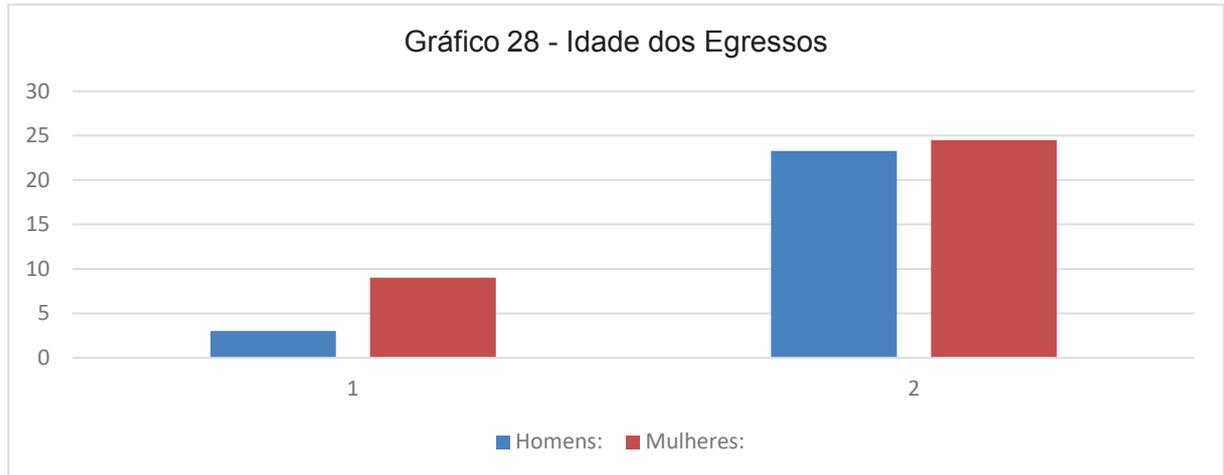
Os últimos anos consolidaram a vantagem das mulheres em relação aos homens no campo educacional. Certamente, há de se observar as demais características, como cor/raça, local de moradia, idade e renda, que diferenciam as possibilidades dos grupos de mulheres e de homens de acessarem e permanecerem na escola (IPEA, 2017, p. 2).

### **3.3 Experiências de Formação e Trajetórias dos Egressos**

Nesse item apresentarei as experiências de estudantes beneficiários do ProUni egressos da instituição pesquisada. A análise se pautou na descrição do perfil demográfico e socioeconômico, nas trajetórias e experiências acadêmicas e nas expectativas em relação ao curso de formação e as experiências vivenciadas após a formação.

Após diversas tentativas de contato com os bolsistas, foi agendado um encontro para aplicação do questionário em dia e hora combinado na sede da IES, local mais conveniente para os sujeitos da pesquisa. Foi investigado o impacto da conclusão da Educação Superior e o nível de contentamento desses atores a partir de indicadores como oportunidades de experiências culturais e profissionais, inserção e ascensão no mercado de trabalho, grau de satisfação quanto à

graduação escolhida, eventuais dificuldades em acompanhar o curso acadêmico, e os canais pelos quais os indivíduos foram afetados através de indicadores não quantitativos como extensão da rede social, motivação e autoestima. Relaciono no quadro a seguir a idade dos egressos para melhor compreensão das questões abordadas adiante.



Fonte: elaboração do autor

A primeira egressa a ser entrevistada uma mulher branca de 41 anos, que cursou ensino médio em rede pública, tendo concluído este em dezembro de 1994. Cursou enfermagem, no período noturno, sendo que sua colação de grau foi em 2017.

A egressa informou não estar trabalhando no momento, pois, ao ser questionada sobre se sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida, explicou que apesar de ter cursado o ensino superior ainda não teve a oportunidade de se inserir no mercado de trabalho. Entretanto, afirma que após sua formação sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, e inclusive sua formação motivou familiares a iniciarem ou prosseguirem em seus estudos. Quanto à opinião da egressa sobre se o curso superior proporcionou oportunidades de experiências culturais e profissionais, concordou que sim, e que escolheu o curso que desejava.

A aluna egressa, ao contar um pouco de sua história explicou que durante a formação acadêmica, no início da faculdade, sofreu com falta de condições financeiras, momento em que prestou o ENEM para tentar uma bolsa de estudos, para que pudesse terminar a graduação, e assim conseguiu uma bolsa de 100%, o que possibilitou a ela concluir o curso, e hoje ter a possibilidade de, quando surgir a

oportunidade, poder atuar na profissão que escolheu. Em sua família não existem outros membros com formação universitária, sendo a primeira a alcançar este nível de formação, seu pai e sua mãe, ambos possuem o ensino médio completo.

A segunda egressa entrevistada foi uma mulher de 26 anos de idade, cor branca, moradora da cidade de Ceilândia. Esta egressa também cursou o ensino médio na rede pública, tendo concluído em dezembro de 2008 o ensino médio, e cursou na educação superior o curso de Enfermagem, no período noturno, colando grau no ano de 2017. Hoje atua na área de enfermagem. Foi a primeira a atingir este nível de educação em sua família, sendo o nível de instrução de seu pai o ensino fundamental completo e de sua mãe o ensino fundamental, incompleto.

Apontou que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida, e que com o término do curso superior teve maior facilidade em conseguir emprego/trabalho, alcançando, inclusive, ascensão profissional após a conclusão do curso. A egressa declarou que a formação gerou mudanças em sua motivação e autoestima, motivando também pessoas de sua família a iniciarem ou prosseguirem nos estudos. Além disso, pretende continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

Por sua vez, sobre a bolsa ProUni, afirmou não ter sofrido nenhuma dificuldade de obter informações a respeito do programa, mas que sentiu um pouco de exclusão no meio acadêmico em razão de sua condição financeira, já tendo, até mesmo, sofrido certos tipos de preconceitos por ser bolsista ProUni.

O curso que escolheu lhe proporcionou oportunidades de experiências culturais e profissionais, sendo percebido como o curso que desejava cursar. Apesar disso, a principal dificuldade encontrada durante a formação acadêmica, que a egressa reconhece, destaca-se por ser a falta de tempo para os estudos.

Outro egresso entrevistado foi um homem branco de 30 anos, mora no Riacho Fundo II, cursou o ensino médio em rede pública, concluindo em 2006. No curso superior cursou enfermagem, no período noturno, tendo colado grau em 2016. Apesar de sua formação, está trabalhando em uma empresa pública (administrativa), e entende que sua formação, por enquanto, ainda não ampliou suas oportunidades de emprego após a sua conclusão. O entrevistado tem outros membros com formação universitária em sua família, sendo que seu pai também já possui este nível de formação e sua mãe concluiu o ensino médio.

Seu curso superior não contribuiu para algum tipo de ascensão profissional no seu emprego atual. Porém, reconhece que após sua formação sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, motivando, inclusive, pessoas de sua família a iniciarem ou prosseguir nos estudos. Nesse sentido, pretende continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

Sobre as oportunidades de experiências culturais e profissionais, o egresso apontou que o curso superior proporcionou essas oportunidades. Diante disso, afirmou ter escolhido o curso desejado, mas que enfrentou dificuldades durante sua formação acadêmica, como falta de tempo para os estudos.

Este egresso ao contar um pouco de sua história explicou que antes da realização da faculdade de enfermagem, havia feito dois semestres de administração, mas que por falta de recursos decidiu trancar. Foi quando começou a estudar para concursos, e prestou a prova do concurso dos Correios, bem como o ENEM, sendo aprovado nos dois. Assim, escolheu iniciar a faculdade de enfermagem, e no segundo semestre do curso foi convocado para assumir o emprego público nos correios. Agora busca, através dos estudos, integrar sua área de formação.

Outro entrevistado também do segmento masculino com 24 anos, morador de Taguatinga-DF, branco, cursou o ensino médio na rede pública, concluindo em 2010/2011. O curso superior concluído foi de radiologia, que cursou no período noturno, e sua colação de grau foi em 2013. O nível de instrução de seu pai é o ensino fundamental incompleto e sua mãe possui a educação superior incompleta, declarou ainda, que existem outros familiares que já possuem a formação universitária.

Atualmente trabalha em sua área, radiologia, acredita que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida, de forma que teve maior facilidade de conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior.

Nesse sentido, confirmou que teve ascensão profissional após a conclusão do curso, bem como após a formação sentiu mudanças em sua motivação e autoestima. Aliás, sua formação motivou pessoa de sua família a iniciar ou prosseguir nos estudos, inclusive, ele mesmo se sente motivado a continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

Quanto às oportunidades de experiências culturais e profissionais, o egresso apontou que a instituição possibilitou esse tipo de aprendizagem. O estudante afirmou que o curso escolhido era mesmo o curso desejado.

Assim, ao contar um pouco sobre sua história, o egresso mencionou que infelizmente no final do curso teve problemas familiares que quase o fizeram desistir. Entretanto perseverou e continuou com o curso. Ao findar o período de estudos conseguiu inserção em um hospital e começou a trabalhar com docência em ensino técnico. Após concluir o curso de pós-graduação alcançou a oportunidade de lecionar para a faculdade LS e hoje ministra algumas disciplinas na instituição.

Uma das egressas entrevistadas foi uma mulher com 51 anos de idade, branca, moradora de Samambaia, cursou o ensino médio em rede particular, tendo sua conclusão ocorrido em dezembro de 1983. Cursou Gestão Hospitalar, no turno matutino, sendo seu ano de colação 2017. Em relação a este nível educacional, Tânia foi a primeira a atingir este nível educacional em sua família, seu pai e sua mãe, ambos concluíram o ensino médio.

Apesar de determinar ter escolhido o curso desejado, não tem trabalhado na área, mas reconhece que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida. Inclusive, teve maior facilidade de conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior.

Entretanto, não teve nenhum tipo de ascensão profissional após a conclusão do curso. Apesar disso, percebe que após a formação sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, motivando não apenas a si mesma a continuar seus estudos no nível de pós-graduação, mas também a pessoa de sua família a iniciar ou prosseguir nos estudos.

A egressa mencionou que sentiu um pouco de exclusão no meio acadêmico por sua condição financeira, entretanto, não sofreu nenhum tipo de preconceito por ser um bolsista ProUni.

A egressa acredita que o curso superior proporcionou oportunidades de experiências culturais e profissionais. E ainda confirmou que o curso escolhido era o curso desejado. Porém, isso não impediu que dificuldades tivessem de ser superada durante sua formação acadêmica, nesse sentido, a egressa ao descrever um pouco de sua história, disse:

Tenho 51 anos e me formei na graduação nesse ano (2017), me casei há 32 anos atrás, casei meus filhos e ainda tenho obrigações como vó, estou muito feliz por ter saúde e ser muito otimista, inteligência e muita auto-estima. Uma de minhas maiores realizações foi a minha formação superior e agora sonho em concluir a minha pós-graduação em Auditoria em Saúde. (Bolsista do Curso de Gestão Hospitalar)

Outra egressa que respondeu ao questionário foi uma mulher de 36 anos, cor parda, moradora do Gama. Cristiane estudou na rede pública, concluindo o ensino médio no segundo semestre de 1999. Na educação superior cursou radiologia, no período matutino, tendo colado grau em 2013. Sendo primeira a atingir este nível educacional em sua família, filha de pai analfabeto e de mãe com o ensino fundamental incompleto.

Atualmente tem trabalhado como auxiliar administrativo, e afirma que sua formação ampliou as oportunidades de emprego, além de ter trazido melhoria em sua qualidade de vida. Inclusive após a conclusão do curso superior percebeu maior facilidade em conseguir emprego, alcançando até mesmo maior ascensão profissional.

A egressa ainda declarou ter sentido mudanças em sua motivação e autoestima após a formação. E sua formação motivou pessoas de sua família a iniciarem ou prosseguirem nos estudos, mesmo a egressa sente-se motivada a continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

A egressa declara que não sofreu nenhum tipo de preconceito por ser uma bolsista, ainda assim sentiu um pouco de exclusão no meio acadêmico por sua condição financeira.

Toda sua formação acadêmica contribuiu de forma positiva para que ela conseguisse seguir muito bem no curso superior. Aliás, este curso que escolheu era o desejado, e lhe proporcionou boas oportunidades de experiências culturais e profissionais no meio em que escolheu seguir.

No entanto, a egressa reconhece que passou por algumas dificuldades durante sua formação acadêmica, de forma que as principais foram relacionadas a despesas extras, falta de tempo para os estudos e conseguir conciliar o horário de estudos com o trabalho.

Por fim, ao contar um pouco sobre sua história lembrou que no início da faculdade não foi uma época fácil, foi um momento de superação de muitos

obstáculos, principalmente em relação à parte financeira, mas no meio do curso foi contemplada com o programa ProUni, que ajudou a concluir o curso.

Determinação, o auxílio dos colegas e dos professores foi essencial nessa etapa, e apesar da falta de tempo e de ter que trabalhar de noite e estudar de manhã, ela se diz muito grata a todos que ajudaram nessa conquista, pois agora dará continuidade com a pós-graduação.

Foi entrevistada outra mulher, com 39 anos de idade, cor branca, moradora da cidade de Santa Maria, cursou seu ensino médio em rede particular, concluindo em 1995. Na educação superior cursou Gestão Hospitalar, no turno noturno, sendo que sua colação de grau foi em 2017. A entrevistada foi a primeira a atingir este nível de educação em sua família, sendo o nível de instrução de seu pai o ensino médio (2º grau) incompleto e de sua mãe o ensino médio completo.

Atualmente tem trabalhado como técnica em enfermagem e acredita que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida. Entretanto, ainda não está trabalhando em sua área de formação, por isso, não soube responder se teve ou não maior facilidade de conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior.

Além disso, mencionou não ter ganhado nenhum tipo de ascensão profissional após a conclusão do curso, mas sentiu mudanças em sua motivação e autoestima. Quanto a motivar alguém de sua família a iniciar ou progredir nos estudos afirmou não ter contribuído dessa forma, mas se sente motivada a continuar seus estudos em nível de pós-graduação.

Sobre o curso superior ter proporcionado oportunidades de experiências culturais e profissionais a egressa respondeu que sim, mesmo mencionando que o curso escolhido não era o desejado.

Ao contar um pouco sobre sua história mencionou que inicialmente não tinha motivação para fazer uma graduação de gestão hospitalar, mas com o tempo foi começando a gostar, e se adaptando cada vez mais, de forma que logo viu a necessidade de fazer uma pós-graduação para melhorar a sua capacidade profissional. A aluna egressa também contou que tem uma filha com necessidades especiais.

A estudante mencionou que durante o curso teve depressão, síndrome do pânico, dificuldades financeiras mesmo obtendo a modalidade de bolsa parcial (50% da mensalidade), a qual é destinada aos estudantes com renda familiar, por

peessoa, de até três salários mínimos, mas que conseguiu pagar todas as mensalidades.

Outra egressa que se disponibilizou para responder ao questionário foi uma mulher, com 40 anos de idade, cor branca, mora em Ceilândia e cursou o ensino médio em rede pública, concluindo em dezembro de 2014. Escolheu o curso de gestão hospitalar para cursar na educação superior, no período noturno. Inclusive sua colação de grau foi em 2017. Já existem outros membros de sua família com formação superior, sendo o nível de formação de seu pai o ensino médio incompleto e de sua mãe o ensino médio completo.

Mencionou que não está trabalhando e que, ainda, não viu suas oportunidades de emprego ser ampliadas em razão de sua formação. Também declarou que ainda não percebeu maior facilidade em conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior, bem como não teve nenhum tipo de ascensão profissional.

Apesar disso, sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, e sua formação motivou pessoas de sua família a iniciarem ou prosseguirem nos estudos. Até ela mesma pretende continuar seus estudos em nível de pós-graduação. Sobre seu grau de satisfação com a graduação escolhida, sente-se satisfeita.

Sobre as oportunidades profissionais e culturais que o curso superior possa ter proporcionado, mencionou que seu curso cumpriu com esse requisito e até mesmo soube ter escolhido o curso desejado.

Por fim, esclareceu que a principal dificuldade que encontrou durante sua formação acadêmica foi em relação às despesas extras. Nessa sequência contou um pouco sobre sua história:

No final de 2014 consegui terminar o ensino médio e consegui nota no ENEM para ingressar na faculdade através do PROUNI, mesmo com 50% de bolsa seria difícil pagar, pois não tinha trabalho, e morando de aluguel e com uma filha pequena. Então consegui uma ajuda para custear a mensalidade e não perder a oportunidade de me formar. Hoje não trabalho e mesmo assim continuo na luta para continuar com o curso de pós-graduação, fazendo bicos (free lance) para pagar o aluguel e o curso. (Bolsista do Curso de Gestão Hospitalar)

Também respondeu ao questionário uma mulher com 36 anos, cor parda, moradora da cidade de Ceilândia, fez o ensino médio em rede pública, tendo concluído em dezembro de 1999. O curso superior escolhido foi enfermagem, que cursou no período matutino e colou grau em 2017. Em sua família, foi a primeira a

atingir este nível de educação, não soube informar o nível de instrução de seu pai, sendo o nível de instrução de sua mãe o ensino médio, incompleto.

Atualmente está trabalhando na área administrativa, e apesar de não ser sua área especificamente, mencionou que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida, pois ela ajudou no serviço que está hoje. Entretanto, em sua área de formação não teve maior facilidade de conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior. Apesar disso, teve ascensão profissional após a conclusão do curso.

Declarou ainda que após a formação sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, inclusive se sente motivada a continuar seus estudos em nível de pós-graduação, mas sua formação não motivou ninguém de sua família a iniciar ou prosseguir. E ainda sobre seu grau de satisfação com a graduação disse estar pouco satisfeita. Sobre o curso superior ter proporcionado oportunidades de experiências culturais e profissionais a egressa mencionou que sim, isso ocorreu.

Por fim, esclareceu que o curso escolhido era sim o curso desejado, mas que passou por dificuldades durante a sua formação acadêmica, sendo a principal conseguir conciliar horário de estudos com o trabalho. Assim, ao contar um pouco sobre sua história explicou:

Estava passando por uma fase de desmotivação total em minha vida, muitos problemas pessoais me levariam a trancar o curso, inclusive a depressão. Vi no PROUNI a oportunidade de adquirir conhecimento e mudar a minha vida, e foi o que realmente aconteceu, pois só adquiri a grande oportunidade de mudar não só a minha vida, mas também a de minha filha. Com o conhecimento adquirido pude obter outras conquistas, muitas portas se abriram, passei em um concurso público, embora não seja na área desejada, mas é um começo de uma nova história, agradeço a Deus por me permitir realizar o meu sonho e ao ProUni por viabilizar. (Bolsista do Curso de Enfermagem)

Outro estudante egresso entrevistado um homem, com 23 anos, branco, morador de Águas Lindas de Goiás, e que cursou o ensino médio na rede pública, tendo o concluído no segundo semestre de 2011. Na educação superior cursou Radiologia, no período noturno, tendo colado grau em 2014/2015. Outros familiares já atingiram este nível de formação, cumpre destacar que o nível de instrução de seu pai é o ensino fundamental completo e sua mãe possui o ensino médio completo.

Atualmente está trabalhando em sua área de formação, e declarou que a sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua

qualidade de vida, bem como teve maior facilidade de conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior. Além disso, percebeu que teve ascensão profissional após a conclusão do curso, sentiu mudanças em sua motivação e autoestima, motivou pessoas de sua família a iniciar ou prosseguir nos estudos, e ainda se sente motivado a continuar seus estudos em nível de pós-graduação. Quanto ao grau de satisfação com a graduação escolhida mencionou estar muito satisfeito.

Sobre o grau de dificuldade em acompanhar o curso acadêmico por ter deficiências em sua formação, mencionou que sim, teve/sentiu essa dificuldade, mas acredita que o curso superior proporcionou oportunidades de experiências culturais e profissionais. Declara ainda que o curso escolhido era sim o curso desejado.

Por fim, quanto as principais dificuldades encontradas durante a sua formação acadêmica foram questões de despesas extras, falta de tempo para os estudos e conciliar horários de estudo com o trabalho. Assim, ao contar um pouco de sua história disse: “Em meados do ensino médio conheci o curso tecnólogo em radiologia e desde então me interessei com o mesmo, fiz o ENEM e coloquei o curso tecnólogo em radiologia como segunda opção”. Com isso, foi contemplado com bolsa de 50% do ProUni, sendo que na atualidade está satisfeito com o curso que escolheu.

Uma estudante pesquisada com 24 anos de idade, moradora da Cidade de Taguatinga, branca, cursou o ensino médio em rede pública, tendo concluído em 2011, egressa do curso de Enfermagem do turno noturno, e concluiu, colando grau em 2017 e hoje está atuando na área de formação, destacando que a sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhoria em sua qualidade de vida e facilitou a inserção no mercado de trabalho, logo após a sua formação, impulsionando, inclusive, a sua motivação e autoestima. É a primeira em sua família com formação universitária, sendo que seu pai e sua mãe, ambos possuem o ensino médio completo.

Sua formação motivou familiares a iniciar ou prosseguir nos estudos, e se sentiu, até mesmo, motivada a continuar seus estudos em nível de pós-graduação. Sobre seu grau de satisfação com a graduação escolhida, mencionou estar completamente satisfeita. Por sua vez, considera que o curso superior proporcionou

oportunidades de experiências culturais e profissionais e que se formou no curso desejado.

A estudante marcou como principal dificuldade encontrada durante sua formação acadêmica a falta de tempo. Assim, ao contar um pouco de sua história contou que nasceu no interior do Maranhão onde teve dificuldades de acesso a determinados níveis de educação, tendo que se afastar de seus pais e morar com familiares para avançar em sua formação.

Apesar das dificuldades encontradas em seu percurso escolar e sem perspectivas na cidade onde morava, não desistiu e foi em busca de uma oportunidade em Brasília, onde conseguiu o seu primeiro emprego e foi contemplada com uma bolsa integral, possibilitando assim a realização de seu sonho, a graduação em enfermagem.

A última egressa que foi entrevistada foi uma mulher com 23 anos de idade, parda, moradora da cidade de Taguatinga, e cursou o ensino médio em rede público, tendo concluído em dezembro de 2011. Sobre o curso superior escolheu enfermagem, tendo cursado pelo período matutino, e concluiu, colando grau em 2016. Outros familiares também já atingiram este nível de formação, seu pai e sua mãe possuem apenas o ensino médio (2º grau) completo.

Apesar de sua formação, não tem atuado em sua área, e no momento não está trabalhando, inclusive não teve maior facilidade em conseguir emprego/trabalho após a conclusão do curso superior, mas entende que sua formação ampliou as oportunidades de emprego e trouxe melhora em sua qualidade de vida, bem como teve de certa forma algum tipo de ascensão profissional após a conclusão do curso, sua formação contribuiu para mudar sua motivação e autoestima, sua formação motivou pessoas de sua família a iniciar ou prosseguir nos estudos, e se sentiu, até mesmo, motivada a continuar seus estudos em nível de pós-graduação. Sobre seu grau de satisfação com a graduação escolhida, mencionou estar satisfeita.

Por sua vez, acha que o curso superior proporcionou oportunidades de experiências culturais e profissionais, entretanto não percebe o curso escolhido como curso desejado.

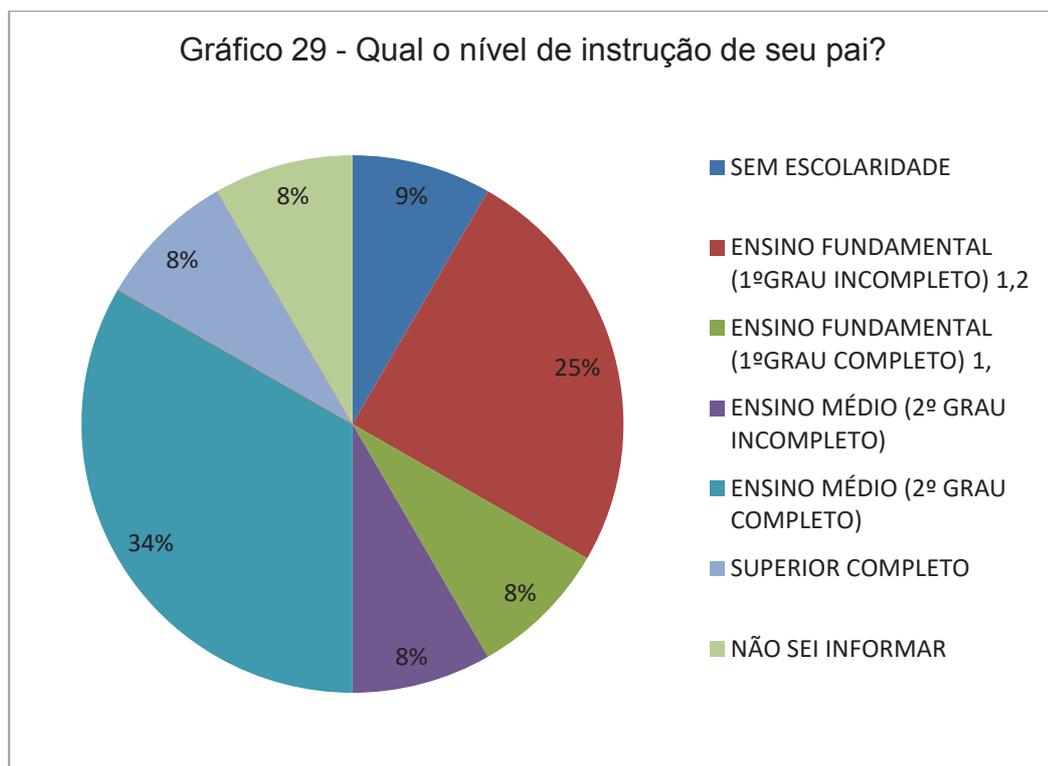
No final, marcou como principal dificuldade encontrada durante sua formação acadêmica as despesas extras. Assim, ao contar um pouco de sua história contou que seus pais sempre a incentivaram a estudar, apesar de não terem as melhores

condições de vida. A egressa menciona que sempre estudou em escola pública e passou, com sua família, por muitas dificuldades financeiras, e quando seus pais se separaram a situação piorou. Teve depressão, sofreu bullying na escola e se isolou.

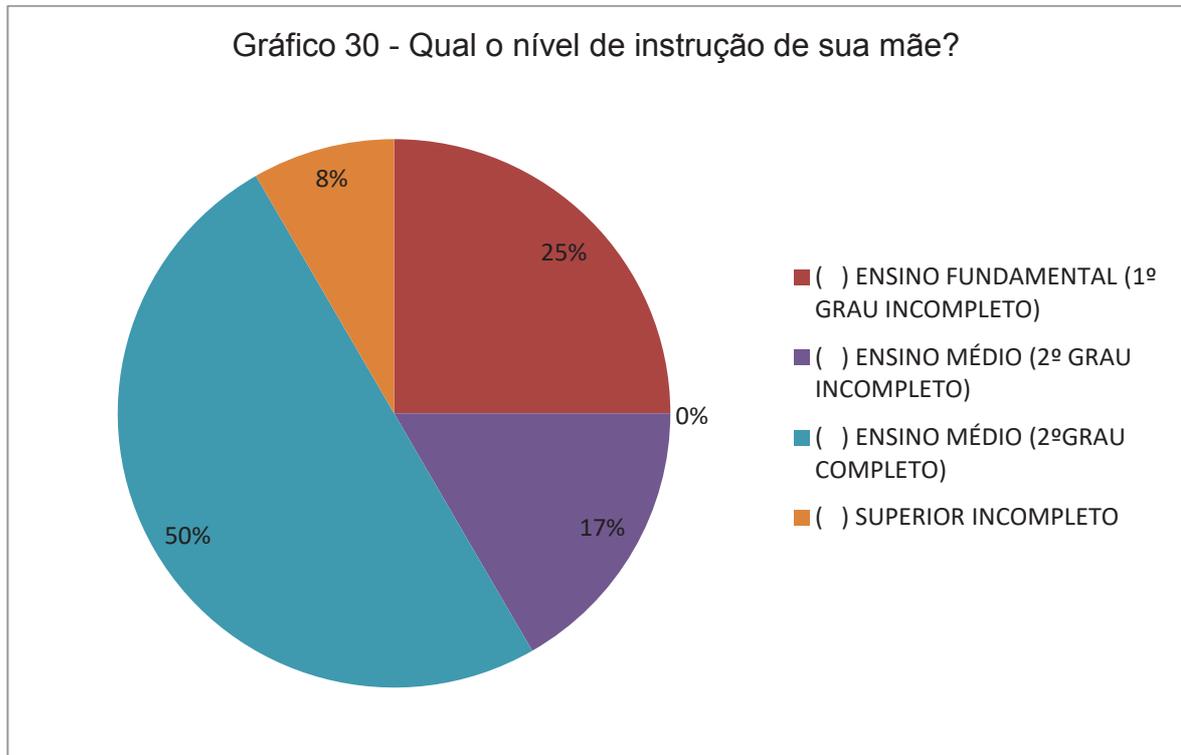
Apesar de todas as dificuldades seu sonho sempre foi (e ainda é) ser médica. Quando terminou o ensino médio viu a oportunidade de galgar aos poucos esse sonho através da enfermagem. Essa oportunidade, que entendeu como “oportunidade que recebeu de Deus e da vida”, a transformou.

Menciona que fez amigos para a vida (que muitas vezes pagavam seu lanche, seu café e enxugavam suas lágrimas), aprendeu muito e voltou a sonhar. Declara que seus olhos se abriram para o mundo e que apesar de ainda não estar trabalhando, por não ter conseguido uma oportunidade, sabe que através do conhecimento vai criar a sua própria oportunidade. Concluiu mencionando o quanto é grata à LS, por ser um pilar desse processo de transformação de sua vida.

Relacionando estas histórias com os dados gerais dos estudantes da instituição, vemos que o nível de escolaridade de mães e pais é baixo, espelhando o perfil do grupo maior. Poucas pessoas declararam ter universitários na família e que eles e elas são os primeiros a alcançar esse nível de formação, quebrando ciclos geracionais de baixa escolaridade, tornando-se o primeiro membro a ter acesso à graduação.

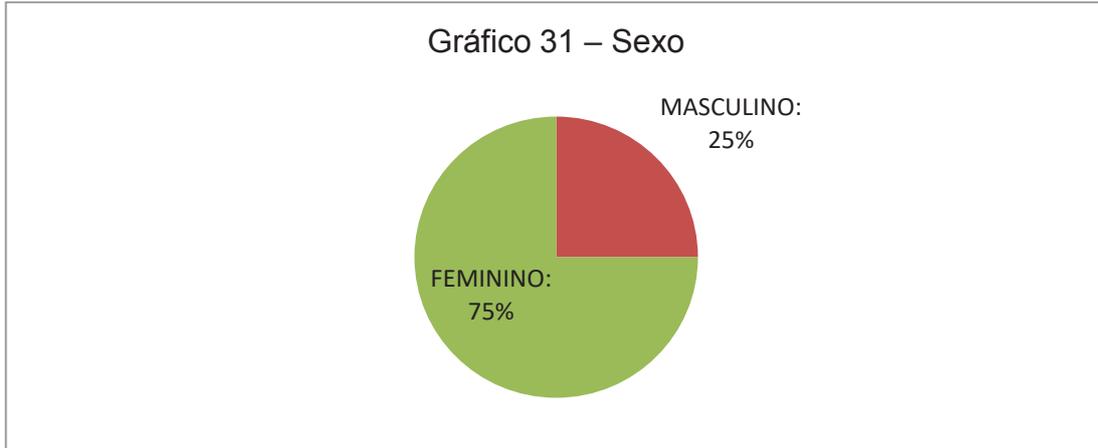


Fonte: elaboração do autor



Fonte: elaboração do autor

Chamou-nos a atenção que as mulheres, sendo a maior quantidade de entrevistadas, apresentaram idade mais avançada na realização do Ensino Superior do que a faixa esperada (18 a 24 anos), conforme apresentado na Gráfico 28 - Idade dos Egressos, e foram as que mais relataram desafios de conciliar a vida com a criação dos filhos. Este é um indicativo de desigualdades de gênero, de acúmulo de tarefas e responsabilidades com a manutenção financeira e de cuidados com os filhos entre as mulheres, no gráfico a seguir observamos que a maior parte dos pesquisados 75% são do sexo feminino.



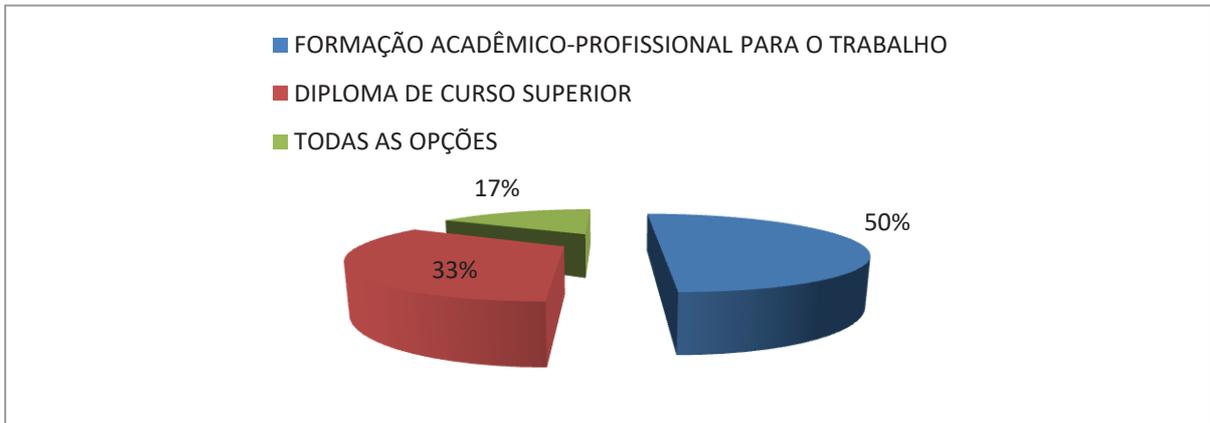
Fonte: elaboração do autor

A responsabilização das mulheres pelo trabalho doméstico não remunerado é o padrão predominante na sociedade brasileira. O estudo Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (2017) mostra que, quando analisado o número de horas semanais dedicadas às atividades domésticas, nos últimos vinte anos percebe-se uma redução na quantidade de horas dedicadas aos afazeres domésticos pelas mulheres (6 horas semanais), mas o tempo médio gasto pelos homens mantém-se estável. “Não se pode dizer, portanto, que haja indícios de uma nova divisão das tarefas entre homens e mulheres nos domicílios” (IPEA, 2017, p. 4). Afirma o estudo: “as mulheres ocupadas continuam se responsabilizando pelo trabalho doméstico não-remunerado, o que leva à chamada “dupla jornada”” (IPEA, 2017, p. 4), sendo que ambos produzem bens e/ou serviços necessários para toda a sociedade, mas acabam refletindo na desigualdade de renda entre homens e mulheres.

Nas histórias apresentadas, o ProUni parece mitigar as dificuldades financeiras e abrir para futuras possibilidades de melhorar emprego e renda desses estudantes. Dentre os direitos fundamentais que o Estado tem o dever de garantir, destaca-se o direito à educação, nesse sentido, setores da população excluídos do ensino superior têm recebido proteção mediante ações governamentais, o que vêm possibilitando uma qualidade de vida compatível com a dignidade do indivíduo. Aquele que aprimora seus conhecimentos se torna melhor qualificado para o mercado de trabalho, podendo, assim, competir a vagas em cargos com melhores salários, fato este que refletirá em todo seu contexto social. O gráfico a seguir demonstra que a maior parcela dos estudantes pesquisados esperava que o curso superior possibilitaria uma formação que também o capacitaria para o mercado de

trabalho, sendo a passagem da universidade para o mercado de trabalho parte integrante de um processo maior na vida deste ator.

Gráfico 32 – O que você esperava, em primeiro lugar, de um curso universitário?



Fonte: elaboração do autor

Ainda, chamo a atenção para falas sobre os cursos não serem os escolhidos, principalmente quando se trata da área da saúde, medicina é um curso valorizado, mas nem sempre alcançado por ser caro. Isto se relaciona com o fato de que as escolhas feitas pelos estudantes de classes menos favorecidas acerca de sua escolarização em nível superior, nem sempre estão elencadas na escolha pelo curso desejado, mas, no que é possível estudar e aonde é possível se matricular (AMARAL; OLIVEIRA; 2011).

Em suma, com fulcro nas informações apresentadas pelos egressos, o ingresso na Educação Superior causou importantes mudanças na vida dos estudantes bolsistas, produzindo atributos de inclusão social e, numa perspectiva mais ampliada, o acesso a este nível de educação possibilitou maiores oportunidades de experiências culturais e profissionais, onde a maior parte dos entrevistados declararam que a sua formação possibilitou o acesso a novos bens culturais, ampliação das redes de relacionamentos.

Cumpram-se destacar que mesmo com as dificuldades encontradas no período de suas formações, dificuldades estas na maioria dos casos provenientes de dimensões socioeconômicas e não de limitação para acompanhar os conteúdos ofertados pela faculdade, todos os entrevistados se sentiram motivados a prosseguirem com os estudos, e todos estavam inscritos ou possuíam ao menos um curso de especialização.

A formação superior possibilitou mudanças na motivação e autoestima de todos os entrevistados, reforçando suas expectativas com relação às oportunidades futuras. Com base nesta informação, cumpre destacar que o serviço oferecido pelas instituições particulares é extremamente relevante, levando em consideração que o sistema público de educação superior Brasileiro ainda não possui capacidade para atender cada cidadão a ter garantido o seu acesso à educação superior pública e gratuita, tal qual prevê o Estado de bem-estar social preconizado pela Constituição Cidadã que o rege.

## 4 CONCLUSÃO

A partir de relacionar discussões sobre desigualdades, políticas públicas e acesso ao ensino superior, esta dissertação problematizou em que medida as desigualdades sociais foram atenuadas com a expansão do ensino superior e o acesso de setores sociais que antes não tinham oportunidades de chegar a esse nível de ensino, através de políticas educacionais mais equitativas.

Ao refletir sobre a constituição do Estado brasileiro, percebe-se que no decorrer da história as elites políticas e econômicas buscavam refúgio para manter seus interesses e benefícios próprios, diante disso, os mecanismos de exercício e controle do poder atravessaram os séculos e constituem ainda hoje modos predominantes de exercício de poder, ainda que breves sinais de mudança possam ser percebidos. Desse modo, as áreas que possuem maiores necessidades, educação e saúde, se tornaram secundárias, uma vez que só recebem maior apoio se apresentarem vantagem para a manutenção do poder.

Embora a garantia do ingresso a esse nível educacional esteja disposta na Constituição de 1988 e a obrigatoriedade do Estado em possibilitar por meio de instituições públicas ou privadas o acesso ao ensino superior tratando-se de uma garantia constitucional, os dados apresentados neste trabalho mostram que para parte da sociedade, os grupos desfavorecidos, iniciar o ensino superior ainda consiste em um esforço excepcional. A volta ao passado torna possível compreender que parte do presente é resultado das decisões feitas ao longo dos anos, e que a Educação Superior no Brasil já conquistou grandes avanços, porém a sua trajetória de expansão ainda é ampla.

Como descrito ao longo do texto, o processo de democratização compreende em conscientizar de que ir à universidade não é opção reservada às elites, mas sim, a toda a população. Não é novidade que o sistema público de educação superior não possui capacidade para atender a totalidade da população no seu direito de acesso à graduação. Nesse sentido, os investimentos em políticas públicas como FIES e ProUni conseguiram abranger um grande quantitativo de alunos nas instituições particulares, representando hoje mais de 75% do número de matrículas no país, um número que reforça a necessidade de prosseguir com a discussão sobre a importância da iniciativa privada no cenário da educação superior no país. O

ProUni, como política pública de acesso à Educação Superior tem possibilitado o acesso à universidade de milhares de brasileiros.

Como referido anteriormente nesta dissertação, apesar de todo o esforço realizado pelo Estado em ampliar as condições de acesso à Educação Superior apenas 16% do total de jovens da população brasileira entre 18 a 24 anos tinham acesso à educação superior, depois de uma década de implementação de programas conforme os dados do Censo da Educação Superior de 2013 (BRASIL, 2015). Este percentual de estudantes com acesso à Educação Superior ainda não era o esperado pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) que possui como meta até 2023, aumentar o número de alunos de 1.932.527 das universidades públicas para 3.728.000 e, aumentar 50% das matrículas em instituições particulares, atingindo a 8.060.000 alunos.

Como mostram vários estudos referidos nos capítulos anteriores, o ProUni vem atingindo seu público alvo: estudantes de baixa renda, com poucas chances de acesso ao Ensino Superior e que dificilmente seriam atendidos pelas IES públicas, proporcionando mudanças nas práticas e percepções dos bolsistas, reafirmando sua autoestima e seus anseios em relação às chances futuras. Estas questões foram também constatadas na presente pesquisa na Faculdade LS.

Explorou-se que, na instituição pesquisada, existem indícios de atenuação de desigualdades. Exemplos trabalhados foram o da dimensão racial, sendo que os alunos dos últimos 5 anos apresentaram percentuais equânimes entre a população autodeclarada branca e a população negra (somando os autodeclarados pretos e pardos). Outro exemplo foi o de incremento dos anos de escolaridade em relação aos dos pais e mães, sendo a pessoa beneficiária do ProUni a primeira universitária da família. Também, o de mulheres com filhos com inserção no Ensino Superior com uma idade mais avançada do que da faixa considerada como o público universitário (18 a 24 anos), com expectativas de inserção profissional mais qualificada e com maior salário.

Aponta-se, no fim, que são necessárias constantes avaliações sobre as atuais políticas públicas inseridas no contexto educacional para o ensino superior e dessa forma, fomentar estratégias e propor novos rumos para essas políticas com o objetivo de torná-las mais inclusivas.

## REFERÊNCIAS

- ABMES. *Diagnóstico Quantitativo - A visão dos jovens para com a educação*. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/computador/Downloads/PESQUISA-ABMES-28-06-2016-Impressao%20(1).pdf>. Acesso em 30 de agosto de 2016.
- AMARAL, Daniela Patti do; OLIVEIRA, Fátima Bayma de. *O Prouni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos Ensaio: Avaliações aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 861-890, out./dez. 2011.
- A permanente necessidade de participação social na construção de políticas públicas. Conferência *Políticas Públicas e o protagonismo da sociedade civil*. Instituto Humanitas Unisinos – IHU, 2016. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/562731-a-permanente-necessidade-de-participacao-social-na-construcao-de-politicas-publicas>> Acesso em 06 de junho de 2018.
- ARAUJO, Maria Arlete Duarte de; PINHEIRO, Helano Diógenes. *Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI*. Avaliação política educacional, v. 18, n. 69, Rio de Janeiro, 2000.
- ARTES, A., UNBEHAUM, S., SILVÉRIO, V. R. (orgs.) *Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação*. São Paulo: Cortez Editora / Fundação Carlos Chagas, 2016, v. 01, p. 92-93-114-183.
- AZEVEDO, Fernando de. *Educação entre dois mundos*. São Paulo: Melhoramentos, 1958
- BAUER, Martin; GASKELL, George. *Para uma prestação de contas pública: além da amostra, da fidedignidade e da validade*. In: BAUER, Martin, GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Petrópolis, Vozes, 2003.
- BERLINGUER, Giovanni. *Bioethics, power and injustice*. In: GARRAFA, Volnei; PESSINI, Leo (Orgs.). *Bioética: Poder e Injustiça*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 45 - 58.
- BERTÚLIO, Dora. Lúcia de Lima. *O enfrentamento do racismo em um projeto democrático: a possibilidade jurídica*. In: *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

BRANT, Vera. "Darcy", Brasília: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <[http://www.fd.unb.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=543:como-nasceu-a-universidade-de-brasilia&catid=82&Itemid=326&lang=pt](http://www.fd.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=543:como-nasceu-a-universidade-de-brasilia&catid=82&Itemid=326&lang=pt)>. Acessado em 07 de junho de 2018.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. *Sessão Solene celebrará os 190 anos de existência do curso de Direito no Brasil*. Senado Notícias, Agência Senado, 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/08/18/sessao-solene-celebrara-os-190-anos-de-existencia-do-curso-de-direito-no-brasil>>. Acesso em: 22 de outubro de 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 22 de outubro de 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos – Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm)>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Censo da Educação Superior 2011 Manual do Usuário*. 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/questionarios\\_e\\_manuais/2011/manual\\_alunos\\_v0302.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2011/manual_alunos_v0302.pdf)>. Acessado em 30 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*. 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192)>. Acessado em 30 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Censo da educação superior 2013: resumo técnico*. – Brasília: INEP, 2015.

\_\_\_\_\_. *Programa universidade para todos – Prouni processo seletivo – Primeiro semestre de 2016*. 2016. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/legislacao/legislacao-2016/227-edital-n-1-de-8-de-janeiro-de-2016/file>>. Acessado em 29 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Programa Universidade para todos – Prouni. *Sisprouni 2015*. 2015. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes\\_graficas/bolsas\\_ofertadas\\_ano.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf). Acessado em 08 de dezembro de 2017.

CARDOSO JUNIOR, J. C.; JACCOUD, L. Políticas sociais no Brasil: organização, abrangência e tensões da ação estatal. In: JACCOUD, L. (Org.). *Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo*. Brasília: IPEA, 2005. p. 181-260

CAREGNATO, C. E. . Caráter público e identidade acadêmica na educação superior: uma análise da diversificação institucional por meio do estudo de centros universitários 2004. p. 64-246.

CARVALHO, Cristina Helena de Almeida de. *Política para o ensino superior no Brasil (1995-2008)*. Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: SILVA, J. R.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (org.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas, Alíneas, 2006.

CASASSUS, Juan. *A escola e a desigualdade*. Tradução Lia Zatz. 2. ed. Brasília, DF: Líber Livro Editora, Unesco, 2007.

CASALI, Alípio Márcio Dias; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. *Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (PROUNI)*. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n88/1809-4465-ensaio-23-88-0681.pdf>>. Acessado em 05 de setembro de 2016.

CEPÊDA, Vera Alves; MARQUES, Antonio Carlos Henrique. *Um Perfil sobre a Expansão do Ensino Superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos*. Perspectiva, S Paulo, v.42; p.161-192, jul/dez. 2012.

COSTA, Danilo de Melo; BARBOSA, Francisco Vidal; GOTO, Melissa Midori Martinho. *O novo fenômeno da expansão da educação superior no Brasil*. Reuna, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, apr. 2011.

CPDOC. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. **A Era Vargas - 1º tempo - dos anos 20 a 1945**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1997. CD-ROM. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/apresentacao>. Acesso em 07 de junho de 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Crítica*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa*. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1.187-1.209, set./dez. 2008.

DURHAM, Eunice. *Educação superior, pública e privada (1808 – 2000)*. In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

FACEIRA, Lobelia da Silva. *Programa Universidade para todos: política de inclusão acadêmica e social?* Novo Enfoque, v. 7, p. 1-18, 2008.

FAVERO, Maria de Lourdes. *Universidade & Poder*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FÁVERO, Maria de Lourdes. *A UNE em tempos de autoritarismo*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994

GUIMARÃES, Elias Lins; CARDOSO, Rodrigo Eduardo Rocha. *Ações afirmativas no ensino superior através do Prouni: aspectos jurídico - sociais da inclusão de alunos por meio de cotas na FTC*. XXVII Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009. Disponível em: <<http://cdsa.academica.org/000-062/788.pdf>>. Acessado em 01 de setembro de 2016.

GUIMARÃES, Sônia. *Como se faz a indústria do Vestibular*. Petrópolis: Vozes, 1984

HASENBALG, Carlos. *A distribuição de recursos familiares*. In: HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle (Org.). *Origens e Destinos*. Desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks Ed., 2003, p. 55-84.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. *Introdução*. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Origens e Destinos*. Desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks Ed., 2003, p. 9-33.

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. *Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação*. Ed. *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=652-vol5afr-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=652-vol5afr-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)>. Acessado em 26 de agosto de 2016.

IANNI, Octavio. *AS CIÊNCIAS SOCIAIS NA ÉPOCA DA GLOBALIZAÇÃO*. *Rev. bras. Ci. Soc.* [online]. 1998, vol.13, n.37, pp.33-41. ISSN 1806-9053. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69091998000200002>.

IHU ON-LINE Revista do Instituto Humanitas Unisinos Nº 431 - Ano XIII - 04/11/2013 - ISSN 1981-8769. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao431.pdf>> Acesso em 06 de junho de 2018.

IHU ON-LINE Revista do Instituto Humanitas Unisinos Nº 473 | Ano XV 28/09/2015 . ISSN 1981-8769 (impresso) ISSN 1981-8793 (online). Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao473.pdf>> Acesso em 06 de junho de 2018.

IPEA. *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015*. Brasília, 2017. Disponível em:

[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306\\_retrato\\_das\\_desigualdades\\_de\\_genero\\_raca.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf) [acesso em: 15 de janeiro de 2018]

KOWARICK, Lúcio. Viver em risco: sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil – fotografias de Antonio Saggese. São Paulo, Editora 34, 2009, 320 pp.

LAMPERT, Ernâni. *(Re)criar a universidade: uma premissa urgente*. In: Lampert, E.; Baumgarten, M. (Orgs.). *Universidade e conhecimento: possibilidades e desafios na contemporaneidade*. Porto Alegre: Sulina/Ed. UFRGS (pp. 19-43). 2010.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad; MALANGA, Eliana Branco. *Universidade no século XXI: Pesquisa e ensino*. Revista G.U.A.L. Gestão Universitária na América Latina. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n2p98/22571>>. Acesso em 30/08/2016

MIRAGAYA, Júlio et al. *Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios: Taguatinga – PDAD 2013*. Brasília, CODEPLAN, 2013.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 2009. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf> >. Acesso em: 18 de janeiro de 2018.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. *Lula Presidente – Plano de Governo 2007-2010*. Brasília, Comitê Nacional Lula Presidente, 2006. Disponível em: <[http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano\\_governo.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_governo.pdf)>. Acesso em 22 de outubro de 2017.

PRESSE, Paulo. *Análise Setorial da Educação Superior Privada*. 9. Ed. Foz do Iguaçu: Hoper Educação. 2016.

ROCHA, Marcela Cristina da. *Prouni: um estudo das práticas e percepções sociais dos alunos bolsistas*. Políticas Educativas – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, v. 5, n.2, p. 151-159, 2012 – ISSN: 1982-3207. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/35865/23278>>. Acessado em 01 de setembro de 2016.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. *Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: provão II ou a reedição de velhas práticas?* Educação e Sociedade, v. 32, n. 114, Campinas, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAMPAIO, Helena. *Ensino Superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 2000.

SCALON, Celi. Desigualdade, pobreza e políticas públicas: notas para um debate. Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em

Sociologia da UFSCar, v. 1, n. 1, p. 49, 2011. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/20>, acesso em 27/03/2017.

SCHWARTZMAN, Simon (org.). Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro. Brasília, CNPq, 1982.

SILVA, Lígia Maria V.; ALMEIDA-FILHO, Naomar. Equidade em saúde: uma análise crítica de conceitos. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, n. 25, Supl. 2, S217-S226, 2009.

SILVA, Nelson do Valle. Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil. In: HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle (Org.). *Origens e Destinos. Desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro: Topbooks Ed., 2003, p. 105-146.

SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). A Educação Superior no Brasil. Porto Alegre – Brasil: Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco - Caracas, 2002.

SOUZA, Celina. *Políticas públicas: uma revisão da literatura*. Sociologias. n. 16, Porto Alegre: UFRGS, p. 20-45, 2006.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 14

TAVARES, Maria das Graças Medeiros; OLIVEIRA, Maria Antonieta Albuquerque de; SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa. *Avaliação da educação superior na revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação: ênfase e tendências*. Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 19, n. 71, Rio de Janeiro, 2011.

TEIXEIRA, Anísio. Ensino Superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1989.

Traina-Chacon, José-Marcelo y Adolfo-Ignacio Calderón. A expansão da educação superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula, em *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (RIES), México, UNAM-IISUE/Universia, vol. VI, núm. 17, pp. 78-100. 2015. Disponível em: <<https://ries.universia.net/article/view/1099/expansao-educacao-superior-privada-brasil-do-governo-fhc-ao-governo-lula>> Acesso em 04 de dezembro de 2017.

TOURAINÉ, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Tradução de Gentil Avelino Tilton. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1994.