

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

KARIN TERRELL FERREIRA

PROUNI: trajetórias

SÃO CARLOS  
2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

KARIN TERRELL FERREIRA

PROUNI: trajetórias

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientação: Prof. Dr. João dos Reis Silva Júnior

SÃO CARLOS  
2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

F383pt

Ferreira, Karin Terrell.

PROUNI : trajetórias / Karin Terrell Ferreira. -- São Carlos : UFSCar, 2011.  
166 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2011.

1. Educação. 2. Ensino superior. 3. Trajetórias escolares.  
4. Programa Universidade para Todos (Prouni). 5. Habitus.  
6. Bourdieu, Pierre, 1930-2002. I. Título.

CDD: 370 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**



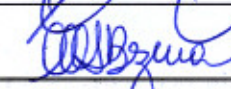
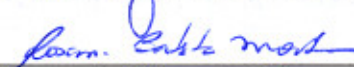

Prof. Dr. João dos Reis Silva Júnior

Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conte

Profª Drª Maria Cristina S. Bezerra

Profª Drª Rosana Batista Monteiro

Prof. Dr. Celso Prado F. de Carvalho

À minha inesquecível avó materna Giselda  
que me ensinou a amar as palavras e os livros.

## **AGRADECIMENTOS**

Esta tese de doutoramento foi uma longa viagem com muitos percalços pelo caminho e que sem a ajuda de muitas pessoas não chegaria ao final... Portanto, meu eterno sentimento de gratidão,

A Deus, ao Mestre Jesus e aos meus amigos espirituais por todas as provas e dádivas recebidas e por alimentarem constantemente a fé em mim mesma e no próximo, dando-me forças para lutar e tentar ser uma pessoa melhor e mais evoluída nesta caminhada, chamada vida.

Ao meu querido orientador professor João dos Reis Silva Jr., pessoa rara de se encontrar, que concentra em si sabedoria, competência e um grande respeito pelo SER humano. Obrigada pelos ensinamentos e por acreditar e confiar em mim em todas as circunstâncias dessa jornada.

Aos meus professores da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos por me guiarem para além de teorias e técnicas, contribuindo para me tornar uma pesquisadora melhor.

À especial e doce professora Cármen Passos por ajudar-me a superar as dificuldades que surgiram em minha trajetória no PPGE, proporcionando-me a vitória.

Aos professores Celso Conti e José Carlos Rothen pelos pertinentes encaminhamentos sugeridos no exame de qualificação.

Aos professores membros da banca examinadora de defesa, meus respeitosos agradecimentos pela participação e contribuição importante a este trabalho, em especial à Rô e à Cris, queridas de longa data, que reencontrei neste meu importante momento.

Aos meus queridos alunos e alma da pesquisa pelo apoio e participação desprendida. Com certeza, mais aprendi do que ensinei.

Aos diretores e funcionários do ISCA Faculdades que apoiaram esta pesquisa e colaboraram com todas as informações necessárias para sua realização.

À amiga e profissional impecável Rosemeire Zambini pela valiosa ajuda e disposição na leitura atenta e formatação desta tese.

Aos meus amados filhos Nicolas e Felipe pela renúncia por minha presença constante em seu cotidiano para que este trabalho fosse feito e o carinho com que me envolveram, fornecendo-me o combustível necessário para poder continuar sempre em frente.

Ao meu amor, meu marido e melhor amigo Renato, meu porto seguro, por segurar as minhas mãos nos momentos bons e nos difíceis, nunca deixando de acreditar que eu iria conseguir.

A minha querida família, meus amados pais Raquel e Nelson, irmãs, cunhado e sobrinhos, por sempre primar pela minha liberdade de escolha de ideias e ideais, apoiando-os e respeitando-os amorosa e incondicionalmente.

... Não há estrada real para a ciência,  
e só tem probabilidade de chegar a seus cimos luminosos,  
aqueles que enfrentam a canseira para galgá-los por veredas abruptas.  
Karl Marx

Digo: o real não está na saída e nem na chegada,  
ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.  
Guimarães Rosa



## RESUMO

Instituído em 2004 pelo Governo Federal e estabelecido pelo MEC como política pública de inclusão educacional, o Programa “Universidade para Todos” (ProUni) pretende ajudar a modificar a realidade excludente do ensino superior no Brasil. Por meio da concessão de bolsas de estudo a alunos de baixa renda - em especial, provenientes das escolas públicas do país - o programa proporciona o ingresso desses jovens em instituições superiores privadas, previamente cadastradas, que em contrapartida são beneficiadas com isenções fiscais. Com base neste Programa, de uns anos para cá, a presença de categorias sociais antes praticamente excluídas do sistema de ensino superior levanta questões que merecem análise. Estudar a história destes alunos durante sua formação e buscar entender as transformações nas demandas e nas práticas cotidianas da escola e do mercado de trabalho, bem como o perfil desses estudantes na sociedade contemporânea, representa uma necessidade para a pesquisa e para as políticas educacionais no Brasil. Mediante essa nova realidade da educação brasileira, este trabalho tem como proposição investigar os condicionantes que motivaram estudantes bolsistas do ProUni, ingressantes do curso de Pedagogia em uma IES de Limeira/SP, a buscar uma formação de nível superior, bem como o significado atribuído a este ensino, e de que forma se deu essa experiência universitária. Esta análise das trajetórias escolares e profissionais dos estudantes será pautada na perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu e colaboradores.

Palavras-chave: Educação. Ensino superior. Trajetórias escolares e profissionais. ProUni. Habitus. Bourdieu.

## **ABSTRACT**

Established in 2004 by the Federal Government and ruled by Ministry of Education as a public policy of educational inclusion, the Program “Universidade para Todos” (ProUni) aims to help the modification of the exculpatory reality of higher education in Brazil. By granting scholarships to low-income students - especially those from public schools in the country - the Program provides the entry of these young people in private higher institutions, previously registered, which in turn have tax benefits. Under this Program, a few years ago, the presence of social categories that were practically excluded from higher education raises questions that deserve reflection. Studying the story of these students during their initial training and trying to understand the changes in demands and in daily practices at school and labor market, as well as the profile of these students in contemporary society, represents a necessity for research and for the educational policies in Brazil. Through this new reality of Brazilian education, this work has the intention of investigate the factors that motivate students who enrolled in the Pedagogy course at an IES from Limeira/SP to seek the graduation at this kind of teaching, understanding the meaning of the education for them, as well as their expectations and aspirations related to the future and work. This analysis of the scholar and professional trajectories from the students is guided at a sociological perspective of Pierre Bourdieu and contributors.

Keywords: Education. Higher education. School and professional trajectories.  
ProUni. Habitus. Bourdieu.

## LISTA DE ABREVIATURA

ABM - Associação Brasileira de Mantenedoras  
ABMES - Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior  
ALIE - Associação Limeirense de Educação  
BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento  
CADIN - Cadastro Informativo de Créditos não Quitados do Setor Público Federal  
CEPAL - Comissão Econômica para América Latina  
CMB - Conceito Muito Bom  
COFINS - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social  
CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior  
CPA - Comissão Própria de avaliação  
CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido  
DOU - Diário Oficial da União  
DP - Disciplina Pendente  
DTI - Direção de Tecnologia de Informação  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes  
ENC - Exame Nacional de Cursos  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
FMI - Fundo Monetário Internacional  
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
GTI - Grupo de Trabalho Interministerial  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IES - Instituição de Ensino Superior  
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
ISCA Faculdades - Instituto Superior de Ciências Aplicadas  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MB - Muito Bom  
MEC - Ministério da Educação

MP - Medida provisória  
OMC - Organização Mundial do Comércio  
ONGs - Organizações Não-Governamentais  
PAC - Programa de Aceleração do Crescimento  
PAIDEIA - Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área  
PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola  
PIS - Programa de Integração Social  
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PPP - Parcerias Público-Privadas  
PROUni - Programa Universidade para todos  
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SESU - Secretaria de Educação Superior  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
SISPROUNI - Sistema do ProUni  
TCU - Tribunal de Contas da União  
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Origem dos Alunos Isca Faculdades.....	68
Tabela 1 - Situação Legal dos Cursos de Graduação do Isca Faculdades .....	67
Tabela 2 - Perfil dos Cursos de Graduação do Isca Faculdades .....	67
Tabela 3 - Relação de Docentes/Titulação em 2008.....	68
Tabela 4 - Isca Faculdades – Bolsas Prouni .....	82

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Estatístico de Bolsas (1º Semestre de 2005) Isca Pedagogia .....	88
Gráfico 2 - Renda Familiar .....	91
Gráfico 3 - Instrução Paterna .....	94
Gráfico 4 - Escolaridade Materna.....	94
Gráfico 5 - Atividade da Mãe .....	95
Gráfico 6 - Atividade do Pai.....	95

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO I - O NASCIMENTO DO PROUNI NO ÂMBITO DO ESTADO</b> .....	<b>26</b>
1.1 O Contexto da Educação Brasileira nos governos FHC e Lula .....	26
1.2 Educação Superior Brasileira e a Conjuntura Atual.....	32
1.3 O Programa Universidade para Todos - ProUni .....	40
<b>CAPÍTULO II - O PROUNI NO ISCA FACULDADES: REALIDADE NA INSTITUIÇÃO E NA/DA VIDA DOS ESTUDANTES BOLSISTAS</b> .....	<b>62</b>
2.1 A Associação Limeirense de Educação (ALIE) e o Instituto de Ciências Aplicadas (ISCA Faculdades).....	63
2.1.1 ALIE .....	63
2.1.2 O ISCA Faculdades .....	64
2.2 O Curso de Pedagogia do ISCA Faculdades .....	70
2.3 O ProUni no ISCA Faculdades .....	73
2.3.1 O perfil dos alunos bolsistas do ProUni do curso de Pedagogia do ISCA Faculdades.....	86
<b>CAPÍTULO III – TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS DOS ESTUDANTES BOLSISTAS</b> .....	<b>99</b>
3.1 O Conteúdo das Entrevistas e as Categorias de Análise .....	102
3.2 A Relação Família – Escola .....	104
3.3 A importância do Ensino Superior e do Diploma Universitário .....	109
3.4 Obstáculos na Trajetória – as Condições da Permanência .....	117
3.5 O Significado da Bolsa ProUni.....	124
3.6 Representação de Ascensão Social e Vida Melhor .....	130
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>142</b>
<b>APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>155</b>
<b>APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA 1</b> .....	<b>164</b>
<b>APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA 2</b> .....	<b>165</b>
<b>APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>166</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte da área de concentração “Educação”, na linha de pesquisa “Estado, Política e Formação Humana”, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) que estuda as novas formas de produção e de vida a partir da reestruturação do capitalismo e o seu impacto na educação, neste caso a do sistema superior.

Essa opção pela linha de pesquisa e a escolha do objeto deste estudo está ligada a minha trajetória pessoal e profissional como professora universitária e coordenadora de curso em contato diário, de 2005 a 2009, com alunos bolsistas do “Programa Universidade para todos” de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privado em Limeira/SP.

Como docente da Associação Limeirense de Educação (ALIE) de Limeira/SP, há 14 anos no ensino médio, no ensino superior há oito, além de dois anos como coordenadora do curso de Pedagogia, no início de 2005, deparei-me com uma realidade muito interessante e instigante para ser apreendida: a presença nas salas de aula de estudantes contemplados por um novo tipo de bolsa de estudos implementado na instituição por meio de uma parceria público-privada com o Governo Federal, o ProUni.

O Programa Universidade para todos (ProUni) foi instituído em 10 de setembro de 2004, por meio de uma medida provisória (nº. 213) e depois foi sancionado, por força de lei (nº. 11.096) em 13 de janeiro de 2005. É um programa de governo que tem como objetivo a democratização do acesso ao ensino superior tendo como público-alvo estudantes de baixa renda, cujos critérios de elegibilidade são o rendimento per capita e o estudo em escolas públicas ou privadas<sup>1</sup> na condição de bolsistas.

---

<sup>1</sup> As Parcerias Público-Privadas (PPP) foram regulamentadas pela Lei nº. 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que “institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública”. Surgem como marco regulatório de setores (estradas, prisões, educação, infra-estrutura urbana, saúde, habitação), uma nova modalidade de concessão, criadas com o objetivo de incentivar o investimento privado em obras públicas de infra-estrutura estratégica, mediante a garantia de retorno do capital investido ao parceiro privado, corrigindo as distorções provocadas com a ingerência direta do Estado no setor econômico.



Além disso, o programa estabelece, obrigatoriamente, que parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas, aos portadores de deficiência e aos negros e indígenas. A formação de professores de ensino básico da rede pública também consta como prioridade.

Logo na primeira reunião do ano, em fins de janeiro de 2005, todos os profissionais do Instituto Superior de Ciências Aplicadas, o ISCA Faculdades, uma das mantidas da ALIE, foram informados pelos mantenedores que a instituição tinha feito a opção por aderir ao ProUni e em contrapartida seria beneficiada com isenções fiscais. Assim, no início do ano letivo de 2005, em todas as classes de primeiro ano de todos os cursos da instituição, ingressaram estudantes bolsistas – num total de 160 – oriundos deste financiamento público.

O Instituto Superior de Ciências Aplicadas (ISCA Faculdades) é um estabelecimento isolado de ensino superior, sem fins lucrativos, mantido pela Associação Limeirense de Educação (ALIE). Tem sua criação em 1970 com o parecer nº. 1913 do Conselho Federal de Educação que autorizou o funcionamento dos cursos de Ciências Sociais, Ciências Econômicas, Serviço Social, Administração de Empresas e Ciências Contábeis.

Até 1998, o ISCA Faculdades contava com seis cursos de graduação, a partir daí, ao longo dos anos, as atividades da ALIE se expandiram e hoje o ISCA Faculdades conta com catorze cursos de graduação e seis cursos de pós-graduação, totalizando quase 2.000 pessoas que frequentam o campus todas as noites.

Em minhas aulas na faculdade, de um momento para outro, comecei por ter contato com os estudantes beneficiados pelas bolsas do ProUni. Em conversas informais iniciais com esses alunos, movida pela curiosidade de professora, pude ir percebendo que eles, antes totalmente excluídos do ensino superior, frequentavam agora as salas de aula em busca da concretização de seus sonhos, como um bom emprego, independência financeira, sentir-se cidadão e incluído socialmente, diversidade de interesses envolvidos com a educação: “a maior chance de minha vida”, como muitos resumiam o fato.

Passei a vivenciar todas as noites, em minhas classes, principalmente do curso de Pedagogia, do qual também era coordenadora, a luta destes alunos pela “sobrevivência” na instituição: suas dificuldades cognitivas, econômicas, afetivas, comuns entre eles, sucessos e fracassos; suas relações com o meio e seus comportamentos: ouvia-os, ensinando e aprendendo com eles. Alguns vinham de muito longe como Bahia, Ceará, Minas e de mais perto Guarujá, Campinas, Sumaré.

Seus sonhos, histórias de vida, sucessos e/ou fracassos acabaram por gerar um mal estar em mim por todas as noites vê-los cansados, combalidos, cheios de dificuldades, mas lutando para agarrar com todas as forças aquela oportunidade. Isso me sensibilizou muito e ansiei por compreender os seus processos formativos realizados por um grupo social menos privilegiado, suas estratégias para conseguir estudar, tirar notas para não perder a bolsa e se formar, mesmo com as muitas adversidades presentes.

Como afirmou G., 21 anos, em uma das entrevistas feitas para esta pesquisa, “tive muita dificuldade em administrar o tempo, principalmente na época do estágio, pois se você não trabalha não tem dinheiro para arcar com as despesas da faculdade e se trabalha não encontra tempo para realizar as tarefas... parecia que eu estava em uma esteira, corria muito, mas tinha a sensação de não estar chegando a lugar nenhum.” Enfim, não tinha dúvida de que havia a necessidade de se fazer uma avaliação crítica desta realidade que vivenciava.

Até final de 2008, o ISCA possuía 420 estudantes com financiamento ProUni, sendo 43 do curso de Pedagogia, e o serviço social da instituição já iniciava as entrevistas para a seleção dos bolsistas de 2009. Portanto, vi-me disposta a aprofundar a compreensão sobre este momento de minha vida pessoal e profissional.

Assim sendo, percebi a relevância de aprofundar os estudos a partir desta nova realidade da educação superior e atentando para a dimensão do processo de implementação de um novo programa de política pública para o ensino superior que poderia vir a reconfigurar a trajetória de vida destes estudantes de Pedagogia contemplados pela bolsa ProUni e a possibilidade de poder

acompanhar os procedimentos da efetivação dessa política na formação e no ingresso no mercado de trabalho de professores da educação básica brasileira, vislumbrei a possibilidade de transformar a realidade que vivenciava em um objeto de investigação de pesquisa.

Portanto, o objetivo deste trabalho é o de examinar os condicionantes que motivaram estes jovens a buscar uma formação de nível superior, bem como o significado atribuído a este ensino por eles, e de que forma se deu essa experiência universitária. Interessa-me, sobretudo compreender, a partir da posição social e do percurso educacional desses estudantes, a que necessidades correspondem a realização desta formação e quais as suas disposições no tocante às expectativas de futuro e trabalho.

Considerando-se o contexto histórico e as atuais tendências que permeiam o ensino superior, como as das políticas focais de ampliação de acesso, tendo o ProUni como pano de fundo, pretende-se desvelar as possibilidades de efetivação das disposições destes sujeitos ao se tentar elucidar os mecanismos e objetivos que os motivaram a optar por esta formação, as circunstâncias de sua permanência/adaptação na instituição e o sucesso (e/ou fracasso) acadêmico e, posteriormente profissional.

Uma das hipóteses a serem averiguadas é a de que para esse jovem economicamente excluído, o lugar do ensino superior coincide com ascensão social e a conquista mais fácil de um emprego, aspirações quase que exclusivamente financeiras, mas isso acaba concomitantemente por possibilitar a realização dos seus desejos, sonhos e a possibilidade de escolhas que irão compor sua identidade, visando uma emancipação social – dimensão que inclui o ser humano como um ser social e cultural no contexto da sociedade, portanto, o ProUni seria para ele a chance de verem realizadas suas esperanças de uma vida melhor em todos os sentidos.

Assim sendo, a oportunidade de inclusão no ensino superior pelo Programa Universidade para Todos (ProUni) realmente efetiva as aspirações destes jovens e tornam objetivas as suas expectativas de empregabilidade e ascensão social no contexto da atual sociedade brasileira?

Diante de um quadro social e educacional tão desigual como é o brasileiro, é interessante questionar a eficácia do Programa Universidade para Todos (ProUni), uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que efetivem a sua formação integral como: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, material didático (apostilas, livros, xerox), bolsas de trabalho e pesquisa.

Recente estudo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) mostra que cerca de 3,4 milhões de jovens entre 18 e 24 anos não estudam nem trabalham, o que representa 15% dessa faixa etária. Do total de jovens fora da escola e do mercado de trabalho, 1,2 milhão concluiu o ensino médio, mas não seguiu para o ensino superior e não está empregado. A proporção de jovens nessa situação aumentou de 2001 a 2008, segundo o Inep, e quase 75% são mulheres.

Ainda, em análise do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE) em 2009, apenas 14,4% da população de 18 a 24 anos – a faixa etária esperada para o ingresso na educação superior – estava matriculada nessa etapa de ensino. Ressalte-se que este percentual é menos da metade da média do restante da América Latina (32%) e está muito longe dos 60% da Europa e dos Estados Unidos.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) com metas de 2011 a 2020, que foi entregue em 14 de dezembro de 2010 ao presidente Luiz Inácio Lula da Silva pelo ministro da Educação, Fernando Haddad, e estabelece 20 metas a serem alcançadas pelo país até 2020.

Em relação ao ensino superior, consta da meta número 12: “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”. Conforme já demonstrado acima, hoje esse percentual é inferior a 15%, longe da meta de 30% que havia sido estabelecida no plano aprovado em 2001.

Percebe-se com estes números mostrados que apesar dos seis anos de existência e continuidade do ProUni como política focal de ação afirmativa, objetivando facilitar o acesso às universidades, visando diminuir as desigualdades, particularmente em relação as instituições de ensino superior privadas, e depois de cerca de 600 mil alunos de baixa renda colocados em salas de aula, o Brasil está longe de solucionar o problema da inclusão social e inserção destes excluídos no mercado de trabalho.

O que acontece na realidade é uma expansão sem um projeto pedagógico inovador, que carece de qualidade e desperdiça a oportunidade de expandir o acesso com a garantia da permanência e da pertinência dos processos de formação do cidadão e do profissional demandado pela sociedade contemporânea.

Em essência, o ProUni promove uma política pública de acesso – mas não de permanência – ao ensino superior, além de orientar-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não propriamente direitos aos egressos do ensino médio público. Ademais, os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, muitas vezes, de qualidade questionável e voltada apenas às demandas imediatas do mercado. (CATANI, 2005, p. 1)

Assim sendo, acredita-se que com a recente ampliação do acesso desses novos estudantes à universidade, as desigualdades escolares vêm mudando de forma, passando a operar de maneira mais sutil, mas nem por isso menos intensa, tal como foi observado por Pierre Bourdieu (1989), por ocasião da expansão do ensino superior na França, a partir da década de 1960.

O autor francês observa ainda que o maior acesso dos alunos provenientes de famílias mais desprovidas econômica e culturalmente ao sistema escolar modifica o valor econômico e simbólico dos diplomas que estes alunos “têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, mas muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p. 221).

Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, passa-se a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação perde o papel que lhe foi atribuído de instância transformadora e um meio para a democracia das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Trata-se, portanto, de uma inversão total de perspectiva.

Crer que, quando se fornece meios econômicos aos antes excluídos de um estado de direitos, se dá iguais oportunidades de acesso é ignorar que as aptidões medidas com o critério escolar resultam da maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais de uma classe, as exigências do sistema de ensino e os critérios que aí definem o sucesso.

Portanto, a condução desta pesquisa buscou analisar as orientações desses estudantes tendo por base a sua posição social e as disposições interiorizadas, denominadas *habitus*, que nascem no ambiente familiar e refletem a forma como o mundo social é apreendido.

Em análise inicial dos dados coletados sobre a trajetória escolar e a inserção profissional entre os estudantes escolhidos para a pesquisa, percebe-se a conservação das desigualdades socioeconômicas e culturais, por conseguinte, que a reprodução da relação entre as classes parece continuar.

A maioria dos sujeitos estudados apresenta escassa herança econômica e cultural em contrapartida a um bom desempenho escolar, contrariando as possibilidades estatísticas, porém, ao fim de uma longa escolaridade, ao buscarem trabalho, percebe-se que muitos não conseguem alcançar os postos de trabalho almejados, frustrando-se muitas vezes.

Como afirma K., 30 anos, em entrevista após a conclusão do curso de Pedagogia, “não melhorei, estou no mesmo patamar, pois o salário de professor aqui é muito baixo. Acho que escolheria outro curso, um com remuneração maior”.

Para Bourdieu (2001, p. 150), a realidade social tende à reprodução, o que não se deve unicamente a uma imposição explícita advinda dos aparelhos coercitivos do Estado ou das ideologias oficiais. A tendência à reprodução da

ordem opera em níveis profundos e atinge as representações do mundo social e as escolhas dos agentes sociais. Perceber como isso se realiza, será um dos propósitos deste trabalho.

A partir disso, a opção por analisar os alunos de Pedagogia, primeiros bolsistas do ProUni do ISCA Faculdades, enfatizando as suas trajetórias de vida e os relatos autobiográficos acabará possivelmente, com base em uma visão prospectiva, por apresentar elementos para se pensar futuramente também sobre a formação desses novos professores formados com o auxílio do Programa.

Foram realizados questionários socioeconômicos para a caracterização dos traços gerais do perfil destes estudantes e entrevistas semi-estruturadas visando o aprofundamento dos dados gerais de modo a possibilitar a análise qualitativa das trajetórias dos alunos.

Importante ressaltar que o ProUni incentiva a formação de professores para a educação pública básica tendo em vista a falta de profissionais no mercado. O número de bolsas em muitas instituições são maiores para os cursos de Pedagogia. Isso causa uma contradição, pois os alunos que acabam não conseguindo vagas na primeira opção de curso pretendido, buscam opções em cursos com maior número de vagas, conseqüentemente o de Pedagogia.

Apresenta-se, então, uma questão também a ser pesquisada: o ProUni expande matrículas, mas efetivamente não prevê mecanismos de controle sobre a qualidade dos cursos e das IES, a demanda é atendida, mas com uma qualidade muitas vezes questionável. Tanto do aluno insatisfeito por não cursar o que desejava, quanto pela instituição que em sua maioria não é supervisionada pelo Programa.

Têm-se, então, profissionais da educação com diploma superior, mas muitas vezes com uma qualificação a ser questionada. Como exemplifica a fala de L., 22 anos, ao se perguntar o porquê da escolha pelo curso de Pedagogia: “plano B falta de opção ganhei a bolsa e fui fazer”. Ainda perguntado sobre a opção pelo ISCA Faculdades: “foi onde ganhei a bolsa e cai de pára-quedas”.

Com o objetivo de se responder as questões propostas e concretizar-se este estudo, foi utilizada como metodologia de investigação: (1) a leitura sistematizada da bibliografia sobre a temática e análise de documentos e dados oficiais sobre o Programa Universidade para Todos; (2) o conteúdo das entrevistas com alunos bolsistas do ProUni e o perfil da IES ISCA Faculdades e avaliação crítica da implementação do Programa na instituição; (3) pautada na perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu e seus colaboradores, analisar os condicionantes que motivaram estudantes bolsistas do ProUni, ingressantes do curso de Pedagogia, a buscar uma formação nesta modalidade de ensino e de curso, a que necessidades correspondem a realização desta formação e quais as disposições para com o futuro no tocante às expectativas educacionais e de trabalho.

Os resultados colhidos diante do percurso proposto para essa sistematização, indica que a estrutura da tese se dará da seguinte maneira:

No 1º capítulo, sob o título: **O nascimento do ProUni no âmbito do Estado**, apresenta-se o Programa Universidade para Todos em suas bases legais, como política pública de acesso ao ensino superior com discurso de democratização e inclusão social. O objetivo será investigar as modificações mais importantes feitas desde o modelo inicial, atentando para o jogo de interesses ocorrido durante sua formulação, diagnosticando o jogo político por trás do discurso de política pública criada para a promoção da justiça social e desenvolvimento econômico.

No 2º capítulo, sob o título: **O ProUni no ISCA Faculdades: a realidade na instituição na/da vida dos estudantes bolsistas**, expõe-se como foi a implementação e a efetivação do Programa em 2005 no ISCA Faculdades de Limeira/SP e na vida dos estudantes contemplados com bolsas de estudo. Pretende-se uma investigação criteriosa das especificidades desta instituição de educação superior privada e dos propósitos que levou o ISCA Faculdades aderir ao ProUni, além de apresentar o universo do curso de Pedagogia da instituição e o perfil dos estudantes bolsistas do curso selecionados para a pesquisa. Propõe-se neste capítulo fazer uma avaliação crítica da realidade desta política de inclusão social que é o ProUni quando efetivada na prática cotidiana da IES.



No 3º capítulo, sob o título: **Trajetórias acadêmicas e profissionais dos estudantes bolsistas ProUni**, busca-se, por meio da análise do conteúdo das entrevistas elucidar os condicionantes que motivaram os estudantes a optar pela formação superior e conhecer o significado que esta formação representa para eles e seu futuro. Com base no referencial teórico de Pierre Bourdieu, salientado também pelo grupo de seus colaboradores, proceder a uma análise tendo por base a posição social dos estudantes e as suas disposições interiorizadas, denominadas *habitus*.

Sendo assim, estudar a trajetória destes estudantes para entender as transformações nas demandas e nas práticas cotidianas da escola e do mercado de trabalho, bem como o perfil desses estudantes na sociedade contemporânea, pode vir a ser uma contribuição para a pesquisa e para as políticas educacionais no Brasil.

Como afirmava Gramsci (1982), criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; significa também e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer; transformá-las, portanto, em bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral.

Deste processo, irá se tentar identificar a apropriação pelos sujeitos dessa mudança cultural e suas manifestações, acreditando poder assim contribuir, ainda que modestamente, para a sua superação.

## **CAPÍTULO I - O NASCIMENTO DO PROUNI NO ÂMBITO DO ESTADO**

### **1.1 O Contexto da Educação Brasileira nos governos FHC e Lula**

"Era o melhor dos tempos. Era o pior dos tempos".  
Charles Dickens, Um conto de duas cidades.

Nas últimas décadas do século XX ocorreram transformações nas sociedades capitalistas ocidentais que acarretaram mudanças nas práticas culturais, políticas, econômicas e na organização social. Generalizou-se uma concepção reformadora centrada na diminuição da atuação do Estado e na valorização do mercado.

No Brasil, esse fenômeno iniciou mais efetivamente com o governo de Fernando Collor, mas tomou dimensões relevantes no governo de Fernando Henrique Cardoso. Na versão brasileira, defendeu-se a limitação da participação do Estado na atividade econômica, identificando-se como “Estado-menor” e mais eficiente, em que a globalização vem promovendo a liquidação dos direitos sociais, a privatização do Estado, a terceirização dos serviços públicos e a sistemática implementação de uma política macroeconômica lesiva à maioria da população.

A reforma do Estado, que se tornou tema central nos anos 1990 em todo o mundo, é uma resposta ao processo de globalização em curso, que reduziu a autonomia dos Estados em formular e implementar políticas, e principalmente à crise do Estado, que começa a se delinear em quase todo o mundo nos anos 1970, mas que só assume plena definição nos anos 80. No Brasil, a reforma do Estado começou nesse momento, no meio de uma grande crise econômica, que chega ao auge em 1990 com um episódio hiperinflacionário.

A partir de então, a reforma do Estado se torna imperiosa

A reforma do Estado, entretanto, só se tornou um tema central no Brasil em 1995, após a eleição e posse de Fernando Henrique Cardoso. Nesse ano, ficou claro para a sociedade brasileira que essa reforma torna-se condição, de

um lado, da consolidação do ajuste fiscal do Estado brasileiro e, de outro, da existência no país de um serviço público moderno, profissional, voltado para o atendimento dos cidadãos. (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 269).

Toda essa movimentação condicionou a discussão a respeito da reforma do Estado, dando novo destaque à questão de saber que papéis e atribuições devem ser reservados ao Estado brasileiro no quadro da modernidade radicalizada e da globalização capitalista.

Após alguns anos da implantação desta nova ordem global de liberação econômica, privatizações e revoluções tecnológicas já se pode verificar que ocorreram muitos avanços na área da tecnologia, nos meios de comunicação e informação entre outros; por outro lado, há muitos prejuízos nas áreas sociais, econômicas, educacionais para muitas pessoas que não têm acesso aos benefícios alcançados pelos impactos tecnológicos e vivenciam um processo de precarização dos contratos de trabalho, enfraquecimento dos sindicatos e associações de trabalhadores e despolitização das relações sociais.

Para Silva Jr. (1998), o modo de produção capitalista necessita constantemente de transformações, imprescindíveis para a sua própria manutenção. O Estado, nesse sistema, ocupa lugar central quer como ampliador de direitos sociais quer como investidor em mercados de capitais. Nos dois casos tem como finalidade última a produção da mais valia em esferas cada vez mais ampliadas.

O Estado capitalista, apesar de apresentar-se teoricamente como representante de todos os grupos, com autonomia relativa de operação sobre as classes sociais e orientando eqüitativamente as transformações no âmbito da produção, da economia, da política e, mesmo, da cultura, onde se situa a educação; na realidade, segundo Silva Jr.(1998), sua atuação vai no sentido de encaminhar as contradições constitutivas das desigualdades sociais de modo a garantir o lucro. Por meio da análise de políticas estatais pontuais, tais como as educacionais, por exemplo, é possível explicitar o fetiche do Estado e o papel que ele vem ocupando no encaminhamento das contradições entre o capital e o

trabalho, bem como da manutenção das desigualdades constitutivas da sociedade capitalista.

Estas consequências sociais reacendem toda uma discussão a respeito da intervenção do Estado na promoção do interesse público, nas suas mais diversas áreas e níveis de intensidade, conciliando a responsabilidade ou dever de conduzir uma economia de mercado estabilizada em face da internacionalização do sistema financeiro, com os problemas sociais urgentes que ainda precisam ser resolvidos, principalmente nos países periféricos, mas não só neles.

Na medida em que os Estados nacionais já não são mais os únicos sustentáculos dos sistemas econômicos, estes se encontram com um elevado grau de exposição e vulnerabilidade, submetidos a tensões de diferentes lógicas de funcionamento que movem os mercados globais, permitindo que Estados hegemônicos, controladores do processo econômico em escala mundial determinem suas leis e a forma de condução das políticas sociais e educacionais.

Considerando o neoliberalismo uma profunda mudança no pensamento da sociedade, é evidente que o campo educacional é um dos focos centrais de intervenção para os neoliberais, já que a educação enfrentaria uma crise de eficiência, de eficácia e de produtividade além de semear mudanças comportamentais importantes na assimilação da nova ordem social. (GENTILLI, 1994).

Na concepção liberal a educação aparece como um bem público que se orienta a responder a demandas sociais e que se rege por um princípio de não-exclusão. O Estado tem a obrigação de garantir o atendimento de necessidades públicas bem formalizadas pela implementação de políticas de discriminação positiva. Mas, na concepção orientada pelo monetarismo desde Fernando Henrique Cardoso, a educação aparece como mercadoria que se orienta a responder demandas regidas pela lei da oferta e da procura, modelo que se rege pelo princípio da diferenciação entre as classes e grupos sociais.

Percebe-se, então, que basicamente se professa a idéia de que tudo deve ser regulado e orientado prioritariamente pelos interesses do mercado que é regido por demandas privadas. As propostas quanto à política educacional, portanto, seguem a lógica de mercado, restringindo a ação do Estado à garantia da educação básica, e deixando os outros níveis sujeitos as leis de oferta e procura.

Sabe-se que o Estado hoje deve suprir níveis mínimos de escolaridade para todos tendo em vista a satisfação dos níveis básicos de desenvolvimento. A obrigatoriedade e gratuidade da educação são asseguradas pelo Estado no que se refere a estes níveis mínimos, pois a educação, entendida sob a perspectiva do mercado, deve ser regulada pelas oscilações da produtividade e pelas marcas que distinguem e diferenciam o acesso desigual dos grupos e classes aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade capitalista.

Quando se formulam demandas que vão além dos requerimentos mínimos, como são, as dos grupos sociais, econômicos, culturais mais aquinhoados, a educação começa a ser percebida como oferecendo também um benefício privado, e como tal se lhe reconhece um valor de mercado, um valor de rivalidade e exclusão no seu consumo. Assim, o “mercado escolar” adquire dinamismo quando as demandas básicas do Estado, de regulação e legitimação estão satisfeitas.

Essa lógica do mercado aplicada à educação trouxe para as escolas mudanças nas suas relações, transformando quem ensina num prestador de serviço, quem aprende no cliente, e a educação num produto a ser produzido com qualidades diferenciais segundo os critérios de diferenciação exigidos por seus clientes. Conforme afirma Silva Jr. (2004, p. 29):

A transição do governo de Fernando Henrique Cardoso para o de Luis Inácio Lula da Silva realizou-se sobre uma aparência de continuidade e ruptura, mas predominou a continuidade antes que a ruptura, com graves conseqüências para a educação superior – e aqui há um traço importante –, que passou a orientar-se pela produção de uma ciência pragmática e mercantil. De um lado, está a serviço dos setores produtivos e, de outro, contribui para a construção e legitimação de um novo pacto social com o objetivo de produzir o consenso entre seres sociais antagônicos. Isto é:

tal transição produz uma identidade institucional para a educação superior que é tutelada, de um lado, pelo mercado e, de outro, por um estado gerencial, ou seja, com paradigmas do mercado, controlador ao extremo.

Além das mudanças nas relações escolares, essa lógica de mercado agravou a desigualdade na educação, pois seguindo a regra do “mercantilismo” da educação, a conquista da qualidade requer recursos diferenciais, o que coloca a escola pública numa posição estigmatizada e reforça o discurso privatista que pressiona no sentido de destinar às instituições particulares de ensino, fatias cada vez maiores dos recursos públicos educacional em nome de sua suposta eficiência qualitativa ou mesmo quantitativa.

A lógica de privatização e de subvenção carrega um caráter meritocrático que só contribui para o aumento das diferenças na escola, e a mercantilização da educação só irá agravar a situação daqueles que já se encontram excluídos do acesso a bens materiais e simbólicos socialmente produzidos.

A escola que projetava concretizar-se por meio de uma escola para todos, baseada no princípio de igualdade, vê-se refreada no seu desenvolvimento pela construção de uma nova hierarquia social, torna-se hegemônica, proporcionando, através do princípio de igualdade de oportunidades de acesso ao ensino, um terreno propício para o desenvolvimento e rentabilização do capital cultural.

Para Frigotto (1994) a educação e mais amplamente a formação humana enquanto práticas constituídas pelas relações sociais, não avançam de forma arbitrária, mas necessária e orgânica com o conjunto das práticas sociais fundamentais. Neste sentido, a luta pela ampliação da esfera pública no campo educacional pressupõe a ampliação do público em todas as esferas da sociedade, no plano cultural e principalmente das relações econômicas e políticas.

Compreende-se, portanto, o porquê de um dos caminhos atuais para se resolver os problemas em educação apontar para os movimentos populares, associações, sindicatos, Organizações Não-Governamentais (ONGs), que

legitimados pela retirada e esvaziamento do Estado, tornam-se instrumentos poderosos de pressão e muitas vezes exemplos de ações isoladas na concretização de projetos de atendimento comunitário.

No entanto, apesar de aparentes transformações na sociedade provocadas por essa nova ordem mundial imposta, pode-se afirmar que tal processo expressa uma ideologia, aquela que representa os interesses dominantes. Dentre as quais, uma consequência é a insatisfação que provoca uma movimentação em torno do conflito existente entre os interesses de classes antagônicas, que compõem a sociedade capitalista. E tudo isso, sem dúvida, reflete-se na educação e de maneira especial, no ensino superior brasileiro.

Isso se constata ao observar que nosso sistema de ensino superior sempre se defrontou com duas grandes problemáticas ao longo de todo o século XX. A primeira, a definição do papel das instituições de ensino (fossem universidades ou não) no processo de desenvolvimento nacional.

A segunda, a demanda por acesso ao ensino superior, que cresceu na proporção em que a industrialização e a urbanização se intensificaram, com a correlata ampliação das classes médias e do operariado, isto é, conforme o país se tornava tipicamente capitalista, embora sempre inserido de forma subalterna no sistema internacional.

A escolarização superior, diante deste cenário, passou a ser orientada fortemente para a aquisição de um emprego, mas não como veículo de formação de habilidades necessárias para o desempenho das funções dos cargos que se ocupa; e sim, como instrumento graduador de pontuação na competição por uma vaga, para a qual se assumiu o critério “escolarização” como mera condição para afunilamento dos processos de seleção de funcionários.

Fica claro, portanto, que as mudanças no mundo do trabalho têm intensificado a demanda por educação superior. As relações entre qualificação, assalariamento, *status*, renda, capacidade de encontrar trabalho e de manter-se em atividade tornaram-se mais complexas. Existe hoje consenso em que a

educação só serve à vida econômica na medida em que serve mais amplamente à vida social.

## 1.2 Educação Superior Brasileira e a Conjuntura Atual

No Brasil, o sistema de ensino superior, que foi predominantemente público até a década de 70, teve seu perfil radicalmente modificado após esse período, com a predominância progressiva das matrículas no setor privado.

As mudanças do papel das instituições superiores de ensino passam a ser amplamente discutidas em todo o mundo, principalmente a partir da década de 1990. Tal período é associado à globalização do capital e à expansão do chamado “capitalismo financeiro”, em que a educação começa a ser tratada como um serviço, e não mais como um bem público que deve ser assegurado pelo Estado. Isso leva a um rápido crescimento das instituições privadas de ensino superior, principalmente nos países subdesenvolvidos, onde as deficiências no sistema de ensino superior são maiores.

Esta realidade tem o suporte do Banco Mundial que não só a apresenta como realiza imposições oriundas de seu poder financeiro e força real na condução da política nacional nos países de capitalismo subordinado. A visão da educação do Banco Mundial é mercantil, fundada nas velhas ideologias da ciência econômica que toma a educação como uma mercadoria.

Otranto (2006, p. 2) alerta para esta contradição:

A educação superior é um bem político público, não podendo ser visto, como pretende a Organização Mundial do Comércio (OMC), como um bem econômico de caráter privado. Por esse motivo, as políticas públicas para a educação superior têm que ser sempre, políticas públicas de Estado, e não de governo (Silva Jr. & Sguissardi, 2005). Não podem ser orientadas por objetivos de privatização econômica ou política. O financiamento da educação superior não pode ser visto como “gasto” e sim como investimento da sociedade para a sociedade, uma vez que contribui significativamente



para a soberania da nação e preservação de sua identidade cultural.

Hoje, as circunstâncias econômicas, sociais e até mesmo culturais no Brasil, forçadas pela conjuntura mundial dos novos paradigmas emergentes, em conjunto com as políticas implementadas para a reformulação do ensino superior, têm forçado o encaminhamento de medidas que afunilam o ensino superior brasileiro à condição de uma mercadoria cujo valor se deflaciona e carrega junto os ideais de muitos que nele ainda acreditam.

A privatização da universidade é um processo em curso, visível no número de matrículas do setor privado (70%) e nas matrículas do setor público (30%) do ensino superior, segundo o INEP. As propostas do governo Lula objetivam resolver a questão do financiamento da educação pela via da parceria entre público e privado, conforme determinação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial que há mais de uma década vêm investindo com diagnósticos e proposições para acabar com a assistência estudantil, com o financiamento público e o caráter público da educação superior.

Na proposta de reforma na educação do primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva propõe a função de adequar a ampliação das oportunidades educacionais à melhoria da qualidade do ensino e à promoção da justiça social. Enfatiza a missão da universidade, fundada no princípio da liberdade acadêmica, de contribuir para o desenvolvimento social, econômico, cultural e científico do País, favorecendo a inclusão da diversidade étnico-cultural e a redução das desigualdades sociais e regionais.

Corrobora-se aí o discurso dissociado da prática. É interessante notar que um dos itens da pauta de proposições para a Educação no governo de Lula é envolver as universidades nos programas de ampliação do emprego e da renda e de qualificação profissional dos trabalhadores. Além disso, seriam previstos apoio e difusão tecnológica às micros, pequenas e médias empresas.

O que acontece na realidade é uma expansão que carece de qualidade e desperdiça a oportunidade de expandir o acesso com a garantia da

permanência e da pertinência dos processos de formação do cidadão e do profissional demandado pela sociedade contemporânea.

Conforme afirma Coelho, M. (2004, p. 1),

[...] o documento do Ministério da Educação Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior, apresentado em agosto de 2004, com vistas à formulação de uma Lei Orgânica da Educação Superior, define a instituição pública como modelo de referência para a expansão do sistema. O Programa Universidade para Todos, o ProUni, antecipou-se à reforma e mudou o eixo de expansão para as instituições privadas.

Assim sendo, fica claro que o Estado deixa de ver a Educação como um direito da sociedade para tomá-la como gasto público. Pautada na idéia de produtividade, a universidade deixa de se preocupar com a formação do discente para avaliar seus custos e obter suas metas.

A reforma universitária de Lula que oficialmente iniciou-se com o decreto de 20 de outubro de 2003, parece que vem para legitimar e aprofundar esse estado em que se encontra o sistema público de ensino superior. Sob a bandeira do monetarismo, faz com que cresça a crise da universidade como nunca se viu em sua existência. É a partir desta atual conjuntura do cenário brasileiro, em especial, na área da Educação, diante dessa nova configuração do Estado, que apoiado em um discurso populista, o governo do presidente Lula da Silva operacionaliza as suas pautas de ação política.

Entre as idéias desse governo, que irão definir os novos rumos da educação no Brasil no que tange o ensino superior, incluem-se as condições de acesso e permanência no ensino superior de todas as classes, reafirmando direitos multiculturais e dos excluídos, e a implantação de um sistema de avaliação e regulação que recupere a capacidade do Estado de garantir padrões mínimos de qualidade e de acompanhar e supervisionar o Sistema Federal de Ensino Superior.

Sua campanha na área da Educação, denominada “Uma Escola do Tamanho do Brasil”, contemplou propostas de democratização do acesso e garantia de permanência nas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino.

Considerou fundamental a construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação, responsável por organizar o esforço de gestão democrática e cooperativa do Estado e da sociedade.

Quando disputou as eleições em 2002, o presidente destacou em seu programa de governo "que todos os elos educacionais, da creche à pós-graduação, deveriam contar com recursos progressivamente maiores". No âmbito da Educação Superior, o programa de governo prometia a ampliação significativa das vagas nas universidades públicas e a reformulação do sistema de crédito educativo. Assim, surgiu o ProUni - o Programa Universidade para Todos, carro-chefe da política para educação superior do Ministério da Educação (MEC).

Em seu discurso de posse do segundo mandato, Lula ao falar dos planos para a Educação no Brasil, afirmou:

Meu sonho é ajudar a transformar o Brasil no país mais democrático do mundo no acesso à universidade. Para isso teremos novas universidades e extensões universitárias e as escolas técnicas em todas as cidades pólo do País, assim como a extensão das bolsas do ProUni. O Brasil assistirá dentro de 10 ou 15 anos o surgimento de uma nova geração de intelectuais, cientistas, técnicos e artistas originários das camadas pobres da população. Este foi sempre o nosso propósito: democratizar não só a renda, mas também o conhecimento e o poder.

No discurso presidencial se por um lado afirma a educação superior como um bem público imbuído de função social, ao mesmo tempo, justifica, constantemente, seu gasto por trazer um retorno econômico futuro à sociedade, nos moldes da lógica do investimento em capital humano, enfatizada nos documentos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

Nesse sentido, com o discurso presidencial, percebe-se que com a reforma do Estado se consolida a idéia de que a transferência da produção para o setor privado torna-a mais eficiente, pretendendo-se que o Estado reduza seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto, no papel de regulador, provedor ou promotor destes.

No caso do governo brasileiro, a convicção de que a esfera privada é superior à esfera pública, em todos os sentidos, não é recente. Desde 1990, percebe-se que o governo vem direcionando sua agenda política para acordos e pactos com empresários, excluindo de sua estratégia o Estado Social.

Em sua análise sobre o acesso à educação superior, Rezende Pinto (2004), afirma que as propostas apresentadas até o momento pelo MEC norteiam-se pelo princípio de expansão de vagas, sem recursos adicionais, no setor público, e subsídios ao setor privado, em troca de bolsas de estudo.

Mancebo (2004a, p.3) apresenta o argumento que mostrará a efetivação da análise de Rezende Pinto:

Na gestão do ministro Tarso Genro – que já assumiu a pasta afirmando que não estabeleceria contradições com o Ministério da Fazenda, pois compreendia a falta de recursos generalizada –, a proposta para equacionar o problema, qual seja, ampliação do acesso sem maiores investimentos, recaiu no Programa de Democratização do Acesso à Educação Superior ou Programa Universidade para Todos (ProUni), lançado oficialmente em 13 de maio de 2004, pelo próprio presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e pelo ministro da Educação, Tarso Genro.

A implementação do ProUni na visão desta autora e também de Leher (2004), Catani (2005), Carvalho (2006), cria uma nova relação entre o setor público e privado na educação brasileira. Essas parcerias redefiniriam as instituições públicas, contribuindo para o apagamento da fronteira moderna entre o público e o privado, convertendo a educação em mercadoria e a universidade em lugar de capitalismo acadêmico.

As Parcerias Público-Privadas (PPP) foram regulamentadas pela Lei nº. 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que “institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública”.

Essas PPP surgem como marco regulatório de setores (estradas, prisões, educação, infra-estrutura urbana, saúde, habitação), uma nova modalidade de concessão, criadas com o objetivo de incentivar o investimento privado em obras públicas de infra-estrutura estratégica, mediante a garantia de

retorno do capital investido ao parceiro privado, corrigindo as distorções provocadas com a ingerência direta do Estado no setor econômico.

Na Educação, segundo o ideário do governo, essas parcerias têm como objetivo um plano de ação para a reestruturação, a dinamização e o aprimoramento na gestão educacional. Trata-se de um conceito ainda em formação no Brasil que busca fazer surgir um novo paradigma de geração de receita e é uma tática governamental para o aumento e viabilização dos investimentos em infra-estrutura e serviços públicos em geral: o setor público e o privado realizam investimentos em parceria, associando eficiência e visão pública de longo prazo. Transferem-se para o setor privado os riscos de construção e operação e o setor público compartilha o risco da demanda, o que viabiliza o investimento.

Em seu discurso depois de anunciar o novo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) da Educação de seu 2º mandato, ao ser questionado sobre as inovações do seu Plano Nacional de Educação e as perspectivas para o ensino superior brasileiro, Lula afirmou enfaticamente:

Não tenho medo de errar. Se nós implantarmos tudo que anunciamos aqui hoje, nós certamente passaremos para a história com uma geração de políticos que não apenas disse que a juventude era futuro da nação, mas que preparou como legado para a juventude um sistema de educação que finalmente pode colocar o Brasil em pé de igualdade com qualquer país do mundo. (LULA apud GUERREIRO, 2007).

A criação do programa Universidade para Todos destaca que, muito além de uma decisão de ordem econômica, trata-se de uma decisão política sustentada na necessidade de gerar uma profunda redefinição do papel do Estado e uma redistribuição regressiva do poder, que acaba por desfavorecer, dentre outros aspectos, os setores populares da sociedade.

Isso tenderá a aprofundar as condições de discriminação e negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares cristalizará mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando

escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para os pobres (MANCEBO, 2004).

As análises produzidas até agora sobre este programa do governo federal, o ProUni, apesar de recentes, devido ao tempo em que o Programa foi implementado, apontam, em sua maioria, para uma avaliação mais ampla desta realidade a que ele incide: a relação entre a agenda neoliberal e a implementação da política pública para o ensino superior, em especial nos mandatos de FHC e Lula, a Reforma Universitária atualmente em curso, a nova política pública de acesso ao ensino superior.

Muitos analistas políticos afirmam que o Programa Universidade para Todos tornou-se um dos trunfos da reeleição do presidente Lula. Catani (2005, p.1) começa a delinear esta análise quando afirma:

Em essência, o ProUni promove uma política pública de acesso – mas não de permanência – ao ensino superior, além de orientar-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não propriamente direitos aos egressos do ensino médio público. Ademais, os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, muitas vezes, de qualidade questionável e voltada apenas às demandas imediatas do mercado.

A ampliação dos estudos sobre as políticas públicas para o ensino superior e a contribuição destes para a constituição de uma base de informações sistematizadas que subsidiem a formulação de medidas de intervenção necessárias ao aperfeiçoamento destas políticas, são fundamentais para reduzir possíveis equívocos.

O governo Lula, na ânsia de implantar o programa como um diferencial político, não realizou uma avaliação dos impactos positivos e/ou negativos que ProUni pode causar aos sujeitos envolvidos.

Assim sendo, a preocupação com a articulação entre educação e inclusão social aparece de diferentes maneiras, principalmente, no que tange à

inserção das populações menos favorecidas em políticas que potencializam a emancipação social.

Constata-se um crescimento das políticas públicas que visam estabelecer um tratamento preferencial para os desiguais, que combatam a pobreza e que encontrem formas de conciliar a reserva de vagas capazes de fazer com que grupos menos representados tenham acesso ao ensino superior como alunos vindos do ensino público, de baixa renda ou mesmo dos autodeclarados negros e pardos, caso das cotas.

O setor privado hoje é responsável pela maior parte da educação superior brasileira com cerca de 1,8 milhão de estudantes matriculados em mais de mil instituições (IES) espalhadas por todo o país, segundo o INEP. Este sistema vem se expandindo nos últimos anos, e a expectativa é que ele cresça nos próximos anos, dado tamanho ainda reduzido do ensino superior brasileiro, a crescente procura por ensino universitário e as limitações de recursos do setor público.

Porém, ainda percebe-se que o acesso às instituições de ensino superior tem sido mecanismo de reprodução das desigualdades sociais existentes no Brasil. Jovens pobres que almejam o acesso à faculdade pertencem a uma parcela da sociedade que foi alijada historicamente do processo educacional - que sempre serviu a uma elite - o que traz, por um lado, esperança de transformação social e, por outro, um conflito pessoal de construção de uma nova identidade social.

O diploma universitário é visto hoje pelo jovem brasileiro como uma das formas mais eficientes de ascensão social e melhoria da condição socioeconômica individual. Para ele, a busca pelo acesso, principalmente como forma de profissionalização e de inserção no mercado de trabalho em transformação, permitiria um melhor posicionamento na estrutura social.

Deste modo, cresce no Brasil as análises e pesquisas sobre a presença de categorias sociais antes excluídas do sistema de ensino brasileiro e as formas marginais de inserção de estudantes no ensino superior, reforçando a

tese “dos excluídos do interior” (BOURDIEU, 2001), ou seja, as formas dissimuladas de exclusão que as políticas públicas neoliberais quando não negam o acesso dos sujeitos a determinados bens ou serviços, não fornecem meios para sua continuidade.

Como a proposição do governo federal é a de criação de 300 mil novas vagas no setor em um curto prazo de cinco anos, diante da urgência da necessidade de expansão do acesso à educação superior, teremos milhares de estudantes partilhando da mesma realidade.

Portanto, é impreterível uma avaliação política da política que vise confrontar seu discurso com a realidade que ela atinge, para compreender de que maneira estes brasileiros que se tornaram, ou se tornarão, universitários graças ao ProUni se apropriando das inovações propostas, os seus conflitos, as contradições ou os benefícios no dia-a-dia na faculdade.

Sabe-se que as dificuldades de acesso e permanência na educação superior são consequência e não causa das desigualdades. Daí a importância de se fazer um diagnóstico dessas condições para se tentar compreender os mecanismos que configuram o caráter desigual da educação superior no âmbito da sociedade brasileira e as contradições que ocorrem entre o plano da efetivação teórica das políticas públicas de educação para todos e o plano da efetivação prática das mesmas.

### **1.3 O Programa Universidade para Todos - ProUni**

Conforme visto anteriormente, a reforma do Estado brasileiro implementada nos governos de FHC e Lula da Silva por meio da adoção de uma série de ajustes estruturais na economia, trouxe consequências diretas para a política educacional brasileira, com ênfase na educação superior.



Essa reforma foi posta em curso por meio da edição de instrumentos normativos, tendo como marco de referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, na qual o Estado assumiu papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais.

Esse documento representou a indicação do novo marco regulatório que consolidou as iniciativas de conversão do caráter público da educação superior no Brasil para um caráter privado, transformando um serviço público, em serviço não exclusivo do Estado, alterando assim, significativamente, as relações entre Estado e Universidade também previsto no Plano Diretor da reforma do Aparelho de Estado (BRESSER-PEREIRA, 1997) e na Emenda Constitucional 19/98 que prevê a Reforma Administrativa.

Especialmente a Reforma da Educação do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva começou de forma efetiva a ser elaborada a partir do Decreto de 20 de outubro de 2003, instituindo o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado da sistematização das propostas de políticas públicas de promoção da igualdade, além de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O GTI apresentou o documento “Reforma da Educação Superior – reafirmando princípios e consolidando diretrizes” (BRASIL, 2003), síntese do projeto de reforma universitária que seria posteriormente apresentado pelo governo ao Congresso Nacional. As diretrizes presentes nesse documento foram o início de um conjunto de medidas para a educação superior, sintetizadas no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

O relatório final do GTI foi divulgado, extra-oficialmente, em dezembro de 2003. O documento é composto de quatro partes, enfocando: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos (financiamento) e as etapas para a implementação da Reforma Universitária. O texto se inicia reconhecendo a situação de crise da educação superior brasileira,

em especial das universidades federais, mas atribui o problema à crise fiscal do Estado, sem maiores aprofundamentos de sua origem. Em seguida, procura demonstrar que a crise já está atingindo também as instituições privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos e agora se encontram ameaçadas pelo risco da inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação aos seus diplomas. Após esse preâmbulo, aponta as soluções: a) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais; b) uma reforma universitária mais profunda (OTRANTO, 2006).

Essas constatações justificaram a ação do governo em apresentar um plano de expansão universitária expressas no PNE (lei nº. 10.172, de janeiro de 2001) que apresenta a visão de que nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Visão traduzida pelo ex-ministro Tarso Genro, em sua apresentação ao texto da Reforma Universitária, como: “A educação superior brasileira tem a missão estratégica e única voltada para a consolidação de uma nação soberana, democrática, inclusiva e capaz de gerar a emancipação social”.<sup>2</sup>

Assim, as principais ações estabelecidas para o ensino superior com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência foram:

- a) o Programa Universidade para Todos (ProUni) que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior;
- b) o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) com o papel de favorecer a permanência, destinado a financiar, prioritariamente, a graduação de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação e estejam regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no ProUni e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC;

---

<sup>2</sup> Cf. texto integral ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA [ANPUH], 2004.

- c) o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo decreto 6.096 de 24 de abril de 2007, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível da graduação, para melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais;
- d) o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), apresentado como instrumento de consolidação do REUNI e que visa garantir condições de apoio à presença de estudantes nas universidades federais oferecendo assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

Em análise de Mancebo e Silva Jr. (2004) sobre a criação dos programas afirmam:

Num contexto em que os movimentos sociais, associações científicas, sindicatos e centrais sindicais ainda buscam novas formas de organização e de posicionamento diante da hegemonia do terceiro setor, na interlocução sociedade civil-governo (uma herança do governo FHC) e perante um presidente que manteve relações orgânicas com tais entidades e foi personagem destacado no processo brasileiro de redemocratização, da década de 1980, os acontecimentos de 2003, no campo da educação superior, revelam a dificuldade do governo para a realização de um debate democrático sobre a Reforma Universitária e a grande possibilidade de uma continuidade, com traços de acentuação, do processo iniciado no governo anterior, especificamente no que se refere à educação superior.

Desse modo, é desse conjunto de medidas instituídas pelo governo Lula com o objetivo de melhorar a qualidade da educação, ao mesmo tempo não submetidas a questionamentos nem avaliações, desprezando-se as contribuições que diversas entidades acumularam ao longo dos últimos anos sobre o processo educacional superior brasileiro, que surge o ProUni, panorama de estudo desta tese.

Como já dito anteriormente, dos quatro programas apresentados, a implementação do ProUni numa IES de Limeira, interior de São Paulo, tem foco

central neste trabalho, portanto, faz-se importante conhecer as bases legais sobre as quais se estruturou o Programa.

O Programa Universidade para Todos (ProUni) é um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal e lançado oficialmente em 13 de maio de 2004 pelo presidente Lula e pelo então ministro da Educação, Tarso Genro. Em 15 de outubro de 2004, o Decreto nº. 5.245 (BRASIL, 2004a) regulamentou a medida provisória (nº. 213), que vigorou até conversão em lei que foi sancionada em 13 de janeiro de 2005 (nº. 11.096).

A proposta foi encaminhada ao Congresso, na forma de projeto de lei nº. 3582/04, assinada por Tarso Genro e por Antonio Palocci Filho, portanto, com o aval dos Ministérios da Educação e da Fazenda, sob o regime de “urgência constitucional”, para que os parlamentares pudessem aprová-la o mais rápido possível, na medida em que o governo pretendia criar, ainda no segundo semestre de 2004 cerca de 80 mil vagas nas faculdades privadas para estudantes carentes.

As principais justificativas apontadas pelo governo para a criação do ProUni foram: a) apenas 10% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos conseguem ingressar no ensino superior; b) desse percentual, menor ainda é o número de estudantes de baixa renda que “consegue vencer as barreiras para ingressar na faculdade” (ProUni, 2004, p. 1); c) há um grande número de vagas ociosas nas instituições privadas de ensino superior, uma ociosidade da ordem de 40%, conforme dados do INEP; d) o aproveitamento de parte dessas vagas ociosas das instituições privadas, na forma de bolsas de estudo, possibilitará a democratização do acesso, viabilizando o ingresso de 300 mil novos estudantes em um prazo de cinco anos.

Assim sendo, integrando as políticas de expansão da educação superior, com foco na ampliação do acesso às universidades públicas e particulares o ProUni é um programa do governo de Lula que objetiva a democratização do acesso ao ensino superior tendo como público-alvo estudantes mais vulneráveis em relação à renda, das camadas populares ou de estratos da baixa classe média, cujos critérios de elegibilidade e prioridade são o rendimento

per capita e o estudo em escolas públicas ou privadas na condição de bolsistas integrais.

O Programa é regido pela lei 11.096, regulamentada pelo decreto 5.493, de 18 de julho de 2005. Tem como finalidade “regular a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior” (MP nº213/04), por meio de concessão de bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior: particulares com fins lucrativos, sem fins lucrativos não beneficentes ou instituições beneficentes de assistência social.

Segundo a lei, a instituição privada de ensino superior poderá aderir ao ProUni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer uma bolsa integral para o equivalente a 10,7 estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente instalados na respectiva instituição.

Em contrapartida, o governo oferece às instituições que aderirem isenção de tributos. Em linhas gerais, o Programa estende a todas as instituições privadas (com ou sem fins lucrativos) que a ele adotarem, desobrigação de pagamento de: Imposto de Renda de Pessoa Jurídica; Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). O total da isenção de impostos concedida deverá atingir o equivalente a 8,5% da receita anual da IES. As IES consideradas beneficentes de assistência social deverão oferecer, anualmente, em gratuidade, pelo menos 20% da receita bruta em bolsas de estudo.

O ProUni é operacionalizado pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu). Os procedimentos de adesão das IES, das inscrições dos candidatos e de renovação das bolsas são realizados no sistema Sisprouni. Esse sistema, operado pela Direção de Tecnologia de Informação (DTI) da Secretaria Executiva do MEC exige das IES, que aderem ao Programa, uma certificação eletrônica como forma de garantir o controle e a segurança do processo.

As normas de adesão para as instituições de ensino superior ao ProUni são definidas pela Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC), nº. 2.864 de 24 de agosto de 2005. Isso deve ser feito pela entidade mantenedora via internet no Sistema do ProUni (Sisprouni) por meio de um termo aditivo que deve ser precedido por uma consulta ao Cadastro Informativo de Créditos não Quitados do Setor Público Federal (Cadin)<sup>3</sup>. O Sisprouni inclui todas as informações e dados sobre as instituições participantes e sobre os estudantes bolsistas cadastrados no Programa de Universidade para Todos.

Nesse cadastramento as mantenedoras deverão prestar todas as informações atualizadas da IES, referentes a cursos, matrículas, receitas, quantidade de bolsas integrais ou parciais em cada curso, habilitação e turno, bem como optar pela modalidade de oferecimento de bolsas de suas respectivas mantidas.

Esse termo de adesão terá prazo de vigência de dez anos, contado da data de assinatura do instrumento, renovável por iguais períodos e observado o disposto no art. 10, inciso III, da lei que rege o ProUni. As partes poderão de comum acordo, alterar as condições pactuadas no termo de adesão durante o prazo de sua vigência, respeitando-se os parâmetros estabelecidos na lei.

Após as adesões das IES são abertas as inscrições aos candidatos. Na inscrição, o candidato deve indicar até sete cursos/IES para as quais deseja concorrer, além de declarar possuir as condições à bolsa, uma vez que o sistema controla automaticamente apenas a nota mínima obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O candidato, no ato da inscrição, deve declarar também a composição familiar e a renda bruta familiar, critérios que definem o tipo de bolsa a ser recebida.

Os critérios escolhidos para selecionar os beneficiários são: (BRASIL, 2011a)

---

<sup>3</sup> Regulado pela Lei nº. 10.522, de 19 de Julho de 2002, o Cadastro Informativo de Créditos não Quitados do Setor Público Federal (CADIN) é um banco de dados onde se encontram registrados os nomes de pessoas físicas e jurídicas em débito para com órgãos e entidades federais.

a) O perfil socioeconômico, a renda familiar por pessoa é calculada somando-se a renda bruta dos componentes do grupo familiar e dividindo-se pelo número de pessoas que formam esse grupo familiar. Se o resultado for até um salário-mínimo e meio, o estudante poderá concorrer a uma bolsa integral. Se o resultado for maior que um salário-mínimo e meio e menor ou igual a três salários-mínimos, o estudante poderá concorrer a uma bolsa parcial de 50% ou 25%. Entende-se como grupo familiar, além do próprio candidato, o conjunto de pessoas residindo na mesma moradia, que usufruam da renda bruta mensal familiar e que sejam relacionadas ao candidato pelos seguintes graus de parentesco: pai, padrasto, mãe, madrasta, cônjuge, companheiro (a), filho (a), enteado (a), irmão (ã), avô (ó).

b) A nota do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Desde 2004, o exame é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa. Só pode participar do ProUni o estudante que tiver feito a prova do ENEM do ano anterior, e tiver obtido nota mínima de 45 pontos (média entre a nota da prova objetiva e a nota da redação). Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Os alunos ingressantes no ensino superior pelo ProUni seriam, assim, dispensados do processo seletivo específico das instituições privadas, por exemplo, o vestibular.

Além disso, o Programa estabelece, obrigatoriamente, que parte das bolsas devam ser direcionadas antes a um público-alvo específico: ações afirmativas, aos portadores de deficiência e aos negros e indígenas. Também serão atendidos prioritariamente pelo programa os professores da rede pública de ensino que busquem acesso a cursos de licenciatura e pedagogia, destinados à formação de magistério de educação básica.

O Sisprouni efetuará a pré-seleção dos estudantes inscritos no processo seletivo do ProUni considerando a nota obtida no ENEM. O sistema mostra no momento da inscrição a colocação do candidato por curso na IES pretendida, em apenas uma das opções de curso e bolsa efetuadas, observadas a ordem escolhida e o limite de bolsas disponíveis para a classificação em processo curso-bolsa, assegurando ao candidato apenas a expectativa de direito à bolsa

respectiva, condicionando-se seu efetivo usufruto à aprovação nas fases do processo seletivo. É possível ainda, durante o processo alterar a relação se curso/IES até o final do período destinado às inscrições.

Os candidatos pré-selecionados deverão comparecer às respectivas IES no prazo legal para aferição das informações prestadas na ficha de inscrição ao representante do Programa na instituição. O MEC disponibiliza uma lista de documentos a serem utilizados na comprovação dos critérios de elegibilidade do Programa. A IES em caso de dúvida em relação a alguma informação ou documento apresentado poderá pedir outras informações complementares e depois analisará a pertinência e a veracidade das informações prestadas, concluindo pela aprovação ou reprovação, emitindo e registrando os termos no Sisprouni por meio do certificado digital de pessoa física.

Nessa ação uma das fragilidades percebidas é que apesar dos cuidados na comprovação dos dados do aspirante a bolsista, existem informações que continuam sendo apenas autodeclaradas, uma vez que nem a IES e nem o MEC têm condições no curto espaço de tempo que têm de aprovação das bolsas de verificar a veracidade, como é o caso da proibição de um aluno bolsista do ProUni estar matriculado em uma instituição pública e gratuita, ou já ser portador de diploma de ensino superior.

Outra dificuldade é que a responsabilidade das IES na comprovação das informações aumenta quando se trabalha com critérios pouco objetivos; ou objetivos de difícil comprovação, como é o caso da renda familiar do candidato que é declarada. Sabe-se que no Brasil tem-se um alto índice de atividade econômica informal, o que dificulta muito a comprovação das informações relativas à renda.

O calendário do ProUni prevê a ocorrência de três chamadas para os selecionados no Programa, de acordo com a sobra de vagas. Para cada chamada, os candidatos necessitam comprovar as informações prestadas nas inscrições ao coordenador do ProUni na instituição. Caso a IES tenha um processo seletivo próprio, esse processo deve ser realizado para definir o acesso do candidato à bolsa.



A cada semestre deve ocorrer a manutenção das bolsas no sistema que serão encerradas ou mantidas caso o aluno tenha obtido um aproveitamento de pelo menos 75% nas notas das disciplinas cursadas ou na ocorrência de outros eventos que não sejam rendimento acadêmico, como por exemplo, a conclusão do curso ou fim do prazo de utilização da bolsa.

O ProUni possui também algumas ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas Instituições, como:

a) a Bolsa Permanência que é um benefício, no valor de até R\$ 300,00 mensais, concedido a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a seis horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino junto ao MEC;

b) o Convênio de Estágio MEC/CAIXA existente desde o primeiro semestre de 2008 em que estudantes do ProUni têm a oportunidade de fazer estágio na Caixa. O MEC assinou convênio com a Caixa Econômica Federal para oferta de estágio em suas unidades administrativas aos bolsistas do ProUni. Podem concorrer às vagas do Programa de Estágio da Caixa, todos os bolsistas do ProUni que estejam com matrícula ativa, cursando a partir do 3º semestre para os cursos com duração de 3 anos, e a partir do 5º semestre para os cursos com duração de 4 ou 5 anos;

c) o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. A portaria nº. 1.861/2005, publicada no Diário Oficial da União, abre aos estudantes do ProUni a possibilidade de obter o financiamento. Para candidatar-se ao Fies os estudantes devem estar regularmente matriculados em instituições de ensino não gratuitas cadastradas no Programa, em cursos com avaliação positiva no SINAES. O Fies é operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Há na lei nº. 11.509, de 20 de julho de 2007 uma alteração o § 4º do art. 7º da Lei nº. 11.096 que instituiu o Programa Universidade para Todos que

dispõe sobre a desvinculação dos cursos com desempenho insuficiente no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)<sup>4</sup>. Este, a partir de 2004, substituiu o Exame Nacional de Cursos (ENC), popularmente chamado “Provão”.

Afirma-se que o SINAES é um sistema bem mais completo (conforme descrito em nota nº. 4 de rodapé), composto de quatro instrumentos avaliativos (ACE) e um Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (PAIDEIA), que avalia pelo chamado Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências. Por meio de provas aplicadas aos alunos, por amostragem, no meio e no final do curso, aferem o desempenho destes nas principais áreas de conhecimento: ciências humanas, exatas, tecnológicas e biológicas e da saúde.

Em 20 de julho de 2007, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou uma lei que determina a exclusão do ProUni dos cursos que tiverem duas avaliações ruins no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. As avaliações são feitas a cada três anos. Antes, a lei que criou o ProUni, em 2005, previa que os cursos seriam excluídos do programa a cada três avaliações ruins, o que significaria uma espera de seis anos até que um curso com notas baixas deixasse de fazer parte.

Vale lembrar que o ENADE é realizado a cada três anos para cada grupo de cursos. As primeiras avaliações começaram em 2004, com o Provão e apenas no ano passado, em 2010, o Ministério da Educação encerrou a avaliação de todos os cursos superiores do País. Este ano, recomeçam as avaliações do primeiro grupo, analisado em 2004. Na soma dos três anos, cerca de 2 mil cursos tiveram conceitos 1 e 2 no ENADE, as notas consideradas ruins pelo MEC. Esse

---

<sup>4</sup> O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) instituído pela lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

número, no entanto, inclui instituições estaduais e federais - apesar de serem minoria - e também cursos privados que não aderiram ao ProUni.

O ProUni, em seu primeiro processo seletivo, ofereceu 112 mil bolsas integrais e parciais em 1.142 instituições de ensino superior de todo o país. Desde sua criação até o processo seletivo do primeiro semestre de 2009, cerca de 540 mil estudantes foram colocados na faculdade, sendo 70% com bolsas integrais.

Importante ressaltar que no caso a proposta de criação do ProUni pelo governo não foi somente calcada em um plano articulado para a educação superior, mas na oportunidade relacionada ao contexto de alta ociosidade de vagas nas IES privadas em troca da renúncia fiscal pela impossibilidade de ampliação de vagas nas IES públicas que contemplasse a demanda por esse nível de ensino.

Ao ser submetido ao Congresso Nacional para virar lei em maio de 2004, na Câmara o projeto recebeu 292 emendas de 20 deputados. Essas propostas vinham, basicamente, do projeto enviado a parlamentares por entidades que representavam as instituições privadas, como a Associação Brasileira de Mantenedoras (ABM) e mostravam, em sua maioria, grande influência das instituições privadas e filantrópicas de ensino superior. Alguns parlamentares apresentaram a mesma emenda mais de uma vez. Ou diversas sobre o mesmo artigo, mas com números diferentes.

Na época, o secretário-executivo do MEC, Fernando Haddad, em entrevista ao jornal Estado de São Paulo de 05 de junho de 2004 disse:

Duas forças contraditórias vão se enfrentar no Congresso. Uma do interesse público, que quer ampliar o acesso de jovens carentes ao ensino superior, e o interesse privado de instituições que se apresentam como filantrópicas, mas têm como finalidade o lucro. (ESTADO DE SÃO PAULO apud TRIÂNGULO..., 2004).

Durante sua tramitação no Congresso, o ProUni passou por diversas alterações, principalmente devido às pressões das mantenedoras. Algumas dessas alterações foram incorporadas no texto da lei, como a existência de bolsas

parciais, a ampliação da faixa de renda, a adoção de um segundo processo seletivo elaborado pelas IES e a possibilidade de atender alunos que cursaram o ensino médio com bolsa de estudo em escola particular.

Dessa forma, percebe-se que o programa sofreu várias alterações desde sua concepção original, como projeto de lei, depois como medida provisória e finalmente, na elaboração da lei que o instituiu; nessas alterações, o governo cedeu à maioria das reivindicações do *lobby* das IES privadas.

Em Cattani et al (2006, p. 136) os autores registraram o comentário do presidente da Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES) sobre o produto final das mudanças: “A proposta não saiu como pretendíamos, mas é razoável e favorece as instituições privadas”.

Assim, o programa acabou por representar uma clara opção por privilegiar a iniciativa privada de ensino superior, situação perfeita para este setor bastante desestabilizado, resultado de seu crescimento descontrolado nos últimos anos.

#### **1.4 ProUni: Algumas Reflexões**

Considerando que bons diagnósticos não produzem necessariamente boas políticas, embora maus diagnósticos produzam sempre más políticas, faz-se necessária uma análise mais atenta dos rumos do Programa Universidade para Todos e das mudanças mais atuais nesta política social e de suas incidências na esfera educacional, bem como na vida dos sujeitos envolvidos, tendo em vista a emergência dos programas focais de nova geração.

Essa realidade, a partir desta nova forma de ingresso no ensino superior, por meio do ProUni, especialmente, de futuros professores da educação básica que ocuparão as salas de aula das escolas brasileiras, contribuindo para a formação das novas gerações do país, merece futuros estudos exploratórios.

Importante afirmar, contudo, que as ponderações a seguir terão um caráter apenas de propiciar a reflexão, sendo restritas, já que não são o objetivo principal proposto para esta tese, tendo o intuito apenas de suscitar o debate sobre alguns aspectos relevantes em relação ao panorama desta pesquisa, visando também contribuir para as conclusões apresentadas nesse trabalho.

Justifica-se essa proposição, pois as políticas sociais, no caso o ProUni, têm obtido um espaço considerável nos debates das novas configurações do Estado em todo o mundo. No que diz respeito aos efeitos sociais desse ajuste, os resultados na América Latina são caracterizados por Soares (2001) como desajustes sociais. Nesse contexto de transformações econômicas, políticas e sociais a característica de intervenção da política social é direcionada sempre aos menos favorecidos economicamente.

Costa (2009) aponta que sob a argumentação de que o gasto social é excessivo e mal direcionado, em prol do enfrentamento da pobreza, os organismos internacionais prescrevem aos países latino-americanos a adoção de políticas focalizadas, mais adequadas à lógica de gasto social, que tende a consolidar-se nesta nova fase de desenvolvimento capitalista.

Assim, é em torno do combate à pobreza que são construídos hoje diversos estudos e relatórios do Banco Mundial, da Comissão Econômica para América Latina (CEPAL), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do Fundo Monetário Internacional (FMI) que abordam a necessidade dos países direcionarem esforços no sentido de solucionar o problema da pobreza e da desigualdade de renda. Nas últimas décadas, fortaleceu-se no meio acadêmico o debate em torno dos tipos de proteção social que têm sido implementados em diferentes contextos.

Para Azevedo e Burlandy (2010), as principais críticas recaem sobre as intervenções específicas, pontuais e de curto prazo, focalizadas nos pobres visando o alívio imediato da pobreza em detrimento de um sistema de defesa e garantia de direitos universais ou de políticas que conjuguem ações focais e universais de médio e longo prazo.

Percebe-se, então, que os programas de transferência de renda apresentam-se como a grande promessa para a solução da pobreza. O ProUni, por exemplo, com seu caráter assistencialista obediente aos moldes do Banco Mundial, por meio de suas “bolsas benefício”, atende a uma demanda reprimida e surge com o discurso de justiça social, tendo como público-alvo os estudantes carentes, promove o acesso, mas acaba por não investir efetivamente na permanência do estudante no ensino superior. Catani, Hey e Gilioli (2006, p. 137) mostram que se “[...] abre o acesso à educação superior, mas não oferece mais que um arremedo de cidadania de segunda classe aos contemplados”.

Dessa forma, as políticas públicas sociais no Brasil, até o momento, têm se constituído em ações de benefícios compensatórios, voltadas para resultados finais numéricos, atendendo às diretrizes do Banco Mundial. Para uma melhoria das condições de vida de amplas parcelas da população, essas políticas deveriam ser estruturais, com promoção da cidadania e voltadas à atenuação das desigualdades econômico-sociais.

Em pertinente análise, Silva Jr. (2010, p. 1) considera que a partir desta realidade:

[...] esse é o histórico a partir do qual nós devemos fazer esse balanço. A saúde se tornou uma política de estado, a educação uma política de governo e acabou sendo objeto de políticas focais e não universais. As políticas universais têm rubricas garantidas, modos de fazer estabelecidos, negociados com os diversos agentes que estão envolvidos com o objeto da política focal, e aí basta administrá-la de maneira tripartite. Já as políticas focais agem como se fossem bombeiros, apagam incêndios que estão na eminência de destruir e degradar um determinado pacto social e essa foi a racionalidade que se pôs por meio da LDB e que dá guarida constitucional e jurídica para os atos que vieram do governo Fernando Henrique Cardoso e do governo Lula. Aí nós passamos a ver todos os problemas estruturais da política educacional brasileira pós LDB, que tem guarida jurídica constitucional, mas é ação do poder executivo. Nós vemos elas se desenvolverem por meio de políticas focais que acabam criando aquela expressão do quase mercado, não chega a ser uma mercadoria e nem mesmo um direito do cidadão e isto faz com que não haja perenidade de um projeto educacional que é fundamental para se manter a integridade e a soberania de um país e estabelecer um pacto social em que a sociedade tenha voz.

Acrescenta ainda Silva Jr. e Sguissardi (2005, p. 18),

Posto que, na modernidade, a contradição público/privado é intrínseca a toda esfera da atividade humana, a universidade deve organizar-se e manter sua dinâmica interna e suas relações com a sociedade e com o Estado voltadas para o pólo público, restringindo ao máximo o espaço do pólo antitético, o privado.

Assim sendo, essa lúcida análise ratifica a contradição: o ProUni desde o anúncio oficial até a versão definitiva da lei nº. 11.096/05 foi alterado inúmeras vezes, geralmente atendendo às reivindicações dos mantenedores das Instituições de Ensino Superior (IES) particulares e beneficentes.

A lei sofreu diversas alterações pela pressão exercida pelas IES, como por exemplo, o percentual de bolsistas em relação aos alunos pagantes, o processo de seleção dos bolsistas e o vínculo das IES ao programa.

A legislação que em seu início não tinha um caráter de convergência com o setor privado, no seu processo de tramitação foi se aproximando a ele de forma sistemática. Quando se observa de perto a formulação desta política pública por meio da evolução do Projeto de Lei, da Medida Provisória até a Lei do ProUni e o decreto que a regulamentou, é possível afirmar que as alterações no texto legal conduziram à flexibilização de requisitos e sanções e à redução da contrapartida das instituições particulares.

Como demonstra Catani (2005, p. 57)

Tão logo o PL chegou ao Congresso, as associações das mantenedoras apresentaram contrapropostas com o objetivo de modificar o Prouni. Tendo à frente principalmente a Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) e o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp), a maioria das reivindicações do setor foi atendida através de Emendas apresentadas por deputados. Além da alteração sugerida de desobrigar as filantrópicas a destinar 20% da gratuidade em bolsas integrais, as mantenedoras queriam incluir bolsas parciais, ampliar a faixa de renda familiar *per capita* de 1 para 3 salários mínimos e exigir processos seletivos internos das instituições – e não só pelo Enem. Já as IES com fins lucrativos queriam reservar

apenas 5% de suas vagas aos alunos carentes, não oferecer bolsas integrais e conceder bolsas parciais de 20% a 80% (OESP, 2004). A reivindicação de bolsas parciais de 50% foi apresentada pelo vice-presidente do Semesp e logo aceita pelo relator da comissão que analisou o PL, deputado Irineu Colombo (PT-PR).

No “Relatório e Parecer Prévio sobre as Contas do Governo da República” de 2006, apresentado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em 2007 um exame mais detalhado dos números mostra que o montante da renúncia fiscal só das instituições filantrópicas representaria cerca de R\$ 840 milhões anuais (BRASIL, 2008). A este montante, é necessário somar as isenções das comunitárias e confessionais. Além disso, estudos do próprio MEC indicam que com uma verba entre R\$ 800 milhões e R\$ 1 bilhão poderiam ser criadas ainda cerca de 520 mil novas vagas dentro da atual estrutura do ensino superior público.

Com as constatações expostas percebe-se que são muito amplas as análises e críticas ao Programa Universidade para Todos em suas bases legais. Na vasta bibliografia recente entre teses de doutoramento e dissertações de mestrado encontradas sobre o assunto: Lira (2009), Maia (2009), Guerra e Fernandes (2009), Valle (2009), Faceira (2009), Ferreira (2009), entre outras, geralmente, a maioria concentra-se em questionar o investimento na educação superior via rede privada e seus desdobramentos, acusando o Programa de se inserir em uma lógica mercadológica da educação.

Como a proposição deste trabalho é o de investigar as trajetórias de estudantes que ingressaram em 2005 como os primeiros bolsistas do Programa “Universidade para Todos” no curso de Pedagogia, em uma IES de Limeira/SP, a preocupação em se fazer uma reflexão acurada do ProUni se daria em relação a suas bases educacionais, a ressaltar que o Programa prioriza o acesso e muitas vezes não possibilita a permanência e não apresenta mecanismos de análise sobre de que forma isso se dá, constituindo-se assim, possivelmente, em um ardil governamental para aumentar os indicadores quantitativos e não qualitativos do ensino superior brasileiro.

Sabe-se que os gastos com a educação superior não se restringe ao pagamento das mensalidades, mas está relacionado também a cursos



complementares, material didático, transporte, moradia, alimentação, mesmo para aqueles que conseguiram bolsas integrais. Além desses problemas, o bolsista do ProUni pode enfrentar alguns cursos em instituições com problemas de qualidade devido a uma proliferação e falta de regulamentação irresponsável.

Importante destacar o alerta de Kuenzer (2005) ao analisar a lógica da “inclusão excludente” que permeia propostas de democratização de acesso à educação sem que seja garantida a qualidade do ensino ministrado. Segundo a autora, nessa lógica inclui-se:

[...] o conjunto das estratégias que apenas conferem “certificação vazia”, e por isto mesmo constituem-se em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência. (KUENZER, 2005, p. 93, grifo do autor).

Desde o PNE aprovado pela lei nº. 10.172/2001, o desafio da formação de professores com qualidade social e em quantidade para atender a demanda brasileira por educação básica era uma das 295 metas previstas, em que um dos objetivos centrais era o da melhoria da qualidade do ensino. Após dez anos de duração do plano sabe-se que pouco do proposto foi alcançado. No Brasil desde o famoso Plano de Metas de Juscelino Kubitscheck ao atual Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) há grande preocupação com a formação de bons profissionais da educação básica, porém, com relativamente poucos avanços.

Ao se ocupar, nesta pesquisa, de analisar a trajetória de formação de futuros professores da Educação Básica I brasileira, acredita-se ser relevante o cuidado em se buscar em próximas pesquisas as possíveis incoerências diante do discurso propalado pelo MEC em favor do ProUni, enquanto um programa preocupado com a qualificação e a formação de professores, tais como:

- a) o Proinfantil, um curso em nível médio, a distância, destinado aos professores da educação infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais – conveniadas ou não;

- b) o Proformação, um programa da Secretaria de Educação a distância, com habilitação para o magistério realizado pelo MEC em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos (EJA) das redes públicas de ensino do país;
- c) o Prolicenciatura que oferece formação inicial também a distância a professores em exercício nos anos finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino.

No caso do ProUni, o governo preocupado com a falta de professores de ensino fundamental coloca como uma das prioridades do Programa e também do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) o acesso de professores das redes públicas da educação básica, que ainda não têm curso superior, e os estudantes das licenciaturas, matriculados em instituições privadas de ensino.

Como incentivo, oferece bolsas integrais e parciais de 50% da mensalidade do curso de graduação, ao professor concursado do estado ou do município sem comprovação de renda mensal, diferentemente dos outros bolsistas. Para ter esta vantagem, informa o diretor do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior, Celso Ribeiro, o professor precisa cursar uma licenciatura, pedagogia ou normal superior (LORENZONI, 2006).

Diante dessa realidade, apesar da política de priorização à formação de professores estipulada pelo MEC ter regras que facilitam o ingresso, em auditoria realizada em 2009 pelo Tribunal de Contas da União (TCU) sob redação do Ministro José Jorge, com o objetivo de verificar a operacionalização do ProUni na concretização de suas propostas, verifica-se que ao se analisar a frequência de professores no ProUni no primeiro semestre de 2008, apenas 0,48% do total de bolsistas ativos eram professores.

O documento ainda afirma que pelos números apurados existe um grande número de professores com perfil para ingresso no ProUni, mas que não existe uma ocupação significativa de vagas no programa por esses profissionais.

Na redação do documento do TCU, o relator diante dos dados afirma (BRASIL, 2009, p. 25):

O MEC informou não possuir nenhum estudo, pesquisa ou instrumento similar que forneça panorama global das necessidades de profissionais com cursos superiores no Brasil. O que existem são análises tópicas que fornecem dados sobre necessidades em áreas específicas de formação.

Porém, mais grave que promover o acesso de um grande contingente de professores da Educação Básica ao ensino superior a qualquer custo, sem planejamento, sem mecanismos que possam analisar sua efetividade social, nem políticas que assegurem sua permanência com êxito no ensino superior, é não prever mecanismos de controle sobre a qualidade efetiva de cursos e de muitas IES parceiras do Programa.

Para o ex-ministro Paulo Renato de Souza, em reportagem ao jornal Valor Econômico em dezembro de 2006, o ProUni é uma iniciativa interessante. "O problema é seu formato, principalmente a contrapartida dada às faculdades particulares em troca das vagas", diz ele, referindo-se à renúncia fiscal de Imposto de Renda pelo valor da bolsa concedida. "O governo federal deveria usar outro sistema como, por exemplo, a compra de vagas, que é mais transparente." O ex-ministro critica a renúncia tributária porque, em função do sigilo fiscal, não é possível identificar o benefício concedido a cada instituição.

Já em entrevista ao Jornal Folha de São Paulo em setembro de 2004, o então secretário de Educação Superior do MEC, Nelson Maculan, explicou que, antes da edição da MP, não foi feita nenhuma exigência para que as universidades aderissem ao ProUni. O ministério fechou um termo de compromisso com 31 instituições que ofereceram juntas 20 mil vagas ao programa. Para ele, se as universidades já estão em pleno funcionamento, é porque possuem o aval do MEC

para isso. "Se está aberta é que tem condições de trabalhar, com dificuldades ou não", avaliou.

Diante desse panorama, nos últimos anos o número de professores formados em pedagogia praticamente dobrou em sete anos, segundo dados do Censo do Ensino Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Em 2002, o levantamento registrou a formatura de 65 mil educadores em pedagogia; em 2009, esse número subiu para 118 mil.

No mesmo período, o censo mostra que aumentaram em mais de 60% as matrículas nessa área de ensino - de 357 mil em 2002, para 555 mil em 2009 já com o incentivo das bolsas do ProUni. Também o ingresso aumentou no intervalo analisado - de 163 mil novos estudantes para 190 mil, o que representa evolução de 20%.

Estratégicos para a política de formação de professores de educação básica, os cursos de pedagogia recebem atenção especial do Ministério da Educação. Em 2008, o MEC iniciou atividades de supervisão em 49 cursos de pedagogia e em 11 de normal superior que obtiveram conceitos inferiores a 3 no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) de 2005.

Uma comissão de especialistas visitou os cursos. As instituições que os ofertavam foram convidadas a firmar termo de saneamento de deficiências com a Secretaria de Educação Superior (Sesu), pelo qual se comprometiam a promover melhorias em 12 meses. Durante esse prazo, os cursos que repetiram maus resultados no Enade de 2008 foram impedidos de abrir vagas. A medida, cautelar, deu às instituições a oportunidade de sanear os problemas.

Como resultado do processo de supervisão, 17 cursos de pedagogia foram desativados, 14 dos quais a pedido das próprias instituições e três determinados pelo MEC. Em outros seis cursos que não cumpriram as medidas de saneamento pactuadas, o MEC instaurou processo administrativo para encerrar a oferta. Os demais seguem sob verificação da Sesu (JORNAL DA CIÊNCIA, 2011).

Constata-se que o problema torna-se crônico se não for feito um diagnóstico e um posterior prognóstico a tempo. O ProUni apesar de pretender

favorecer uma classe social que por longos anos foi impossibilitada de continuar seus estudos no ensino superior, apresenta contradições internas na sua implementação que podem inviabilizar a formação plena do aluno, no caso, futuros professores da educação básica brasileira, quer seja pela dificuldade econômica de continuação dos estudos, quer seja pela qualidade ofertada de ensino por algumas instituições, quer seja pela formação deficitária desse aluno.

O Programa representa o favorecimento do sistema privado de educação superior, que muitas vezes não é sinônimo de qualidade. Sabe-se que a ausência de qualidade de algumas instituições não foi determinada pelo ProUni, foi determinada pela proliferação irresponsável, pela falta de regulamentação e uma falta de política dos governos que permitiram que as instituições se reproduzissem de maneira completamente desmedida.

Portanto, o ProUni é o resultado de uma política assistencialista concebida em curto prazo, longe de resolver ou corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais. Ainda necessita de muitas reformas para poder se tornar uma solução tão desejada para a educação brasileira no âmbito da educação superior, o que justifica, por meio deste trabalho, investigar sua implementação e acompanhar os procedimentos da efetivação dessa política na formação e no ingresso no mercado de trabalho de professores da educação básica brasileira.

## **CAPÍTULO II - O PROUNI NO ISCA FACULDADES: REALIDADE NA INSTITUIÇÃO E NA/DA VIDA DOS ESTUDANTES BOLSISTAS**

“Em primeiro lugar devem vir as pessoas e não a produção.  
As pessoas não podem ser sacrificadas. [...] Especialmente aquelas que são apenas pessoas comuns.”  
Eric Hobsbawm (1993).

Tendo como objetivo desta tese investigar os aspectos concernentes à trajetória de vida de alunos que ingressaram no curso de Pedagogia em 2005 como primeiros bolsistas do Programa “Universidade para Todos”, da entrada na faculdade ao término do curso em 2008, fez-se imprescindível investigar como se deu o processo de implementação do ProUni na especificidade institucional das práticas cotidianas destes alunos, o Instituto Superior de Ciências Aplicadas (ISCA Faculdades).

O presente capítulo, portanto, irá apresentar os dados históricos e numéricos desta IES localizada no município de Limeira, interior de São Paulo, o curso de Pedagogia da/na instituição, além de buscar compreender a implementação do Programa nesse cenário institucional, bem como de que forma foi feita a objetivação do Programa pelos alunos bolsistas de Pedagogia selecionados por este trabalho.

A escolha dessa IES como *lócus* de pesquisa se justifica pela sua relevância social, econômica e política para o seu entorno como a mais tradicional instituição superior de ensino da cidade, e também pela acessibilidade, ou seja, a facilidade de minha inserção como pesquisadora na instituição em função do meu vínculo como professora da graduação do ISCA Faculdades há oito anos e coordenadora do curso de Pedagogia há dois, em contato diário, de 2005 a 2009, com alunos bolsistas do ProUni, acompanhando esta experiência de perto.

## **2.1 A Associação Limeirense de Educação (ALIE) e o Instituto de Ciências Aplicadas (ISCA Faculdades)**

### **2.1.1 ALIE**

No dia 29 de março de 1968, por meio da portaria municipal nº. 42/68, o prefeito nomeou um Grupo de Trabalho para a instalação de faculdades no município para que os jovens da cidade não precisassem mais se deslocar para outras cidades para estudar. Como resultado dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo no dia 15 de setembro de 1968, no gabinete do prefeito, é fundada uma sociedade civil, filantrópica e educacional, a Associação Limeirense de Educação (ALIE).

A intenção era fazer da ALIE uma instituição capaz de instalar, manter e gerenciar diversas unidades de ensino ou treinamento e, com isso, também acelerar o processo de desenvolvimento municipal e regional.

Em 30 de abril de 1969 foram registrados os estatutos da ALIE e, em 5 de maio de 1969, o prefeito sancionou a Lei nº. 1.121, declarando-a utilidade pública.

Como entidade administrativa, a ALIE foi composta por um Conselho de Curadores, Diretoria Executiva, Comissão Diretora e Conselho Fiscal. Atualmente, o Conselho de Mantenedores elege a cada dois anos uma Diretoria Executiva composta por um diretor-presidente, 1º e 2º diretor vice-presidente, 1º e 2º diretor tesoureiro, 1º e 2º diretor secretário, além de um conselho fiscal.

A Associação conta hoje com 26 conselheiros que trabalham voluntariamente, e gerenciam os trabalhos nas instituições e comandam as mantidas durante dois anos, podendo ser reeleita por mais dois anos. A Diretoria Executiva se reúne semanalmente, já o conselho diretor faz encontros mensais,

nos quais é feito um balanço de todas as atividades realizadas pelas empresas mantidas.

A ALIE hoje é a entidade mantenedora do ISCA Faculdades e do Colégio Acadêmico, este com 30 anos de existência, atendendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Médio com um total de 370 alunos e 42 professores.

Seu campus está estabelecido na Rodovia Deputado Laércio Corte nº. 3000, no bairro Chácara Boa Vista da Graminha, atendendo aproximadamente mais de dois mil alunos.

### **2.1.2 O ISCA Faculdades**

O Instituto Superior de Ciências Aplicadas, ISCA Faculdades, com limite territorial na cidade de Limeira, Estado de São Paulo, é um estabelecimento isolado de ensino superior, mantido pela Associação Limeirense de Educação (ALIE). É pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com foro e limite territorial também na cidade de Limeira e com seu Estatuto inscrito no Registro Civil das Pessoas Jurídicas do Cartório da 1ª Circunscrição da Comarca de Limeira, sob o nº. de ordem 231, Livro A-2.

O ano de 1970 marca a criação do Instituto com o parecer nº. 1.913 do Conselho Federal de Educação que autorizou o funcionamento dos cursos de Sociologia, atual Ciências Sociais, Ciências Econômicas, Serviço Social, Administração de Empresas e Contabilidade e Atuária, atual Ciências Contábeis.

O então Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici, assinou o Decreto-Lei n. 66.603 em 20 de maio de 1970, autorizando o funcionamento do Instituto e após sua aprovação um terreno de cinco alqueires foi doado por uma família tradicional de Limeira para a construção das futuras instalações do ISCA Faculdades.



O primeiro vestibular foi realizado ainda no primeiro semestre de 1970 com 298 candidatos inscritos e as aulas foram iniciadas em 1º de agosto do mesmo ano em instalações cedidas pelas irmãs dominicanas no Colégio São José, tradicional instituição de ensino de 1º e 2º graus da cidade.

Em fevereiro de 1971 foi colocada a pedra fundamental para a construção dos prédios da faculdade. Em 5 de abril de 1972 foi inaugurado o primeiro bloco: edifício com sete salas de aula, biblioteca, secretaria, sanitários, diretório e cantina, em caráter provisório. Em março de 1973, o ISCA Faculdades transferiu-se definitivamente para as novas dependências, no Campus localizado na Rodovia Limeira-Piracicaba.

No final de 1973 foi realizada a formatura da primeira turma de alunos. Em 1974 e 1975 foi construído mais um bloco/edifício, para abrigar a biblioteca, auditório, salas de aula e cantina.

Durante os 40 anos da instituição comemorados em 2010, a implantação dos cursos e serviços no campus sempre buscou atender ao perfil sócio-econômico do município e da região de Limeira, na qual a IES está inserida.

O município de Limeira está localizado a 154 km a noroeste da cidade de São Paulo, na região leste do Estado de São Paulo, pertence à Região Administrativa de Campinas e constitui-se na sede da Região de Governo que tem o seu nome, integrada por oito municípios: Araras, Leme, Limeira, Pirassununga, Cordeirópolis, Conchal, Santa Cruz da Conceição e Iracemápolis. Sua população estimada pelo Censo do IBGE em 2009 era de 281.853 habitantes.

Está situado em meio a um importante entroncamento rodo-ferroviário (Via Anhangüera, Bandeirantes, Washington Luís, Limeira-Piracicaba, Limeira-Mogi-Mirim e FERROBAN). Pertence à Bacia Hidrográfica do Rio Piracicaba, tendo seus principais cursos de água o Ribeirão do Tatu, Ribeirão da Geada e Ribeirão do Pinhal.

Limeira conta com uma produção industrial diversificada, incluindo desde sistemas de freios, rodas automotivas, escapamentos, produtos metalúrgicos, máquinas para beneficiamento de produção agrícola, papel e

papelão, embalagens, chapéus até a maior concentração de produção de máquinas-ferramenta da América Latina. Porém, desde a década de 90 o município vem se destacando como um pólo mundial na produção de bijuterias e folheados. No setor agrícola destaca-se a agroindústria citrícola e canavieira e a produção de mudas frutíferas e ornamentais.

A estrutura educacional da cidade é ampla com 109 instituições públicas e 46 privadas abrangendo a educação infantil, fundamental e médio e o ensino técnico, além de sete delas sendo de ensino superior, sendo o ISCA a mais antiga e tradicional da cidade.

Em 1988, o ISCA Faculdades passou a ter mais seis cursos de graduação com a autorização do curso de Geografia; em 1999 foram autorizados os cursos de Engenharia de Produção Elétrica e Pedagogia; em 2000 mais quatro cursos foram autorizados: Comunicação Social Habilitação em Jornalismo e Habilitação em Publicidade e Propaganda, Direito e Turismo. Em 2005 foram criados mais dois cursos: Engenharia Ambiental e Química. Atualmente, o ISCA Faculdades conta com catorze cursos de graduação.

Os cursos de graduação da IES são semestrais e abrangem as áreas de Exatas, Sociais Aplicadas e Humanas. Além da graduação, a instituição também oferece cursos de pós-graduação para as áreas de Administração Financeira e Controladoria, Gestão em Marketing e Propaganda, Psicopedagogia, Recursos Humanos e Gestão de Pessoas.

Tabela 1 – Situação legal dos cursos de graduação do ISCA Faculdades

CURSO	AUTORIZAÇÃO		RECONHECIMENTO	
	Portaria	Publicação (DOU)	Decreto/ Portaria	Publicação (DOU)
Administração	66.603	20.05.70	75.792	30.05.75
Ciências Contábeis	66.603	20.05.70	83.342	18.04.79
Ciências Econômicas	66.603	20.05.70	75.500	19.03.75
Ciências Sociais	66.603	20.05.70	75.162	31.12.74
Comunicação Social – Jornalismo	144	16.02.00	2.026	09.06.05
Comunicação Social – Publicidade e Propaganda	144	16.02.00	2.026	09.06.05
Direito	148	16.02.00	58	13.01.06
Engenharia Ambiental*	4.530	26.12.05		
Engenharia de Produção Elétrica	1.546	19.10.99	990	01.04.05
Geografia	96.659	06.09.88	1.484	07.12.95
Pedagogia	262	11.02.99	1.009	01.04.05
Química	500	16.02.06	112	14.01.2011
Serviço Social	66.603	20.05.70	75.792	28.05.75
Turismo	1.066	25.07.00	1.751	24.05.05

\*Curso que ainda não passou pelo processo de reconhecimento  
 Fonte: Elaborada com dados obtidos em ISCA Faculdades, 2011.

Tabela 2 – Perfil dos cursos de graduação do ISCA Faculdades

CURSO	HABILITAÇÃO/ÊNFASE	DURAÇÃO
Administração	Bacharelado	08 semestres
Ciências Contábeis	Bacharelado	08 semestres
Ciências Econômicas	Bacharelado	08 semestres
Ciências Sociais	Bacharelado e Licenciatura	08 semestres
Comunicação Social Jornalismo	Jornalismo	08 semestres
Comunicação Social Publicidade/ Propaganda	Publicidade/ Propaganda	08 semestres
Direito	Bacharelado	10 semestres
Engenharia Ambiental	Bacharelado	10 semestres
Engenharia de Produção Elétrica	Bacharelado	10 semestres
Geografia	Licenciatura	06 semestres
Pedagogia	Bacharelado/Licenciatura	06 semestres
Química	Bacharelado	08 semestres
Serviço Social	Bacharelado	08 semestres
Turismo	Bacharelado	08 semestres

Fonte: Elaborada com dados obtidos em ISCA Faculdades, 2011.

Atualmente, a instituição conta com 1684 alunos de graduação e 48 de pós-graduação, 115 professores apresentando as mais diversas titulações (vide tabela 3 da última pesquisa feita em 2008) e um contingente de 70 funcionários administrativos.

Tabela 3 – Relação de docentes/titulação em 2008

Titulação do Docente	Número de Docentes/Titulação
Doutor	14
Mestre	75
Especialista	26
Graduado	30

Fonte: Elaborada com dados obtidos em ISCA Faculdades, 2011.

Todas as noites, o ISCA recebe perto de duas mil pessoas de Limeira e região que vêm em busca, principalmente, de profissionalização e de inserção no mercado de trabalho.

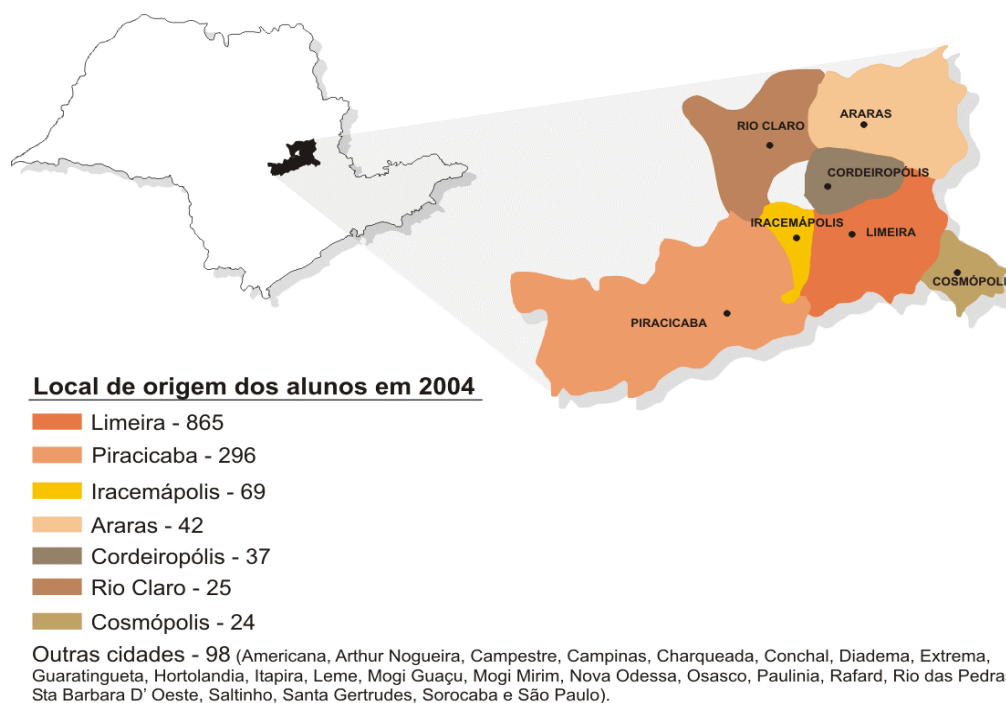


Figura 1 – Origem dos alunos ISCA Faculdades  
Fonte: ISCA Faculdades (2011).

O Instituto Superior de Ciências Aplicadas (ISCA) possui hoje uma área de 114.751,65 m<sup>2</sup> e o espaço físico edificado é de 39.394 m<sup>2</sup> de construção recente. Os prédios/blocos são constituídos de um ou três andares em que estão instaladas as salas de aula, a secretaria, a biblioteca, os laboratórios, salas de professores, além das demais salas para as coordenadorias de cursos e as dependências administrativas.

A biblioteca tem um acervo bibliográfico perfazendo um total de 39.635 exemplares de livros nas áreas dos cursos oferecidos pela Instituição e 258 títulos correntes de periódicos, é complementado com títulos de teses, monografias, obras de referência, bases de dados em Cd-rom, trabalhos de conclusão de cursos, além de literatura de lazer.

A faculdade ainda conta com uma estrutura de cinco (05) laboratórios, todos com ambiente climatizado, perfazendo um total de 582 m<sup>2</sup> de área construída, com serviço próprio de comunicação por uma plataforma virtual (MINISTRA) em que os alunos têm a sua disposição recursos ambientes para comunicação e armazenamento de dados; também os alunos/professores contam com o ambiente Teleduc para armazenamento de dados individuais e em grupo, bem como meio de colaboração/comunicação entre os mesmos.

Os espaços destinados à realização de eventos acadêmicos e atividades didático-pedagógicas correspondem a um anfiteatro com capacidade para 300 pessoas e os dois mini-anfiteatros, com capacidade para 80 pessoas cada e, ainda uma sala de multimídia destinada especificamente às atividades didáticas. Todas essas instalações encontram-se equipadas com recursos audiovisuais.

Atendendo às propostas estabelecidas em documentos legais, gerais e específicos, às diversas áreas do conhecimento, todos os cursos oferecidos encontram-se organizados de acordo com seus respectivos Projetos Pedagógicos.

Esse Instituto Superior de Educação possui Regimento próprio aprovado pela Portaria MEC nº. 1390 e publicado no Diário Oficial da União (DOU) de 19 de maio de 2004. Este Regimento segue todas as normas da Legislação do

Ensino Superior. Para a concretização de sua missão, o Instituto busca alcançar os objetivos da educação superior, apresentados na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996, Capítulo IV, artigo 43.

Desde 1998, o ISCA Faculdades vem investindo em programas para avaliação institucional, da qual participa toda a comunidade acadêmica, por meio do trabalho da Comissão Própria de avaliação (CPA). Com a implantação do Sistema de Avaliação da Educação (SINAES), em 2004, esse processo vem sendo aperfeiçoado e ampliado.

Organizados em Coordenadorias cada um dos cursos encontra-se, atualmente, sob responsabilidade de um coordenador que integra o corpo docente da Instituição. Dentre diversas atividades, todos os cursos realizam, periodicamente, Semanas de Estudos, também preveem em sua Estrutura Curricular, o desenvolvimento de Estágios Curriculares, Trabalhos de Conclusão de Curso e atividades complementares, além do incentivo para participação nos processos seletivos para bolsas de iniciação científica.

## **2.2 O Curso de Pedagogia do ISCA Faculdades**

O curso de Pedagogia do ISCA Faculdades foi implantado em 1999 por meio do Decreto Lei nº. 262, de 11 de fevereiro de 1999, publicada no DOU em 17 de fevereiro de 1999, segundo parecer 66/1999 CES/CNE.

O curso começou a funcionar com três turmas, duas no período da noite e uma no período da manhã. Tinha duração de oito semestres com aulas também aos sábados. No segundo ano, duas turmas foram abertas, uma no período da manhã e a outra no noturno. No terceiro ano apenas uma turma abriu no período noturno.

Começaram, já nesta época, as discussões sobre a redução da carga horária do curso para três anos, uma vez que, os estudantes começaram a procurar outras faculdades com cursos de curta duração e custo menor. Além disso, a prefeitura começou a estimular a formação de seus professores contratando instituições de fora da cidade para garantir ensino superior a todos, atendendo às exigências do governo federal de investir na formação de professores.

Em 2005, o curso de Pedagogia do ISCA Faculdades recebeu a visita de verificação do MEC para autorização do curso Normal Superior e licenciatura com habilitação para os anos iniciais do Ensino Fundamental em regime semestral. Desse modo, o curso foi reconhecido por meio da portaria nº. 1.009 de 30 de março de 2005, parecer 681/2005 do SESu, também com a habilitação em Supervisão Escolar. Esta mesma portaria, também fez o reconhecimento do curso Normal Superior com a habilitação em Educação Infantil.

Importante mencionar que mesmo com a avaliação do MEC realizada em 2003 e com nota Conceito Muito Bom (CMB) para Magistério da Educação Infantil e Muito Bom (MB) para Supervisão Escolar, o reconhecimento foi demorado e tardio por conta de questões burocráticas e do andamento do processo junto ao MEC em Brasília. Tal processo levou a muitos protestos dos alunos do curso e desgaste da coordenação, da direção e na imagem da instituição. Assim, depois de muito tempo, por meio da portaria nº. 3.899 de 14 de novembro de 2005, foi autorizado o curso Normal Superior para Licenciatura Anos Iniciais.

Posteriormente, de acordo com a Resolução nº. 1 de 1º de fevereiro de 2005, do Conselho Nacional de Educação, foi feito o apostilamento em diplomas do curso de graduação em Pedagogia para o exercício do magistério nas séries iniciais do Ensino Fundamental, para as turmas formadas até o ano de 2005. Aplicou-se a mesma medida aos alunos formados em 2006 e 2007, baseando-nos na Resolução do CNE, nº. 8 de 29 de março de 2006.

Ressalte-se que os cursos de ensino superior destinados à formação de profissionais dos ensinos infantil, fundamental e médio, além de responsáveis por administração e gestão escolar, passaram por uma série de reformulações por

parte do Ministério da Educação (MEC) desde que a graduação foi regulamentada no País, em 1939 (BRASIL, 2007). A mais recente ocorreu em 15 de maio de 2006, e causou certa confusão ao reunificar todas as habilitações de Pedagogia em um único curso e estabelecer que sua carga horária fosse aumentada para 3.200 horas.

O resultado disso no ISCA Faculdades foi a unificação do Normal e da Pedagogia, num curso de 3.200 horas, com seis semestres, com uma adesão na instituição que envolveu no processo muitas discussões e controvérsias por parte da coordenação, docentes do curso e representantes de classe.

Assim, em vez de fazer um curso de quatro anos, como o recomendado pelo MEC, o ISCA Faculdades optou por realizá-lo em três anos, aplicando uma carga horária semanal mais intensa, com aulas aos sábados. Na época, a decisão de manter essa duração estaria ligada à idéia atual de evitar o prolongamento desnecessário das graduações, atraindo alunos e tornando mais veloz sua entrada no mercado de trabalho. Dessa forma, para a turma ingressante em 2004, o curso passou a ter uma matriz curricular de três anos.

De 2002 a 2006 cinco turmas foram formadas num curso de quatro anos de duração. Já em 2006 ocorreu a formatura de uma turma que cursou a nova matriz curricular de três anos de duração, o que ocorreu em 2008, para os alunos que ingressaram em 2005.

Contudo, tendo em vista a implantação do núcleo de formação docente, novamente houve adaptação da matriz curricular visando harmonizar as três licenciaturas na instituição. Tal esforço levou à implantação de uma classe de primeiro ano em 2006 com alunos cursando as disciplinas que, na sua totalidade, eram comuns aos cursos de Pedagogia, Geografia e Ciências Sociais.

Após uma série de reuniões ocorridas no segundo semestre de 2006, visando adequar o Projeto Pedagógico de 2007 do curso às Diretrizes Curriculares. Tal projeto foi encaminhado em 26 de outubro de 2006 ao Departamento de Educação Superior do MEC e atende ao que dispõem os Pareceres CNE/CP



5/2005 e 3/2006 e a Resolução CNE/CP 1/2006 e visa a “Transformação de Curso Normal Superior para Pedagogia – Resolução 1/2006 CNE”.

A partir da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, estabelecidas pela Comissão Bicameral, formada por conselheiros da Câmara da Educação Superior e da Câmara de Educação Básica designada no ano de 2003 pelo Conselho Nacional de Educação, o ISCA Faculdades optou por extinguir o curso Normal Superior, transformando-o finalmente, em Pedagogia.

Em novembro de 2008, cinco anos depois do reconhecimento, o curso foi submetido ao Exame Nacional de Desempenho Escolar (ENADE) e obteve o conceito 4 (quatro), considerado um bom desempenho.

A matriz curricular sofreu várias alterações ao longo do percurso sendo a última em 2008 em que atendeu as recomendações legais da inclusão da disciplina de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Hoje o pedagogo formado pelo ISCA Faculdades está habilitado para atuar na docência em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental consolidando a determinação legal de que esse nível de ensino tenha professores formados em nível superior (Artigos 62 e 63 da LDBEN Lei 9394/96).

### **2.3 O ProUni no ISCA Faculdades**

O ISCA Faculdades aderiu ao Programa Universidade para Todos em 02 de dezembro de 2004, pelo chamado “Termo de Adesão” que é preenchido e assinado digitalmente, exclusivamente por meio do Sistema do ProUni (SISPROUNI).<sup>5</sup> A adesão ocorreu logo após uma viagem da diretora acadêmica à

---

<sup>5</sup> No Sistema do ProUni (SISPROUNI) os responsáveis pela unidade administrativa nomeiam um coordenador do Programa para que as informações referentes aos processos seletivos sejam lançados é um instrumento. O sistema é totalmente digital e é por meio das informações das IES que

Brasília e na época, foi comunicada de maneira repentina aos funcionários da instituição.

Como já se configurava final de ano e semestre letivo, não houve tempo, nem ânimo de todos para debates ou discussões sobre essa nova ação na instituição, porém, logo no início dos trabalhos de planejamento para o ano letivo de 2005, em meados de janeiro, todos os professores e funcionários do ISCA foram oficialmente informados pelos mantenedores da adesão ao Programa e que em contrapartida a instituição seria beneficiada com isenções fiscais.

Assim, a partir de fins de janeiro de 2005, O ISCA Faculdades definiu institucionalmente o ProUni, as regras legais e administrativo-pedagógicas a serem seguidas por parte de funcionários, docentes e candidatos na instituição.

A notícia num primeiro momento não causou estranheza, pois, curiosamente, muitos dos professores que voltavam do recesso de final de ano, ainda pouco sabiam da existência do ProUni e outros informaram que haviam tido algum tipo de informação sobre o assunto em reportagens publicadas na época, por causa da Medida Provisória ter sido transformada em Lei em 13 de janeiro de 2005<sup>6</sup>, momento que retornavam ao trabalho para as reuniões de planejamento anual.

Além disso, o corpo docente do ISCA estava acostumado com as políticas de bolsas de estudo na instituição. A clientela do ISCA tem um perfil de estudante oriundo de escola pública, economicamente carente, que é trabalhador e busca o estudo no período noturno vislumbrando no diploma de ensino superior a única opção para ter chances efetivas de inclusão no mercado de trabalho e realização financeira, portanto, a instituição, até mesmo como estratégia para sua sobrevivência no mercado, sempre primou por programas de ações inclusivas para buscar estratégias e alternativas diversas para minimizar as dificuldades

---

são emitidos os termos de adesão, bem como os termos de concessão de bolsas aos candidatos aprovados em todo o processo. (BRASIL, 2009).

<sup>6</sup> O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi lançado oficialmente em 13 de maio de 2004 pelo presidente Lula e em 15 de outubro de 2004, o Decreto nº. 5.245 (BRASIL, 2004) regulamentou a medida provisória (nº. 213), que vigorou até conversão em lei que foi sancionada em 13 de janeiro de 2005 (nº. 11.096).

socioeconômicas desses estudantes, conseguindo ainda preencher suas vagas remanescentes.

A IES também por ser uma associação sem fins lucrativos já possuía uma infra-estrutura e organização de programas de bolsas sociais, vivenciando uma adaptação às novas exigências do MEC da chamada Responsabilidade Social<sup>7</sup> em empresas educacionais voltando-se para ações educacionais de caráter social e, por isso, revertendo parte de seu lucro para atividades de educação e assistência social, como bolsas de estudo, atendimento gratuito em hospitais, auxílio jurídico, entre outras.

Desse modo, o atendimento e acompanhamento aos alunos candidatos a bolsas, desde a entrevista sócio-econômica até a efetivação da concessão ou não da bolsa de estudos sempre foi feito pelo Serviço Social da instituição. Tanto que a eleita para ser a representante legal do ProUni na faculdade foi a assistente social, como primeira e única opção. Alguém que já vivenciava muito de perto os processos de inclusão de estudantes carentes na instituição. Todas as informações sobre o ProUni na instituição e as que são inseridas no SISPROUNI ficam sobre responsabilidade dela.

As bolsas e programas de auxílio oferecidos pela instituição são de dois tipos, os institucionais e os oferecidos pelo poder público (federal, estadual e municipal):

1 - Bolsa Desconto ALIE (Associação Limeirense de Educação): concedida aos alunos que comprovarem carência financeira por meio de preenchimento de requerimento de desconto e apresentação dos documentos exigidos. A documentação é entregue na Secretaria Geral até a primeira semana do ano letivo. Após este prazo só serão atendidos os novos alunos após a efetivação da matrícula. Após análise socioeconômica o aluno poderá receber o

---

<sup>7</sup> Segundo o Livro Verde da Comissão das Comunidades Europeias (2001), a responsabilidade social é um conceito segundo o qual, as empresas decidem, numa base voluntária, contribuir para uma sociedade mais justa e para um ambiente mais limpo. Com base nesse pressuposto, a gestão das empresas não pode, e/ou não deve, ser norteadas apenas para o cumprimento de interesses dos proprietários das mesmas, mas também pelos de outros detentores de interesses como, por exemplo, os trabalhadores, as comunidades locais, os clientes, os fornecedores, os estudantes, as autoridades públicas, os concorrentes e a sociedade em geral.

desconto de 10% a 30% nas parcelas de março a dezembro. O aproveitamento do aluno é avaliado sendo permitido até uma disciplina pendente (DP). A inadimplência de até três parcelas consecutivas ou alternadas leva o aluno a perder o benefício. O mesmo ocorrerá na constatação de falta de veracidade nas informações prestadas. Entrevistas e Visitas Domiciliares fazem parte do processo de avaliação. (ISCA FACULDADES, 2011a)

2 - Bolsa Desconto Parente: desconto de 10% nas mensalidades de março a dezembro para parentes, do mesmo grupo familiar, que morem na mesma casa e que comprovem viver da mesma renda. A documentação deve ser renovada anualmente e retirada na Secretaria Geral até a primeira semana do ano letivo. Neste tipo de bolsa não há avaliação sócio-econômica e acadêmica. (ISCA FACULDADES, 2011a)

3 - Bolsa Desconto ex-aluno: é um desconto concedido aos alunos em decorrência da sua fidelidade com a Instituição. O aluno receberá o desconto de 30% em todas as parcelas do ano letivo se tiver concluído uma graduação no Isca Faculdades e fizer o requerimento no Serviço de Orientação Sócio-Educativo, por meio de apresentação do Atestado de Conclusão de Curso. O aproveitamento do aluno no novo curso será avaliado para continuidade do benefício sendo permitido até uma Disciplina Pendente (DP). (ISCA FACULDADES, 2011a)

4 - Bolsa Desconto Parceria com Empresa: São concedidos descontos em decorrência de acordos e parcerias com empresas, instituições, prefeituras, visando colaboração para o desenvolvimento técnico-científico das mesmas. O desconto será oferecido em todas as parcelas do ano letivo e o aproveitamento acadêmico será avaliado sendo permitido até uma DP. É necessário que a Empresa tenha seu cadastro preenchido no Serviço de Orientação Sócio-Educativo, e cada funcionário-aluno traga da Empresa uma carta confirmando seu vínculo a ela e o holerite. Esta documentação será renovada semestralmente (julho e dezembro). São formados grupos de funcionários-alunos:

de 3 a 5 alunos = 5% de desconto  
de 6 a 10 alunos = 10% de desconto  
de 11 a 15 alunos = 15% de desconto  
de 16 a 20 alunos = 20% de desconto  
de 21 a 25 alunos = 25% de desconto

de 26 a 30 alunos = 30% de desconto. (ISCA FACULDADES, 2011a, p. 1).

5 - Bolsa Desconto Mérito: O candidato deverá fazer a solicitação após a aprovação no vestibular e ter no mínimo média 7 (sete) no ensino médio. O valor do desconto será comunicado diretamente ao aluno pelo departamento responsável. Será permitida somente uma Disciplina Dependente (DP). (ISCA FACULDADES, 2011a)

6 - Bolsa Prefeitura: algumas Prefeituras apóiam seus munícipes universitários, fornecendo parte do transporte, financiamentos ou porcentagem de desconto no valor do curso. A Prefeitura Municipal de Limeira atende os estudantes que residem na cidade com descontos de 10% no 1º ano e 30% a partir do 2º ano de pedido de bolsa. A inscrição é feita através do site da Prefeitura Municipal de Limeira. (ISCA FACULDADES, 2011a)

7 - Bolsa Programa Escola da Família: para participar deste Programa o candidato deve ter cursado o Ensino Médio em escola pública ou particular de qualquer estado brasileiro. A inscrição é feita pelo site do Programa ([www.escoladafamilia.sp.gov.br](http://www.escoladafamilia.sp.gov.br)) e só pode ser realizada após o aluno estar matriculado na Faculdade. O aluno deve ter disponibilidade para trabalhar em Escolas Públicas por 12 horas, no final de semana, divididas entre sábado e domingo. A bolsa é integral sendo que a Faculdade e o Governo do Estado participam com partes iguais. Todos os cursos do ISCA Faculdades estão inscritos no Programa, porém existe lista de espera. (ISCA FACULDADES, 2011a)

8 - FIES: O FIES é destinado a financiar a graduação no ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao FIES, o aluno deve estar regularmente matriculado em instituição cadastrada no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC (ENADE). O FIES tem suas inscrições abertas pelo site [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) durante todo o ano letivo, sendo o Financiamento retroativo ao início do semestre. O valor financiado pode ser de 100%, 75% e 50% do valor do curso conforme o percentual de comprometimento da Renda Familiar na educação. (ISCA FACULDADES, 2011a)

9 - ProUni: concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação. Para se candidatar a uma bolsa é necessário que o estudante obtenha nota mínima de 45 pontos no ENEM, estabelecida pelo MEC, e que tenha renda familiar de até três salários mínimos e satisfaça as condições abaixo: (ISCA FACULDADES, 2011a)

Ter cursado Ensino Médio em escola pública (escola particular como bolsista integral);  
Estudante portador de deficiência;  
Professor da rede pública que se candidata a cursos de licenciatura independente de renda;  
Ter participado do ENEM no ano anterior ao ingresso na faculdade e ter realizado sua inscrição no ProUni;  
Comprovar através da documentação exigida a renda necessária para cada tipo de bolsa. (ISCA FACULDADES, 2011a, p. 1).

Assim sendo, no período de 2005 a 2008 analisado por esta pesquisa, na instituição foram ofertadas como total de bolsas do ProUni, nos catorze cursos da instituição:

Em 2005, 159 bolsas - 85 parciais (50%) e 74 totais (100%).

Em 2006, 233 bolsas - 130 parciais e 103 totais.

Em 2007, 74 bolsas - 51 parciais e 23 totais.

Em 2008, 147 bolsas – 120 parciais e 27 totais.

A oscilação da oferta das bolsas nos anos demonstrados, segundo me informou a assistente social deve-se ao processo de alimentação dos dados da instituição no SISPROUNI. Todo ano ao ser fazer o Termo Aditivo, o coordenador do Programa na instituição tem que colocar os dados financeiros da IES no sistema: receita do último exercício, número de alunos, mensalidades, mensalidade média, entre outros dados. Geralmente, no ISCA Faculdades, as bolsas são calculadas uma para cada 22 matriculados pagantes. Depois disso, é o SISPROUNI que definirá o número de bolsas parciais ou integrais obrigatórias para cada curso para calouros ou não. Outra observação interessante é que se o curso tiver nota acima de 3 no ENADE, a IES pode acrescentar bolsas nos cursos que desejar. São as chamadas bolsas adicionais e são somente para calouros.

Para a seleção como bolsista do ProUni do ISCA, além da documentação exigida pelo MEC a ser apresentada na instituição (comprovação de escolaridade em Escola Pública ou bolsista integral de escola particular), outros documentos (sócioeconômicos) são pedidos pelo Serviço Social para criteriosa distribuição das bolsas parciais ou totais, pois a procura é muito grande.

Segundo a assistente social esse é o momento mais demorado e estressante do processo de concessão, pois ela lida com aspectos objetivos (documentos, certificados, etc.), mas também com aspectos subjetivos a serem avaliados sobre os candidatos para atribuição das bolsas (comprovação da raça, renda informal da vida do candidato, situação conjugal dos pais ou dos candidatos, etc.), muitas vezes deixando as pessoas intimidadas.

Os principais documentos pedidos pela instituição para a comprovação da situação socioeconômica dos candidatos são:

- a) Comprovante da composição familiar: certidão de casamento, de nascimento, óbito, averbação de separação;
- b) CPF, RG E Carteira Profissional dos maiores de idade (muitos jovens buscavam a faculdade com 17 anos, recém formados do Ensino Médio);
- c) Holerites, declaração de rendimentos, comprovante de auxílio doença ou pensão alimentícia;
- d) Declaração de Imposto de Renda;
- e) Extratos bancários e de cartões de crédito;
- f) Comprovantes de despesas fixas como: água, luz, telefone, IPTU, financiamento de casa ou aluguel.

Se houvesse dúvida ou se percebesse alguma informação inverídica, mais documentos eram pedidos ao candidato. No caso da comprovação para bolsas pela política de cotas, por exemplo, houve casos que para comprovação da raça até fotos dos pais e avós foram mostradas.

Sabe-se, porém, conforme demonstrado em nossa reunião de professores com a mantenedora em janeiro de 2005 que o caminho escolhido pela

instituição ao aderir ao ProUni não foi simplesmente o de oferecer maiores chances por meio de bolsas de estudo aos alunos menos favorecidos que buscavam o ISCA Faculdades em busca de uma vaga.

Segundo entrevista que me foi disponibilizada por e-mail com o auxiliar da tesouraria da instituição, a opção pelo Programa se deu, principalmente, em troca de uma renúncia tributária, porque a instituição já apresentava outras dificuldades econômicas. Aderindo ao ProUni a instituição teria a isenção fiscal de impostos e tributos como (artigo 8º da lei nº. 11.096, de 13 janeiro de 2005): I) o Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II) a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido; III) a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e IV) a Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS).

Conforme Kalmus (2010, p. 1, grifo do autor) afirma:

Por outro lado, o Programa também significa uma ação satisfatória no sentido de recomposição das perdas que o empresariado educacional vem enfrentando nos últimos anos. A grande expansão das instituições privadas alcançada a partir de meados da década de 1990 apresenta sinais de estagnação; começa-se a falar na existência de uma “crise” que resulta num grande incremento de “vagas ociosas”, em endividamento, falências, “fusões” e compras de pequenas e médias empresas de ensino por grandes corporações educacionais. O ProUni surge então como enorme contribuição financeira para o preenchimento dessas vagas ociosas e para a manutenção do setor.

Entretanto, como tudo foi feito de maneira muito rápida, sem tempo para debates ou estudos mais aprofundados sobre a opção da adesão, “o feitiço virou contra o feiticeiro”, como afirmou o auxiliar da tesouraria. No caso a ALIE/ISCA é uma instituição sem fins lucrativos<sup>8</sup>. Por essa natureza, já fica isenta do recolhimento do item I, II e III. Quanto ao item IV (PIS), porém, a Associação

---

<sup>8</sup> Lucro é o resultado operacional obtido pela empresa ao final do exercício. Tais resultados são destinados às reservas e à distribuição aos sócios. Entidade sem fins lucrativos é aquela que não tem o objetivo de lucro na acepção contábil da palavra. Todavia, nada impede que ela busque resultados operacionais positivos, superávits, obtidos nas suas atividades meio, destinando-os às atividades fins. Ainda assim, continuará sendo uma entidade sem fins lucrativos. Conforme o item 10.19.1.3 da NBC T – 10.19 – Entidades sem Finalidade de Lucros, aprovada pela Resolução CFC nº. 877, de 18 de abril de 2000, “As entidades sem finalidade de lucro são aquelas em que o resultado positivo não é destinado aos detentores do patrimônio líquido e o lucro ou prejuízo são denominados, respectivamente, de superávit ou déficit”. (DOMICIANO, 2003, p. 1).



continua recolhendo, mas por ser privada sem fins lucrativos, em vez de recolher com base na receita auferida, passa a recolher com base de 1% sobre a folha de salários.

Financeiramente, isso torna a opção pelo ProUni não vantajosa, pela instituição ser isenta dos impostos e contribuições que a lei abrange, e como recolhe o PIS sobre a folha de salários, não tem a isenção da lei do Programa que somente isenta a instituição que recolhe o PIS sobre a receita auferida (filantrópicas e confessionais).

Em consulta a um site de consultoria jurídica obteve-se a seguinte explicação ao ocorrido com a ALIE na adesão ao ProUni:

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. INCIDÊNCIA SOBRE A FOLHA DE SALÁRIOS. PROUNI. Nos termos do art. 8º da Lei nº 11.096, de 2005, as instituições de educação participantes do Programa Universidade para Todos - Prouni, durante o período de adesão a esse programa, poderão usufruir de isenção da contribuição para o PIS/Pasep e Cofins incidentes sobre as receitas decorrentes da realização de atividades de ensino superior, provenientes de cursos de graduação ou cursos seqüenciais de formação específica por elas ministrados. Uma vez que a norma isentiva em questão só menciona as contribuições incidentes sobre o faturamento, não há que se cogitar em isenção relativamente ao PIS/Pasep incidente sobre a folha de salários. As instituições de educação sem finalidade lucrativa, não beneficentes, que aderirem ao PROUNI não ficam, portanto, isentas do pagamento da contribuição para o PIS/Pasep sobre a folha de salários, a cuja incidência continuam normalmente sujeitas. (BBC CONSULTORIA, 2011).

Atualmente, no demonstrativo da parte financeira tem-se o seguinte quadro na instituição, segundo o auxiliar da tesouraria da ALIE:

Cadastramos a bolsa ProUni nas parcelas dos alunos R\$ 91.000,00 (valor referente ao mês maio/2011, por exemplo, multiplica-se o valor da mensalidade de cada aluno bolsista pelo percentual que cada um tem direito), ou seja, deixamos de receber o valor mencionado, e como contra partida das bolsas cadastradas, não recebemos nada em troca do ProUni financeiramente falando.(ISCA FACULDADES, 2011).

Tabela 4 - ISCA Faculdades – Bolsas Prouni

<b>BASE: MÊS DE MAIO/2011</b>						
<b>Curso</b>	<b>Qtd. Alunos</b>		<b>Total</b>	<b>Valor</b>		<b>Total</b>
	<b>Bolsa 50%</b>	<b>Bolsa 100%</b>		<b>Bolsa 50%</b>	<b>Bolsa 100%</b>	
Administração de Empresas	36	12	<b>48</b>	9.309,00	6.420,00	<b>15.729,00</b>
Ciências Econômicas	15	1	<b>16</b>	3.959,00	535,00	<b>4.494,00</b>
Ciências Contábeis	19	6	<b>25</b>	5.082,50	3.210,00	<b>8.292,50</b>
Serviço Social	22	4	<b>26</b>	6.094,00	2.216,00	<b>8.310,00</b>
Pedagogia	8	-	<b>8</b>	2.132,00	-	<b>2.132,00</b>
Engenharia Elétrica	22	1	<b>23</b>	9.135,00	805,00	<b>9.940,00</b>
Direito	17	-	<b>17</b>	6.882,76	-	<b>6.882,76</b>
Jornalismo	16	2	<b>18</b>	6.440,00	1.610,00	<b>8.050,00</b>
Publicidade e Propaganda	12	2	<b>14</b>	4.830,00	1.610,00	<b>6.440,00</b>
Engenharia Ambiental	28	4	<b>32</b>	11.270,00	3.220,00	<b>14.490,00</b>
Química	15	4	<b>19</b>	4.530,00	2.416,00	<b>6.946,00</b>
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>36</b>	<b>246</b>	<b>69.664,26</b>	<b>22.042,00</b>	<b>91.706,26</b>

Fonte: ISCA Faculdades, 2011.

Outra questão levantada por ele foi que a partir da parceria da instituição com o governo federal que a instituição conseguiu atingir o percentual de 20% em gratuidade aos alunos<sup>9</sup>:

Anualmente temos que prestar contas ao o MEC, governo federal, sobre as atividades desenvolvidas na entidade, sobre as informações contábeis, financeiras e etc. E nessa prestação de contas, é exigido que a entidade distribua 20% sobre a receita bruta auferida em gratuidades aos alunos, em contrapartida das isenções de impostos e contribuições devido sua natureza ser sem fins lucrativos<sup>10</sup>. Antes de aderirmos ao ProUni, não atingíamos os 20%, ficávamos

<sup>9</sup> Art 3º - Faz jus ao Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos a entidade beneficente de assistência social que demonstre, nos três anos imediatamente anteriores ao requerimento, cumulativamente - inciso VI - aplicar anualmente, em gratuidade, pelo menos vinte por cento da receita bruta proveniente da venda de serviços, acrescida da receita decorrente de aplicações financeira, de locação de bens, de venda de bens não integrantes do ativo imobilizado e de doações particulares, cujo montante nunca será inferior à isenção de contribuições sociais usufruída. Decreto n. 2.536, de 6 de abril de 1998. (BRASIL, 1998)

<sup>10</sup> Deve-se ressaltar que a ALIE está pleiteando o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos há alguns anos, sem sucesso.

abaixo, o governo alertava que estávamos abaixo dos 20% mais ficava apenas nisso. Ao aderirmos ao ProUni, o percentual começou a subir e conseguimos chegar nos 20% e até ultrapassar. Nesse sentido que me referi, o ProUni acabou contribuindo para elevar o percentual das gratuidades ao patamar exigido. (ISCA FACULDADES, 2011).

Questionado por mim sobre por que a instituição não se desvinculava do Programa já que não se via as vantagens pretendidas na época da adesão, o auxiliar da tesouraria afirmou que não imaginava o motivo da continuidade, achava que poderia ser mais político do que útil pela instituição sempre precisar recorrer ao MEC e à Brasília para o reconhecimento e abertura de cursos, e a resolução de problemas burocráticos da instituição.

Outro fator interessante para registro em relação à implementação do ProUni no ISCA em 2005 é que pela primeira vez na história da instituição os alunos que pleiteavam bolsas de estudo, no caso as do ProUni, eram dispensados de prestar o vestibular da instituição, algo que não acontecia com nenhum outro processo de atribuição de bolsas. Todas as demais concessões de bolsas eram feitas somente após o aluno participar do processo seletivo da instituição. Isso gerava discussões e protestos por parte dos outros estudantes que se sentiam “injustiçados” por ter que fazer a prova e muitas vezes não conseguir matricular-se na primeira opção de curso escolhido, por não ter atingido boa nota.

Isso porque o Ministério da Educação vinculou a garantia às bolsas integrais ou parciais do ProUni ao bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>11</sup>. Só pode participar do ProUni o estudante que tiver feito a prova do ENEM do ano anterior, e tiver obtido nota mínima de 45 pontos (média entre a nota da prova objetiva e a nota da redação). O candidato à bolsa fica, assim, dispensado do vestibular da instituição em que pretende estudar e só fará uma prova específica sem a cobrança de taxas somente se a faculdade desejar, o que

---

<sup>11</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é um exame individual realizado em todo o Brasil com o objetivo de avaliar os conhecimentos dos alunos que estão concluindo, ou que já concluíram o ensino médio. Este exame é organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

ocorria muitas vezes no ISCA Faculdades como critério usado para desempate em casos de igualdade de informações, renda e nota.

É importante registrar que o ENEM é uma prova criada pelo Ministério da Educação do Brasil para avaliar os conhecimentos dos alunos concluintes do ensino médio. Desde sua criação em 1998, ambicionava dar impulso ao movimento de reorganização das escolas secundárias. Havia consenso entre os educadores que o Ensino Médio necessitava de novos parâmetros para a melhoria da qualidade, que pudessem efetivamente propor uma nova abordagem dos conteúdos que promovesse a articulação entre várias áreas do conhecimento, que priorizasse a compreensão dos fenômenos e o raciocínio lógico, em detrimento da memorização, e que fortalecesse o vínculo entre teoria e prática por meio da contextualização dos conhecimentos.

No entanto, quase uma década depois, o impacto do ENEM sobre o Ensino Médio ainda não ocorreu como o esperado. O novo exame praticamente não promoveu uma mudança substancial nas estratégias pedagógicas, nem conseguiu a plena adesão nas universidades. O vestibular tradicional continuou dando as cartas na maioria das grandes instituições de ensino superior e definindo diretrizes para o ensino secundário.

Uma outra questão fundamental identificada refere-se à intenção do MEC/INEP em impor os pressupostos deste exame nacional à política curricular da educação básica brasileira. Tal intenção vem se verificando na prática por meio de um intenso trabalho político governamental de vinculação desta avaliação nacional ao acesso às universidades públicas e privadas de todo o país, popularizando cada vez mais este processo. A idéia seria substituir os antigos vestibulares pelo ENEM, o que possibilitaria, ao MEC/INEP, determinar tacitamente os pressupostos curriculares da educação básica brasileira.

Diante dessa realidade, as filas diante do Serviço Social da instituição que já eram enormes no início das aulas, triplicaram de tamanho devido à ampliação de seu percentual de bolsas com dezenas de novos estudantes que pleiteavam sua vaga na faculdade. Novos colaboradores tiveram que ser

contratados para análise dos processos, um ficando somente responsável pela checagem dos dados dos bolsistas ProUni.

Muitas vezes nossas listas de presença de classe eram trocadas várias vezes durante a semana devido à inclusão de um novo aluno na classe oriundo do Programa Universidade para Todos. Como a procura era muita e o Programa novo, houve grande demora da instituição em realizar todas as matrículas, seja por falta de documentos dos bolsistas, seja por necessidade de consultar o MEC sobre procedimentos, isso causou curiosidade de todos que já estavam em sala de aula e que ainda não conheciam o programa, além do fato de receberem alunos em classe provindos de regiões muito distantes das contempladas pelo tradicional aluno do ISCA Faculdades, suscitando grandes debates sobre essa nova realidade que a instituição e o Brasil viviam.

Outro fator importante que notei ao analisar a concessão de todos os tipos de bolsa oferecidos pela IES, inclusive as do ProUni, é que todas elas garantem o acesso democrático do aluno a instituição de ensino, mas não garantem sua permanência. Ao se buscar dados sobre ações na instituição que poderiam propiciar uma ajuda financeira ao aluno bolsista que possibilitasse custear alimentação, moradia, material didático-pedagógico, transporte, entre outros, nada foi encontrado.

O aluno bolsista do ProUni do ISCA Faculdades, como muitos outros estudantes-trabalhadores brasileiros inseridos no ensino superior privado noturno<sup>12</sup>, não desfruta de semestres de seis horas diárias (período integral) por dia e sim de quatro, perdendo, portanto, a possibilidade da ajuda financeira pela Bolsa Permanência que o Programa proporciona. Alguns alunos até argumentam que essa privação é algo positivo devido ao valor da bolsa paga pelo governo que é de até R\$300, 00, valor considerado baixo para que o aluno consiga chances dignas de sobrevivência em sua trajetória acadêmica.

Apoiada no testemunho transcrito a seguir de uma das alunas entrevistadas pela pesquisa, I. de 22 anos, percebo a realidade vivida:

---

<sup>12</sup> O ensino superior noturno é recente no Brasil – tem menos de 50 anos de existência. No entanto, possui alta representatividade numérica e mostra-se crescente: totaliza 60% do total de matrículas do país e 70% do Estado de São Paulo (TERRIBILI FILHO, 2008).

[...] apesar de estar grávida quando ganhei a bolsa Prouni, esse não foi o maior obstáculo que enfrentei, pois meus pais deram e dão a maior força para eu continuar os estudos. O primeiro obstáculo foi no dia da minha matrícula, como eu era menor de idade eu fui com a minha mãe para que ela assinasse a papelada. Chegando à faculdade a secretária disse que eu teria que pagar a matrícula, pois eu tinha ganhado a bolsa parcial (50%), e na hora os meus pais não tinham o dinheiro, pensei em até desistir, pois se na matrícula já estava complicado, imagina passar por esse sufoco durante 3 anos? Foi quando a minha mãe disse que iria resolver. Os meus pais pegaram o dinheiro emprestado com a minha vó, enfim conseguimos efetivar a matrícula.

O segundo obstáculo foi à trajetória da minha casa à faculdade. Eu não conhecia ninguém que pudesse me levar, e ainda por cima estava grávida da minha filha, foi quando eu vi uma propaganda de uma van que saía de Cordeirópolis para o Isca.

No primeiro ano de faculdade senti dificuldades em tirar xérox, comprar livros, pois eu ainda não trabalhava. A partir do segundo ano de faculdade comecei a trabalhar e a minha vida começou a melhorar.

Verifico nesta questão o conceito de “fracasso escolar relativo”, tal como definido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1975). O autor aponta a falácia da realização da democratização do ensino, que teria sido alcançada pelo prolongamento da escolarização da população. Como mostra o autor, se antes parte considerável dos pobres era excluída dos bancos escolares precocemente, agora os estudantes permanecem no sistema escolar, percorrem suas séries, graduações e obtém seus diplomas, mas nem por isso deixam a condição de subalternidade.

### **2.3.1 O perfil dos alunos bolsistas do ProUni do curso de Pedagogia do ISCA Faculdades**

Conforme já relatado, este trabalho contempla bolsistas do ProUni do curso de Pedagogia da instituição, ingressantes no ano de 2005. O curso de Pedagogia foi escolhido para a realização da pesquisa, principalmente, pelo meu envolvimento como professora desses alunos, por ministrar duas disciplinas do

currículo desta turma, uma de 72 horas e outra de 36 horas, passando demasiado tempo em sala de aula com eles, além de ser a coordenadora do curso no biênio 2007 a 2009, função que demandava cuidar de suas facilidades ou fragilidades pedagógicas, as relacionadas à instituição e também as pessoais.

A pesquisa, portanto, foi desenvolvida a partir desta minha realidade, por meio de um estudo de caso, metodologia que me permitiu conhecer o objeto com mais profundidade, priorizando a interpretação e os significados. Optei por este posicionamento metodológico na medida em que me permite captar os interesses e visões de mundo dos estudantes no estado prático em que operam.

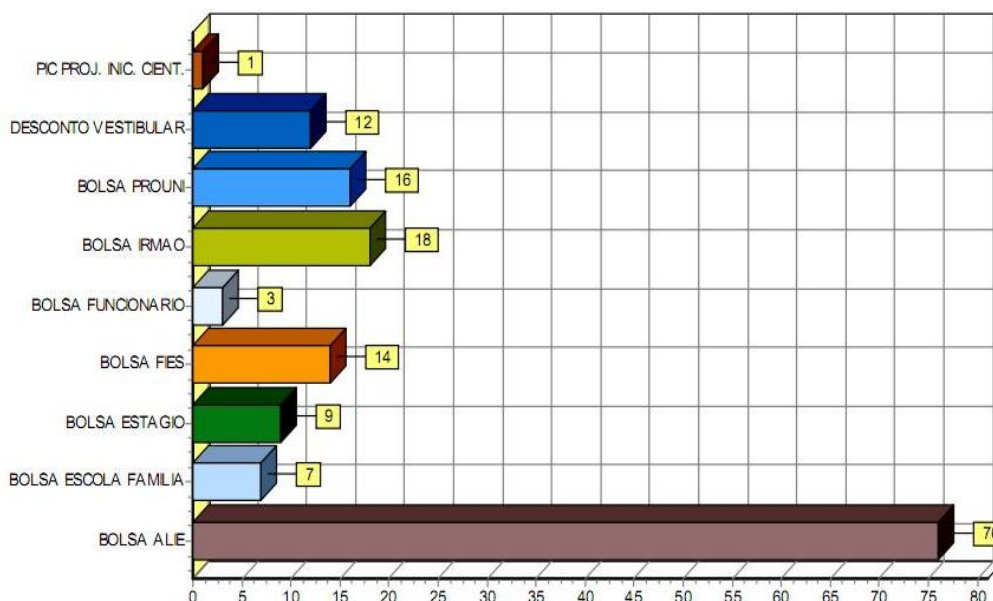
Sob essa óptica, o estudo com universitários de origem popular possibilitou conhecer o perfil deste novo aluno que habitava agora os espaços acadêmicos da instituição, a dinâmica que permeava a sua vida cotidiana, buscando desvelar os condicionantes presentes nas suas trajetórias que levaram esses estudantes a buscar uma formação nesta modalidade de ensino.

Nessa perspectiva, no ano de 2005, início da implementação do ProUni na instituição e período eleito para o início deste estudo<sup>13</sup>, foram concedidas dezesseis bolsas de estudo do ProUni para alunos de Pedagogia (ver gráfico 1), oito bolsas totais (100% da mensalidade) e oito bolsas parciais (50% da mensalidade). Desse total de dezesseis alunos contemplados, dois abandonaram o curso por razões desconhecidas e um por perder a bolsa por não alcançar 75% de aproveitamento do curso, uma das condições para a renovação da bolsa; restando treze alunos bolsistas.

---

<sup>13</sup> Foi delimitado como recorte temporal da pesquisa o período de 2005 a 2008, por marcar o início e o fim da graduação dos alunos estudados.

Gráfico 1 – Estatístico de Bolsas (1º Semestre de 2005) ISCA Pedagogia



Fonte: ISCA FACULDADES (2011).

Em 2006, foram concedidas apenas quatro bolsas do ProUni parciais, devido ao número de alunos que procuraram o curso ser muito baixo. Em 2007, foram seis bolsas, uma total e cinco parciais e em 2008 foram apenas duas bolsas sendo elas, parciais.

Estes números foram diminuindo com o tempo devido a uma grande queda na procura pelo curso, principalmente pela grande concorrência de outras instituições oferecendo cursos de Pedagogia com mensalidades bem mais baixas que a do ISCA Faculdades. Esta realidade afetou muito a instituição tanto que já faz dois anos que o ISCA Faculdades não abre novas turmas de Pedagogia por não conseguir formar um contingente de alunos que possibilite arcar com as despesas do curso.

Então, do total de treze alunos bolsistas iniciantes restantes em 2005, que cursavam regularmente o curso todas as noites, apenas oito alunos aceitaram participar dessa pesquisa. Mesmo após a explicação de todo o objetivo e metodologia da pesquisa feita em uma reunião marcada por mim para a apresentação do projeto, os demais cinco alunos bolsistas alegaram vários motivos



para não compor os trabalhos, como: falta de tempo, falta de vontade ou desinteresse, vergonha de se expor, além de alguns nem responderem às minhas solicitações de pesquisadora, ignorando os questionários ou afirmando que se não era para nota, não precisavam fazer.

Isso me foi muito desgastante, pois não conseguia compreender as suas negativas. Tínhamos um ótimo relacionamento, tanto que fui paraninfa desta turma, muitos deles eram alunos bons e esforçados, eu propunha as entrevistas fora do horário escolar, e mesmo assim, não quiseram participar. Curioso relatar que duas alunas ainda questionaram sobre a minha vontade de fazer um doutorado, já que eu tinha conseguido chegar ao cargo de professora universitária e coordenadora de curso.

Estas constatações indicam que muitas ações ainda são necessárias para a efetivação da pesquisa na graduação, como o desenvolvimento de uma cultura de pesquisa dentro da universidade, principalmente nas instituições de ensino privado que têm investido muito mais na formação de recursos humanos voltada para atender as necessidades (imediatas) do mercado de trabalho do que na pesquisa, na produção de conhecimento, característica maior da instituição superior pública.

Assim, os estudantes que aceitaram participar da pesquisa foram submetidos à aplicação de um questionário (Apêndice A) com 43 questões que visou caracterizar o grupo conforme traços gerais, possibilitando verificar as características socioeconômicas deles com base, principalmente, na atividade ocupacional e no nível de escolaridade dos pais, renda familiar, ocupação dos alunos e escolarização, assim como dados referentes ao sexo, faixa etária, ano de conclusão no ensino médio.

Os oito estudantes bolsistas também foram submetidos a duas entrevistas semi-estruturadas (Apêndice B e C), uma respondida individual e oralmente, na própria instituição, e outra respondida por e-mail endereçado a mim, após seis meses de sua formatura, cujos roteiros foram elaborados com base no referencial teórico de Bourdieu, que deu sustentação a esta tese, e serão analisadas e desenvolvidas no próximo capítulo.

O objetivo foi verificar como se constituíam suas experiências de vida em relação a esta nova adaptação como bolsista no ensino superior. O estudo destes relatos permitiu identificar, por exemplo, as práticas, estratégias e expectativas que marcaram as suas trajetórias. Os condicionantes que os impulsionaram a realização do curso superior e o significado da formação profissional.

Assim sendo, a partir dos dados coletados e sistematizados, em relação à aplicação dos questionários socioeconômicos pude verificar o perfil deste aluno que frequenta os bancos escolares do curso de Pedagogia do ISCA Faculdades como bolsista do ProUni.

Dos oito estudantes entrevistados, sete eram mulheres e apenas um era homem. Esse dado corrobora as estatísticas de que as mulheres são 97% da força de trabalho na educação infantil e 81,5% no magistério da Educação Básica, segundo os dados da Sinopse do Professor da Educação Básica de 2010 e do Censo da Educação Superior de 2009 que demonstram que a sociedade brasileira ainda imputa à mulher o papel de “cuidadora” da criança, papel dito feminino e a Pedagogia como uma carreira tradicionalmente escolhida pelas mulheres. (BRASIL, 2011)

Em relação à composição da faixa etária dos estudantes, verifiquei que 75% dos bolsistas estavam na faixa etária de 22 a 25 anos e 25% na de 26 a 30 anos. Este dado me chamou a atenção, pois a maioria dos alunos que ingressavam no ISCA Faculdades de acordo com o questionário socioeconômico que era aplicado junto com a prova do vestibular nos últimos anos, de um modo geral, pertenciam a faixa etária de 18 a 22 anos.

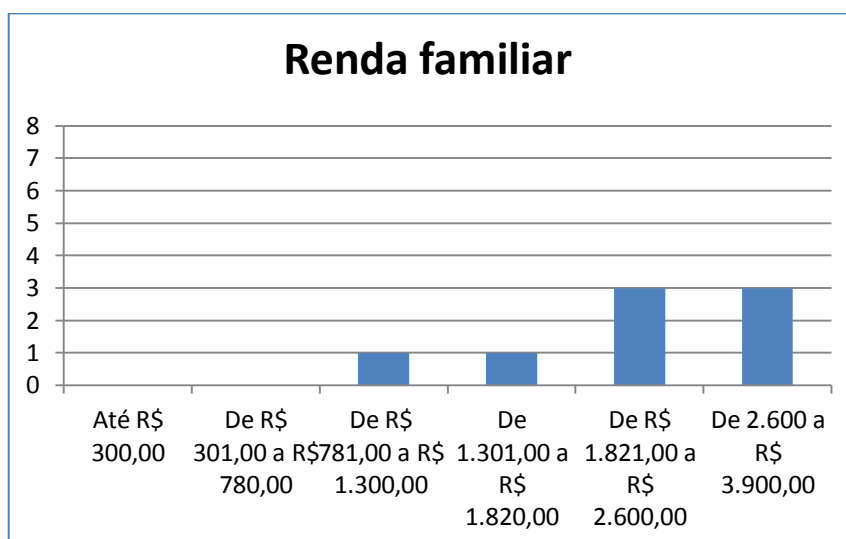
Percebi ao levantar o ano de nascimento dos alunos investigados que apenas dois estavam com 22 anos e um com 23, enquanto os cinco demais apresentavam mais do que isso. Essa realidade mostrou que a maioria dos estudantes estudados não estava dentro da Taxa de Escolarização Líquida de 18 a 24 anos que, segundo o IBGE, é a idade ideal para cursar o nível de ensino superior.

Isso provavelmente indica que pessoas pertencentes às classes mais pobres encontram dificuldades para manter-se na escola, principalmente após o ensino médio. Na maioria das vezes, a impossibilidade de pagar pelos estudos, o fracasso por não conseguir passar no vestibular de uma faculdade pública ou a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, é o fator determinante dessa realidade.

Os dados levantados em relação à renda pessoal mensal e familiar no questionário confirmam a situação de vulnerabilidade social dos estudantes, tendo em vista que a renda familiar mensal deles atinge no máximo seis salários mínimos, para o sustento de três a seis pessoas que moram na mesma casa; apenas 37,5% dos entrevistados moram em casa própria e os outros 62,5% pagam aluguel, o que compromete ainda mais o orçamento da família.

Temos ainda entre eles, quatro estudantes que são solteiros e não têm filhos e quatro que declararam que moram em companhia de cônjuge ou parceiro e já têm filhos.

Gráfico 2 – Renda Familiar



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 2009.

Importante relatar que 100% dos alunos trabalharam integralmente durante a graduação – mais de 6 horas por dia, com carteira assinada, nas mais diversas funções, 50% iniciando uma atividade remunerada aos 18 anos, 25% entre 14 e 16 anos e 25% entre 16 e 18 anos. Apresentavam uma renda mensal variável de R\$301,00 a R\$1.300,00 por mês. Todos eles contribuindo economicamente para a renda familiar.

Em relação aos seus estudos até a chegada à faculdade, todos cursaram todo o ensino médio em escola pública, em cursos regulares, 62,5% em turno diurno, 25% todo em turno noturno e 12,5% em maior parte noturna.

Os entrevistados foram unânimes em afirmar que nunca deixaram de frequentar a escola e que nunca foram reprovados. Provavelmente, estas afirmações devam ser em relação a sua trajetória no ensino fundamental. Curioso notar que quando perguntados sobre o tempo de realização do ensino médio, 50% dos estudantes informou que conseguiram finalizar os estudos em três anos - tempo de duração instituído e considerado desejável pelo MEC - 25%, porém, levaram quatro anos para a finalização e 12,5% finalizaram em cinco anos.

Percebi, então, que enquanto não possuíam a idade mínima legal para poderem trabalhar – antes dos 16 anos - havia a ininterrupta continuidade dos estudos na escola, sem evasão escolar, porém, isso mudou ao passarem para o ensino médio, fase que coincide com o desenvolvimento e encaminhamento para a vida adulta.

Em todos os casos, durante o ensino médio, a escolaridade esteve associada ao trabalho. A metade desses trabalhadores-estudantes arrastou seus estudos por mais tempo, por associarem-no à necessidade de trabalhar para garantir a sobrevivência material, e também, provavelmente, a um desejo de autonomia em relação à família, comum nesta idade.

Isso explica, por exemplo, que apenas dois deles ingressaram imediatamente no ensino superior após a conclusão do ensino médio, embora todos tivessem a preferência pela continuidade nos estudos. Os demais pararam

essa progressão por inserirem-se no mercado de trabalho, ingressando na faculdade mais tardiamente.

No Brasil, sabe-se que percursos escolares de longa permanência na escola e ingresso tardio no mundo do trabalho são privilégios para uma parcela reduzida de sua população, embora, possa se perceber que essa relação venha sofrendo mudanças ao longo das últimas décadas. (ZAGO, 2006)

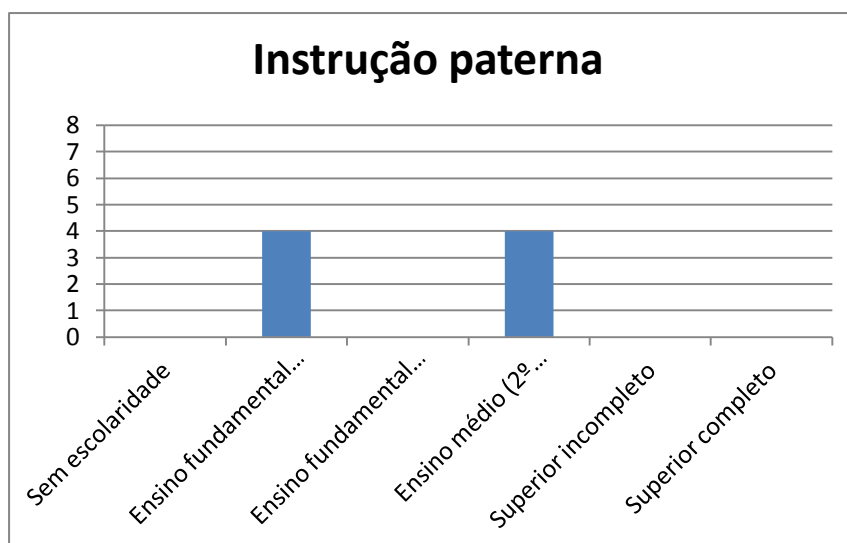
Confirmei isso ao analisar o número de vezes que os estudantes tentaram ingressar no ensino superior, por meio do vestibular; 37,5% prestaram apenas uma vez, 25% tentaram duas vezes, 25% por três vezes e 12,5% quatro vezes. Todos eles afirmaram após o meu questionamento sobre esses dados, que não conseguiram ser aprovados em nenhuma das tentativas.

Importante ressaltar que a maioria deles frequentaram cursinhos preparatórios para vestibular, em sua maioria, gratuitos, alguns por um semestre, outros por um ano e um deles, por mais de um ano. Considerando esses indicadores, evidencia-se a forte desigualdade de acesso ao ensino superior, relacionadas, provavelmente, à origem social dos alunos, a lacunas em sua formação básica, além do grande tempo investido no trabalho.

É possível perceber, com essa informação, a forma como os determinantes sociais interferem em sua trajetória educacional. A força do capital cultural e das condições financeiras dos pais continua a interferir no ingresso e na permanência do aluno na universidade. (BOURDIEU, 1998)

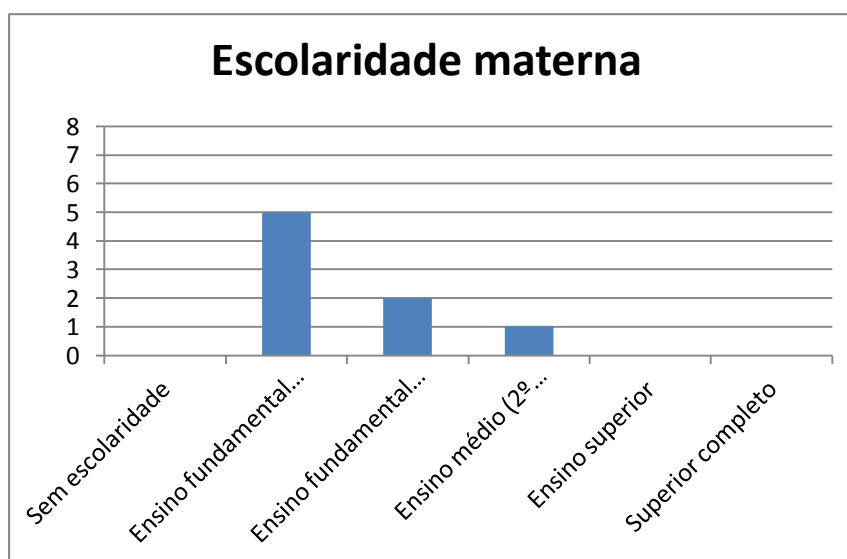
Comprovei essa afirmação após analisar a escolaridade de pais e mães dos entrevistados que, em geral, não ultrapassa a escolaridade obrigatória legalmente estabelecida. Como atestam os gráficos:

Gráfico 3 – Instrução Paterna



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 2009.

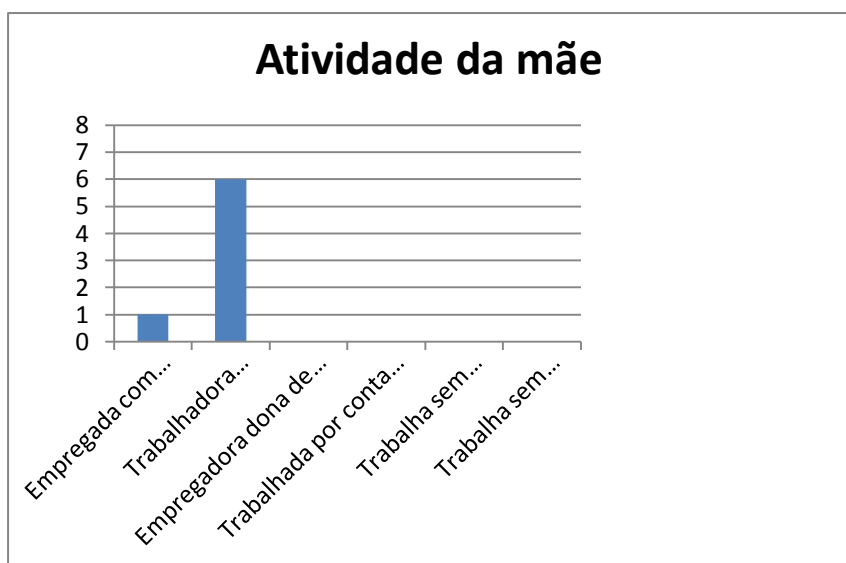
Gráfico 4 – Escolaridade Materna



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 2009.

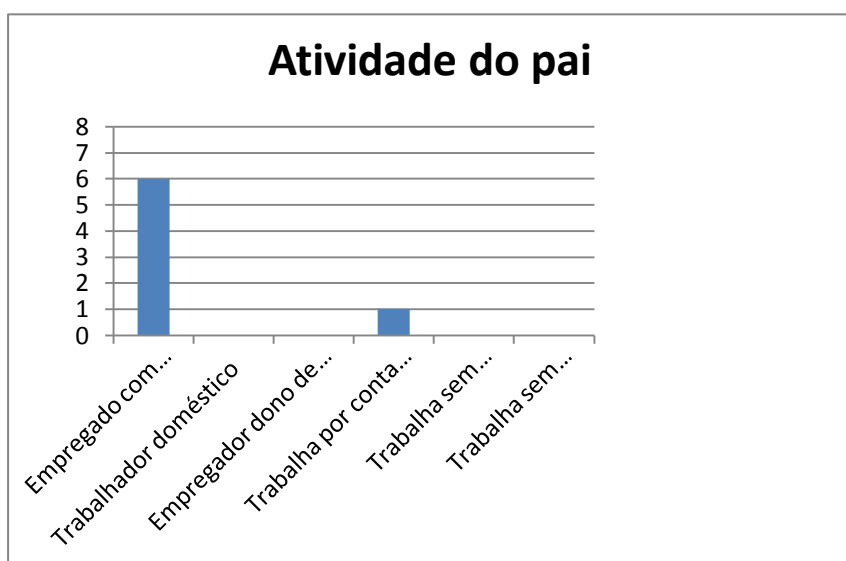
Dentre as principais ocupações profissionais dos pais dos estudantes a partir de pergunta feita no questionário “em que seus pais trabalharam a maior parte da vida?”, tem-se como resultado:

Gráfico 5 – Atividade da mãe



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 2009.

Gráfico 6 – Atividade do pai



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 2009.

Ao analisar os gráficos acima, percebi que foram mais frequentes entre os pais, ocupações de baixas escolaridade e remuneração. Em nenhuma das famílias dos entrevistados, o pai ou a mãe possuíam ensino superior, em muitos casos apresentando uma formação do ensino básico incompleta.

Essa associação explica a sua baixa mobilidade social e um restrito capital cultural, explicitando um *ethos* da família que poderá determinar, por exemplo, sua postura em relação à valorização da escola, do êxito escolar, a mobilização de recursos e capitais para a continuidade dos filhos nos estudos.

Mediante esse quadro, também atestei que todos os estudantes pesquisados fazem parte da primeira geração a ter acesso ao ensino superior de sua família, o que os coloca num patamar cultural diferente de seus pais. Para eles, o projeto de continuidade dos estudos visa romper com a situação em que vivem, capaz de garantir ascensão social com a perspectiva de um bom emprego.

Sabe-se que o processo de universalização das matrículas escolares no ensino fundamental e a expansão de vagas para o ensino médio tem levado a que, cada vez mais jovens das camadas populares, tentem ingressar no ensino superior.

Estudar e obter um diploma é o sonho desses alunos que acreditam que essa é a forma para ascender social e economicamente. Para muitas famílias nas quais se inserem esses jovens, a educação formal é o caminho possível para possibilitar mudanças, que ampliem oportunidades pessoais e profissionais, como ficará comprovado pela análise das entrevistas no terceiro capítulo desta tese.

Assim sendo, todos concordaram que o Prouni, como programa de democratização do acesso ao ensino superior, permitiu a eles a extensão de sua escolaridade, já que no caso desses alunos pertencentes às camadas mais pobres, a possibilidade de gratuidade, por meio de uma bolsa de estudos, é um fator altamente relevante e atraente, mais até que o prestígio da instituição que venham a pertencer. E possivelmente, a única oportunidade de frequentar uma faculdade, como muitos atestaram.

Todos foram unânimes também em reconhecer que sua inclusão no ensino superior foi oportunidade única para a sua mudança de vida, o que para eles, mesmo que simbolicamente, sempre representou melhoria das suas condições financeiras, e apesar das dificuldades encontradas, a inclusão é tomada



como um direito. Como afirma K, 27 anos, quando questionada em entrevista o que seria ter uma vida melhor:

É ter um bom emprego, com um salário compatível, para poder oferecer estudos melhor aos meus filhos, um lugar agradável para morar com condições afáveis de viver. É você ser classificada em outro nível social, um nível superior, dentro da sociedade. Subir de classe social, ter mais dinheiro do que você tinha antes.

Porém, essa trajetória não apresenta facilidades, os próprios estudantes entrevistados quando perguntados por mim pela opção de seguir pelo ensino superior e de que maneira se deu esta caminhada, não se furtaram em afirmar as dificuldades que enfrentaram, como na fala de M., 24 anos:

Os maiores obstáculos enfrentados na faculdade foram as dificuldades financeiras para custeá-la. Apesar da bolsa de estudos tive despesas com transporte e material para o curso. Outro obstáculo foi a falta de tempo para estudar para as provas, realizar pesquisas e trabalhos solicitados. Como trabalhava o dia todo e ia para a faculdade à noite, precisava passar a madrugada estudando e também os finais de semana, o que tornava a vida muito estressante, pois não sobrava tempo para o descanso e a vida familiar e social.

Interessante observar que mesmo confrontando-se com dificuldades, todos esses alunos conseguem ter uma trajetória de sucesso escolar e chegam ao final do curso sem dependências ou exames finais. Quando questionados a respeito, as barreiras relatadas pelos estudantes são recorrentemente percebidas como desafios e até mesmo estímulo. A explicação para isso é que educação para eles é assimilada como primordial para a ascensão social e ajuda para obter melhores trabalhos.

Diante dessas constatações, ao ter contato cotidianamente com essa característica “guerreira” dos estudantes em foco, em minhas aulas e nos atendimentos na coordenação, fui motivada pela necessidade de dar inteligibilidade ao sentido dessa escolaridade para eles, buscando apreender quais elementos presentes nas suas trajetórias escolares e profissionais incitaram a busca por uma formação de nível superior.

Para o aprofundamento de minha compreensão sobre suas práticas enfoquei, no próximo capítulo, as trajetórias nos estudos desenvolvidos por Bourdieu, permitindo desvendar os mecanismos objetivos subliminares aos comportamentos dos estudantes, ou seja, possibilitando desvelar o *habitus*, sistema de disposições dos estudantes em relação ao mundo simbólico e, mais especificamente, em relação ao universo escolar.

### **CAPÍTULO III – TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS DOS ESTUDANTES BOLSISTAS**

“O mais elevado ganho da instrução é a tolerância”  
Helen Keller (1880-1968).

Apresento neste capítulo a análise das trajetórias dos oito estudantes, primeiros bolsistas do ProUni do curso de Pedagogia do ISCA Faculdades de Limeira.

O objetivo é o de examinar os condicionantes que os motivaram a buscar uma formação de nível superior, bem como o significado atribuído a este ensino, e de que forma se deu essa experiência universitária. Interessa-me, sobretudo compreender, a partir da posição social e do percurso educacional desses estudantes, a que necessidades correspondem a realização desta formação e quais as suas disposições no tocante às expectativas de futuro e trabalho.

Para realizar a análise das trajetórias tomei como objeto os relatos orais e escritos produzidos pelos alunos a partir de duas entrevistas semi-estruturadas, apoiadas num roteiro de questões; uma presencial e que foi realizada na sala da coordenação de Pedagogia da instituição e outra, respondida por e-mail endereçado a mim. As entrevistas visaram o aprofundamento dos dados gerais, já demonstrados no capítulo anterior desta tese, de modo a possibilitar a análise qualitativa dos percursos.

A fim de responder ao meu objetivo de pesquisa recorri aos estudos de Pierre Bourdieu e seus colaboradores, cujo referencial teórico me permitiu identificar, especialmente, por meio dos conceitos de *habitus*, campo e de capital cultural, os mecanismos objetivos que influenciaram as práticas, comportamentos, expectativas, as tomadas de posição e escolhas dos agentes em determinado domínio.

A denominação “agente”, que usarei a partir de agora para designar os estudantes bolsistas, está de acordo com uma concepção e preferência de Bourdieu que não trabalha com o conceito de sujeito. Para ele os indivíduos são agentes à medida que atuam e sabem que são dotados de um senso prático, um sistema adquirido de preferências, de classificações, de percepções. (BOURDIEU, 1996)

Assim, a noção de *habitus* permeou, principalmente, todo esse capítulo, pois é a que melhor reflete a herança cultural do indivíduo. Por meio do *habitus*, então, que tentei identificar os comportamentos dos agentes em relação ao mundo simbólico.

Para Bourdieu, o *habitus* é “entendido como sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e representações” (BOURDIEU apud NOGUEIRA, 2004, p. 27).

Dessa forma, a função do *habitus* é de articular a estrutura das posições objetivas a subjetividade dos indivíduos, as situações concretas da ação, sendo assim possível desvelar um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar que leva o agente a agir de determinada forma em uma circunstância dada.

Portanto, a relação entre *habitus* e prática se torna evidente porque ambos provocam e possibilitam ações na sociedade. O *habitus* trabalha com as probabilidades e possibilidade de ação, é inconsciente e se expressa através de diversas formas, seja no estilo de vida, nos gostos, nas maneiras de fazer as coisas, ou seja, está na ação humana. Na verdade, ele abrange uma multiplicidade de relações e dentre elas a relação com a prática social. (BOURDIEU, 2005)

Compreendendo o conceito de *habitus*, percebi, desse modo, que ele se apresenta como produto da história que orienta as práticas individuais ou coletivas, ou seja, ele contempla tantos os aspectos subjetivos quanto os objetivos do indivíduo e é pelo *habitus* que o passado do agente é atualizado no presente.

Isso justifica, então, a minha opção por estudar os percursos e trajetórias desses estudantes, pois estes demarcam uma experiência social, histórica e cultural de um determinado grupo, ou ainda, das forças que constituem um campo social (ciência, escola, religião, mídia, família, classe social, etc) (BOURDIEU, 1996).

Pelo estudo das trajetórias, as estratégias, posições, lutas, composições de forças desse campo, podem ser reconstituídos e tematizados pela via dos relatos autobiográficos centrado nos percursos do que, neste caso, poderia se chamar “profissionais da educação”. Estes participam ao mesmo tempo em que constituem, dinamicamente, um campo social particular, e como tais, estão sujeitos às regras de funcionamento desse campo<sup>14</sup>.

O conceito de trajetória em Bourdieu (1996, p. 71) vai justamente objetivar a relação que se estabelece entre os agentes sociais e seus *habitus* e as forças do campo onde se movem. Diferentemente das biografias comuns, a trajetória descreve a série de posições sucessivamente ocupadas pelo mesmo agente em estados sucessivos no campo a que pertence.

Miguel A. Montagner (2007, p. 257) ainda completa esta ideia quando afirma,

Perseguir uma trajetória significa acompanhar o desenrolar histórico de grupos sociais concretos em um espaço social definido por esses mesmos grupos em suas batalhas pela definição dos limites e da legitimidade dentro do campo em que se inserem. Seguramente a origem social é um holofote poderoso na elucidação dessas trajetórias, pois o *habitus* primário, devido ao ambiente familiar, é uma primeira e profunda impressão social sobre o indivíduo, que sofrerá outras sedimentações ao longo da vida.

Portanto, a partir da análise das trajetórias, pretendi destacar traços pertinentes presentes nos percursos escolares e profissionais desse grupo social,

---

<sup>14</sup> O social é constituído por campos, microcosmos ou espaços de relações objetivas, que possuem uma lógica própria, não reproduzida e irreduzível à lógica que rege outros campos. O campo é tanto um "campo de forças", uma estrutura que constrange os agentes nele envolvidos, quanto um "campo de lutas", em que os agentes atuam conforme suas posições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura (BOURDIEU, 1996, p. 50).

os quais, conjugados às disposições duráveis, permitam dar inteligibilidade aos condicionantes que desencadearam a realização do curso superior, assim como o sentido desta escolarização para os entrevistados.

### **3.1 O Conteúdo das Entrevistas e as Categorias de Análise**

Na condução das entrevistas orais houve o cuidado para não induzir as respostas. Deste modo tentei, ao formular as perguntas e expô-las aos alunos, evitar certa expectativa ou direcionamento de respostas. Tentei, também, deixar o entrevistado bem à vontade para responder aos questionamentos da maneira que quisesse, não lhe interrompendo ou fazendo observações, para garantir um compromisso real com seu pensamento.

A análise das respostas foi realizada a partir da Análise do Conteúdo (BARDIN, 2002), considerando, inicialmente, como unidade de análise o conjunto das respostas. Essa escolha foi decorrência de leituras preliminares iniciais, em que pude observar que quase não havia uma coerência estrita entre as respostas, mas que, em conjunto, permitiram uma identificação mais nítida.

Assim, ao transcrever o conjunto de entrevistas, já comecei por colocar em evidência as propriedades dos textos produzidos, definindo suas diferenças e traços comuns, organizando-os na medida do possível, de forma a permitir uma caracterização dos comportamentos observados. Posteriormente, busquei regularidades, tendências e especificidades entre os discursos dos agentes.

Na escolha dos elementos mais significativos dos relatos que me permitiriam revelar as disposições interiorizadas, o *habitus* dos agentes em relação ao objetivo desse estudo, tentando dar maior significado às semelhanças do que às diferenças, optei, portanto, por relatar os pontos de intersecção do conjunto de entrevistas, as marcas distintivas que os uniam.

Esta minha estratégia buscou um refinamento dos dados para a tessitura de um *habitus* coletivo, possibilitando a sua objetivação, conseqüentemente, a análise de um sistema dos traços pertinentes desse grupo social escolhido e suas características coletivas, objetivando explicitar assim, a sua trajetória coletiva nos campos já indicados por esta pesquisa.

Do ponto de vista de Bourdieu, é impossível dar sentido a um todo individual, que é algo que escapa ao próprio sujeito, histórico, determinado socialmente, imerso em um universo social muitas vezes fora de seu controle. Então, para esse autor, mesmo perdendo parte da riqueza da vastidão humana, o que se pode realizar é a objetivação do *habitus*, justamente resultado estável, mas não imutável desse processo de interiorização do social e de incorporação, na pele, de nossa *persona* social. O objetivo dessa busca por uma causalidade harmônica das histórias de vida individuais pode ser explicado, então, pela necessidade, tanto por parte dos indivíduos quanto da ciência social, de atribuir um sentido coerente às ações humanas. (MONTAGNER, 2007)

Desse modo, os relatos das entrevistas foram submetidos a várias leituras, em que pude identificar, primeiramente, grandes temas recorrentes como, por exemplo, família, escola/educação e trabalho - *locus* privilegiados para a constituição do *habitus*, - que, depois de organizados e classificados progressivamente, culminaram na obtenção de categorias de análise.

É necessário explicar que a maioria dos estudantes entrevistados pediu-me para não ter seus nomes identificados nos relatos expostos na tese, acredito por terem vergonha de se revelar a pessoas desconhecidas ou achar que poderiam ser alvo de juízos de valor. Portanto, para efeitos de normatização na apresentação dos relatos, usei apenas a inicial de seu primeiro nome e sua idade, respeitando sua privacidade.

Ressalto também que procurei conciliar a proposta de fidelidade ao que foi expresso nas entrevistas à legibilidade do texto, de modo a torná-lo compreensível e fiel a sua função comunicativa, porém, sempre buscando preservar sua autenticidade.

Antes de partir para a análise das categorias, é importante afirmar que um processo de pesquisa e produção de conhecimento é sempre limitado frente à complexidade dos fenômenos sociais, assim sendo, busquei nas análises elaborar conhecimento a partir de um recorte de uma realidade social, não representando, dessa forma, o esgotamento da temática.

Nesse sentido, as análises retrataram simultaneamente pontos de relevância e, ao mesmo tempo de fragilidade. Sei também que o material empírico pode apontar inúmeros outros caminhos e possibilidades de objeto de estudo, mas é exatamente por tudo isso que valeu a pena ser feito: pela sensibilidade em compreender o ser humano nas suas particularidades, como objetividade e subjetividade, dimensões que são inerentes a ele próprio.

### **3.2 A Relação Família – Escola**

A escolha desta categoria surgiu da minha necessidade de compreender qual o significado e a importância dada à escolarização dos filhos pelos pais dos estudantes entrevistados, no tocante à sua inserção e permanência no ensino superior.

Conforme já abordado no capítulo anterior, esses alunos obtiveram relativa ascensão escolar em relação aos seus pais, já que fazem parte da primeira geração da família que conseguiu ultrapassar a barreira da escola obrigatória, o que os coloca num patamar diferente dos seus genitores.

Assim, busquei entender como estes pais, pertencentes a uma estratificação social praticamente desprovida de recursos culturais e econômicos, lidavam com a educação dos filhos e quais seriam as ações empreendidas pelas famílias – se existiam - para favorecer o acesso à universidade e o significado disso para eles.

Os meus pais não têm uma formação escolar, pois a minha mãe fez até a quarta-série do ensino fundamental e o meu pai



fez até a segunda série do ensino médio. Já os meus irmãos, os dois fazem faculdade de Administração. Os meus pais têm bastante orgulho dos filhos, pois os três têm ou terá uma formação acadêmica. Eles falam que o que não conseguiu para eles, foi realizado com os seus filhos, que não teriam a mesma vida deles. Os meus pais me ajudaram tanto na questão financeira como na questão física... não sei se você me entende... pois eles que ficavam com a minha filha quando eu ia na faculdade, e por não trabalhar, eles me ajudavam a pagar o resto da mensalidade e bancava até o dinheiro dos xérox, quando não tinha jeito. (I, 23 anos).

Minha mãe estudou até a 5ª série do ensino fundamental, meu pai até o 3ª do ensino fundamental. Meus pais me ajudaram como puderam com o custeio dos estudos, pois o que eu ganhava na época dava somente para pagar o gasto com transporte, mas não cobria outras necessidades como materiais escolares, alimentação, livros, cópias, etc. Para eles o término da faculdade foi como um prêmio, motivo de orgulho e gratificação pelas dificuldades atravessadas durante o curso e para mim ter um futuro melhor, com um bom emprego. (Ma, 25 anos).

Meus pais moravam na zona rural, por isso ambos só realizaram os estudos até a antiga quarta série. Minha mãe destacava-se na sala de aula, por isso recebeu uma ajuda para continuar estudando na cidade, mas para meus avós era mais importante ajudar no sustento da família, por isso a proibiram de continuar os estudos, por ser muito longe e não ter transporte, minha mãe teria que caminhar muito e por ela ajudar na roça. (...) Depois de adulta, com quatro filhos e divorciada ela tentou retomar, concluindo a quinta série, mas não conseguiu prosseguir, ela afirmava ter um certo trauma de perder a oportunidade de estudar, pois ela gostaria de ser professora. Eu filha mais velha nasci com esse objetivo, de ser professora, até eu concluir a quarta série minha mãe nos ajudava mais nos estudos, era mais atenta, mas depois de muitos problemas em casa, ela ficou depressiva e separando do meu pai ela teve que começar a trabalhar, antes era proibida, por isso ela não tinha mais tempo e nem muita disposição de acompanhar a vida escolar dos quatro filhos. Lutei muito para chegar até aqui. (G, 23 anos).

Meu pai tem o segundo grau – ensino médio – incompleto, minha mãe tem o ensino fundamental incompleto, meus irmãos que são três, duas meninas e um menino, todos têm o ensino médio completo. Somente eu fiz graduação e isso significa um orgulho aos olhos de meus pais, mas eles esperam que os outros filhos também façam uma faculdade para melhorar de vida.

[...] Meus pais não me ajudaram com as despesas da faculdade, arqueei com a despesa sozinha. (K, 28 anos).

Pela leitura dos excertos é possível perceber que a maioria das famílias dos entrevistados esteve presente, de uma forma ou de outra, na construção do itinerário escolar do filho, buscando estratégias educativas<sup>15</sup> no intuito de promover o sucesso escolar dos filhos.

Essa mobilização ocorre, principalmente, porque os pais não querem para os filhos as mesmas dificuldades que enfrentaram ou enfrentam até hoje - o que fica demonstrado nos discursos explicitados - e a longevidade e o êxito escolar mostram-se para eles como essenciais na sucessão familiar bem sucedida. Três dos entrevistados usam a palavra “orgulho” para demonstrar o sentimento positivo dos pais pela conquista do diploma da faculdade.

Para esta população pertencente às classes populares, o sucesso escolar é definido pelo acesso ao ensino superior, para além da escolaridade obrigatória, portanto, já acessível para a maioria (SETTON, 2005), devido ao processo de universalização das matrículas escolares no ensino fundamental e a expansão de vagas para o ensino médio. Bourdieu (1998) corrobora essa ideia quando demonstra que para as famílias com um reduzido capital cultural, a superação da herança econômica e cultural passa, principalmente, pelo sucesso escolar.

Pode-se perceber isso no discurso desses indivíduos, na ideia de que a continuidade dos estudos para os pais é a saída para evitar a perpetuação de uma condição social, o que para eles coincide com um futuro sem dificuldades financeiras.

Os pais, assim, sentem-se, em sua maioria, responsáveis quanto ao sucesso escolar e profissional dos filhos, cuja oportunidade de ascensão social mostra-se cada vez mais relacionada à escolarização e melhor inserção no sistema produtivo e tentam transmitir, dentro de suas possibilidades, a importância da escola e os valores que esta tem para a sociedade contemporânea. Para estes

---

<sup>15</sup> Essas estratégias são conjuntos de lances condutores de determinadas ações, que podem ser inconscientes ou não-rationais e são produto do sentido prático (BOURDIEU, 1998).

pais, eles não tiveram sucesso social porque não estudaram o suficiente, se tivessem estudado a situação financeira seria melhor.

“[...] Depois de adulta, com quatro filhos e divorciada ela tentou retomar, concluindo a quinta série, mas não conseguiu prosseguir, ela afirmava ter um certo trauma de perder a oportunidade de estudar, pois ela gostaria de ser professora”. (G, 23 anos)

“Eles falam que o que não conseguiu para eles, foi realizado com os seus filhos, que não teriam a mesma vida deles”. (I, 23 anos)

“Para eles o término da faculdade foi como um prêmio, motivo de orgulho e gratificação pelas dificuldades atravessadas durante o curso e para mim ter um futuro melhor com um bom emprego”. (Ma, 25 anos)

“Somente eu fiz graduação e isso significa um orgulho aos olhos de meus pais, mas eles esperam que os outros filhos também façam uma faculdade para melhorar de vida”. (K, 28 anos)

Assim, comprovo que a família constitui um terreno indispensável a ser considerado na constituição de uma trajetória de longevidade escolar. E nem poderia ser diferente, dado que o ambiente familiar constitui uma referência fundamental no desenvolvimento do indivíduo.

É na família que o indivíduo tem o início da socialização, começando, portanto, neste espaço a construção das estruturas que vão direcionar suas percepções e o modo de ser da realidade social. (BOURDIEU, 1999)

Entendo, portanto, que os elementos explicativos para essa trajetória considerada bem sucedida para os pais está relacionada à força do *ethos*, que consiste no investimento familiar e apoiado no valor simbólico da escola como possibilidade de ultrapassar a condição social da família.

Pela leitura das entrevistas, posso inferir também, como observa Bourdieu (1998), que o grau de investimento na carreira escolar dos filhos pelos pais pode estar relacionado ao retorno provável, intuitivamente estimado, que se

pode obter com o título escolar, não apenas no mercado de trabalho, mas também, nos diferentes mercados simbólicos, como o matrimonial, por exemplo, já que pelo casamento há também a possibilidade da ascensão financeira do indivíduo.

Assim sendo, atesto o peso da origem social sobre os destinos escolares. Conforme afirma Bourdieu (1998) que em primeiro lugar a ação das estruturas sociais sobre o comportamento individual se dá preponderantemente de dentro para fora e não o inverso. A partir de sua formação individual em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes da ação.

Como já foi dito, segundo Bourdieu, cada grupo social, em função das condições objetivas que caracterizam sua posição na estrutura social, constituiria um sistema específico de disposições para a ação, que seria transmitido aos indivíduos na forma do *habitus*. A ideia de Bourdieu é a de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo.

Dada a posição do grupo no espaço social e, portanto, de acordo com o volume e os tipos de capitais (econômico, social, cultural e simbólico) possuídos por seus membros, certas estratégias de ação seriam mais seguras e rentáveis e outras seriam mais arriscadas. Na perspectiva de Bourdieu (1998), ao longo do tempo, por um processo não deliberado de ajustamento entre investimentos e condições objetivas de ação, as estratégias mais adequadas, mais viáveis, acabariam por ser adotadas pelos grupos e seriam, então, incorporadas pelos sujeitos como parte do seu *habitus*. (NOGUEIRA; AGUIAR, 2007)

Aplicado à educação, esse raciocínio indica que os grupos sociais, a partir dos exemplos de sucesso e fracasso no sistema escolar vividos por seus membros, constituem uma estimativa de suas chances objetivas no universo escolar e passam a adequar, inconscientemente, seus investimentos a essas

chances. Concretamente, isso significa que os membros de cada grupo social tenderão a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços - medidos em termos de tempo, dedicação e recursos financeiros - na carreira escolar dos seus filhos, conforme percebam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito.

Após esta análise e constatações de que mesmo com as intempéries de sobreviver em uma sociedade determinada pelo capital cultural e financeiro, essas famílias almejam para seus filhos um futuro melhor, sem dificuldades financeiras, e tentam transmitir mesmo com suas limitações, a importância da escolarização, fiquei curiosa por entender como essas disposições dos pais são incorporadas pelos estudantes e se eles as legitimam ou não.

Portanto, a próxima categoria de análise buscará compreender as disposições dos estudantes ao aventurarem-se pela busca de um diploma universitário e qual o sentido e significado disso para eles.

### **3.3 A importância do Ensino Superior e do Diploma Universitário**

Meu objetivo ao elencar essa categoria de análise foi o de poder entender as aspirações dos estudantes entrevistados em relação à obtenção de um diploma universitário, o valor a ele atribuído e qual o significado desta escolaridade para eles.

Interessou-me, principalmente, nesta categoria de análise perceber se as (dis) posições dos alunos nesta trajetória de longevidade escolar e os sentidos atribuídos a elas, de certo modo, reproduziam aquilo que era característico de seu meio natal, conforme demonstrado na análise da categoria acima, ou seja, se o *habitus* que orientavam esses agentes e suas práticas reproduzia a posição de classe do grupo familiar.

Sobre o a importância do diploma universitário:

Sempre gostei muito de estudar, não sabia como iria conseguir um diploma, mas estava disposta a tudo para conquistá-lo, sonhava em ser professora e não aceitava as profissões que as amigas do bairro tinham, não conseguia me ver como babá, atendente de loja, eu precisava de mais. (G, 24 anos).

“Achava que com ele poderia ter um salário melhor, mas infelizmente com a profissão de professora não ocorreu”. (K, 30 anos)

“Para arrumar um bom emprego e ampliar conhecimentos”. (L, 23 anos)

“Porque só com ele eu poderia exercer uma profissão pretendida e ter boas condições de vida, uma mudança na minha vida”. (Me, 25 anos)

“Para obter um bom trabalho e obter independência” (I, 23 anos)

“Para melhora de salário, pois a maioria começou a trabalhar em escolas particulares durante o curso e após a conclusão o salário aumentaria e a possibilidade de entrar em um concurso público, podendo ser estável e me aposentar.” (Mi, 25 anos)

“Fazer faculdade sempre foi um sonho e um diploma universitário daria condições de exercer uma profissão melhor.” (V, 26 anos).

Percebi nos relatos dos oito estudantes entrevistados uma relação muito estreita entre o valor do diploma e o cargo/salário dos agentes inseridos no mundo do trabalho. Para eles, havia uma associação direta entre a certificação e sua valorização no aparelho econômico, ficando ao ensino superior a incumbência de garantir essa formação.

Deste modo, para eles, o conceito de ascensão social vinculava-se às aspirações de acesso ao nível superior indicando o desejo de conquista de outro (futuro) lugar econômico na sociedade.

De um modo geral, todos os entrevistados corroboraram a ideia de que a conquista do diploma de ensino superior, efetivamente, podia lhes propiciar

melhores chances de ascensão social, possibilitando crescimento pessoal e profissional. Assim sendo, eles teriam no diploma um capital simbólico que poderia servir de instrumento para impulsioná-los socialmente. (BOURDIEU, 1998). E o diploma legitimaria a prosperidade simbólica. (NOGUEIRA; CATANI, 2007)

“Achava que com ele poderia ter um salário melhor...” (K, 30 anos).

“Para arrumar um bom emprego...” (L, 23 anos).

“Porque só com ele eu poderia exercer uma profissão pretendida e ter boas condições de vida, uma mudança na minha vida”. (Me, 25 anos)

“Para obter um bom trabalho...” (I, 23 anos).

“Para melhora de salário...” (Mi, 25 anos).

“[...] um diploma universitário daria condições de exercer uma profissão melhor.” (V, 26 anos).

Pude perceber nos excertos explicitados das falas dos alunos que cursar o ensino superior seria a grande chance de qualificar-se, buscando a conquista de uma melhor remuneração na ocupação atual ou por meio da mudança de emprego.

Acredito importante lembrar aqui, conforme já delineado no capítulo anterior, que a necessidade do trabalho, no sentido moral e de subsistência, foi identificada como elemento do *habitus* desses estudantes. Todos os entrevistados já estavam inseridos no mercado de trabalho quando tiveram a oportunidade de pelo ProUni conseguir uma vaga em um curso superior.

Isso me evidenciou que a orientação para o trabalho compõe o *ethos* de classe e o *habitus* destes estudantes, isto é, a idéia do trabalho denota uma questão de *habitus*, ou seja, de disposições interiorizadas que orientam ações que tomam a inserção profissional como prioridade.

Essa constatação remeteu-me a algumas características do sistema de ensino superior brasileiro, que foram abordadas no primeiro capítulo desta tese,

especialmente após as reformas implementadas a partir dos anos de 1990, que buscaram alinhar os princípios e fundamentos que regem a educação superior à lógica do sistema econômico, encurtando a distância entre os objetivos e as finalidades da academia e os interesses do capital e do mercado.

A partir desta realidade a crescente importância do diploma escolar, enquanto credencial e certificado de competências técnicas e sociais, dando acesso diferencial aos vários mercados de trabalho e, conseqüentemente, determinando as remunerações simbólicas e econômicas dos indivíduos, contribuíram também para um aumento da procura pelo ensino superior, principalmente, pelas camadas destes mais pobres da população.

Isso posto, pude, então, perceber que as disposições interiorizadas que os impulsionavam a buscar uma melhor condição socioeconômica e profissional perpassavam pelo acesso ao ensino superior, indo ao encontro das aspirações dos seus pais para eles, ou seja, a busca de um outro lugar social que não o seu de origem, mediado pelo aumento da escolaridade e pela qualificação profissional.

Como afirma Bourdieu (1996), o portador de um diploma, ao ter assegurada formalmente uma competência e um título, sofreria um ganho simbólico, passando a estar legitimado pela competência atribuída formalmente pelo diploma, a ocupar determinadas posições ou cargos. Além disso, criar-se-ia uma expectativa a partir do próprio grupo de pares e da família que o mesmo possa assumir as posições que o diploma a princípio lhe confere.

Por fim, movida pela curiosidade de saber se a obtenção do diploma universitário, efetivamente, fez com que se cumprissem as aspirações destes jovens em relação à ascensão social, empregabilidade ou “mudança na vida”. (Me, 25 anos), perguntei a eles por e-mail, após seis meses de formados, se o curso superior contribuiu para a obtenção de melhores postos de trabalho e o que havia mudado em sua vida após cursar a faculdade.

Sobre os postos de trabalho após a obtenção do diploma:



“[...] desde então não fiquei mais fora do mercado de trabalho, até mesmo devido à falta de profissionais da área” (Ma, 25 anos).

“o curso me preparou para atuar na área e passar em concursos”. (V, 26 anos).

“sim, pois a faculdade me possibilitou ter pré-requisitos para ingressar como professora de educação infantil concursada, que é o objetivo da maioria dos professores”. (Mi, 25 anos)

“o mercado de trabalho está exigindo um curso superior e desde quando entrei na faculdade não fiquei mais sem emprego”. (I, 23 anos)

“com o curso superior pude iniciar um estágio em minha área e a partir dele ter a certeza de que tinha escolhido a profissão certa”. (Me, 25 anos)

“sim, agora sou professor da rede pública, só arrumei este serviço porque existe um terrível preconceito contra professores homens nas escolas particulares de ensino infantil e fundamental.”. (L, 22 anos)

“não, pois já trabalhava antes de ter o diploma universitário” (K, 30 anos).

“possibilitou que através de concurso público me efetivasse como professora do município” (G, 23 anos).

Sobre a mudança de vida após a faculdade, a partir da pergunta: Você pode afirmar que após cursar a faculdade você melhorou de vida?

“Minha vida mudou muito após a conclusão do curso, pude batalhar por um emprego melhor, com salário maior que pudesse dar-me melhor qualidade de vida e foi fundamental para construir minha família” (V, 26 anos).

“Com certeza. Minha formação em pedagogia permite hoje que eu possa dar aulas em 2 períodos e, apesar de cansativo, minha vida financeira melhorou muito”. (Me, 25 anos)

“Hoje tenho um bom emprego, um salário bom, que me permite ser financeiramente independente, o que não ocorria antes. [...] realmente, a faculdade foi um “divisor de águas” na minha vida”. (Ma, 25 anos)

“A faculdade me ajudou muito na minha vida profissional e financeiramente. Ainda não tenho um trabalho fixo, mas estou batalhando para que meu desejo se realize, As minhas condições atuais nem se compara com as de antes”. (I, 23 anos)

“Não melhorei, estou no mesmo patamar, pois o salário de professor aqui em [...] é muito baixo”. (K, 30 anos)

“Acredito que ficou bem nítido que mudei de vida, pois minha família nunca teve boas condições financeiras, passávamos por situações muito difíceis, eu chorei muito para entrar na faculdade, hoje o curso que eu quero fazer, eu posso”. (G, 23 anos)

Pela análise dos excertos, pude constatar que todos os entrevistados atribuíam grande importância à formação acadêmica para melhoria das suas condições de vida, principalmente, em relação a uma emancipação financeira.

Eles ressaltaram o valor simbólico do diploma, comparando-o a uma moeda de troca nas relações de trabalho, uma vez que o diploma atribuiu a eles certa autonomia em relação às possibilidades de escolhas que ele conferia no mercado de trabalho, reduzindo-as, principalmente, a um valor monetário (emprego ou salário).

“desde então não fiquei mais fora do mercado de trabalho.”

“o curso me preparou para atuar na área.”

“pois a faculdade me possibilitou ter pré-requisitos para ingressar como professora de educação infantil concursada.”

“desde quando entrei na faculdade não fiquei mais sem emprego”, possibilitou que através de concurso público me efetivasse.”

Percebi, portanto, nas falas explicitadas, um consenso por parte de todos de que a inserção no ensino superior foi o caminho possível para possibilitar mudanças que ampliaram suas oportunidades pessoais e profissionais, orientação essa herdada de sua família, conforme constatado na análise da primeira categoria (A relação família-escola).

Bourdieu (1998) explicita esta questão quando afirma que cada família transmitiria a seus filhos “um certo capital cultural<sup>16</sup> e “um certo *ethos*”<sup>17</sup>, que se configurariam em um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que acabariam por definir, entre outras coisas, as atitudes ante a instituição escolar. Nessa medida, a herança cultural herdada, definidora da postura diante desses dois aspectos, se diferiria segundo as camadas sociais, responsabilizando-se pela diferença inicial dos jovens diante da experiência escolar e, por conseguinte, pelas taxas de êxito.

Bourdieu ainda apontou que os jovens e suas famílias tendem a se orientar sempre tomando como referência as forças que as determinam. Dessa forma, regulam seu comportamento objetivamente pela estimativa empírica das esperanças objetivas, comuns a todos os indivíduos de sua categoria social. E argumenta:

[...] a estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola – atitudes que contribuem por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou às suas normas e de nela ter êxito; de realizar, portanto, uma ascensão social – e isso por intermédio de esperanças subjetivas (partilhadas por todos os indivíduos definidos pelo mesmo futuro objetivo e reforçadas pelos apelos à ordem do grupo), que não são senão as oportunidades objetivas intuitivamente apreendidas e progressivamente interiorizadas. (BOURDIEU, 1998, p. 49).

---

<sup>16</sup> O capital cultural pode existir sob três formas: incorporado (parte integrante da "pessoa", uma disposição adquirida, um *habitus*), objetivado, sob a forma de um bem cultural (por exemplo, livros, obras de arte...), ou, institucionalizado, sob a forma de um algum tipo de "certificado de competência cultural" (geralmente escolar), como um diploma. (BOURDIEU, 1998).

<sup>17</sup> Os traços característicos de um grupo, do ponto de vista social e cultural, que o diferencia de outros. Seria assim, um valor de identidade social.

Diante do exposto, a análise desta categoria, sob visão do pensamento bourdieuniano, auxiliou-me na compreensão mais ampla das transformações recentes das relações entre as diferentes classes sociais e o sistema de ensino superior que, graças à conseqüente “explosão” escolar e todas as modificações correlativas do próprio sistema educativo, como, por exemplo, o surgimento do ProUni enquanto política pública de acesso ao ensino superior, permitiu a entrada de frações ou categorias sociais, até então, excluídas do “jogo escolar”.

Bourdieu e Passeron (1970) argumentam que esse cenário favorável ao acesso cada vez maior de classes menos favorecidas aos níveis mais elevados de ensino, evidenciam complexidades que merecem ser investigadas. Essa pesquisa, modestamente, busca colaborar para o aprofundamento dessas questões.

Assim sendo, com efeito, os estudos de Bourdieu (1998) sobre tais modificações ante a democratização das oportunidades de educação, despertaram-me a atenção, sobretudo, para a compreensão dos ajustes progressivos das instituições escolares em relação a essa nova clientela de estudantes.

Para o autor francês, crer que, quando se dá os mesmos meios econômicos a todos, está se dando iguais oportunidades de acesso é ignorar que as aptidões medidas com o critério escolar resultam da maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais de uma classe, as exigências do sistema de ensino e os critérios que aí definem o sucesso.

Desse modo, diante destas constatações em resposta às minhas indagações de pesquisadora, pude mesmo que sutilmente e bem inicialmente, ver desvelada uma ânsia por compreender uma questão: apesar de atestar que esses estudantes que ingressaram no ensino superior via ProUni, estavam conseguindo alcançar os patamares por eles desejados de inclusão e elevação social, com relativo êxito escolar, conforme já demonstrado acima - todos conseguiram o tão cobiçado diploma -, em meu convívio com eles nas aulas ou nos atendimentos como coordenadora do curso, percebia que essa permanência na instituição se

dava, porém, de forma bastante sofrida, com muitas dificuldades presentes em toda a sua trajetória.

Mesmo amparados por uma política de bolsas de estudo para estudantes de classes sociais menos favorecidas, verificava no cotidiano vivido com eles que o preço que pagavam por essa “grande chance”, como denominavam essa oportunidade de vida, era bem alto.

Assim, na busca por respostas efetivas que pudessem resolver este meu mal estar, elegi uma categoria de análise que me permitiu conhecer as condições de inserção na faculdade desses estudantes, ou seja, alguns aspectos que permeavam a dinâmica da vida cotidiana deles na instituição, principalmente as estratégias e o custo pessoal que possibilitavam a sua permanência no sistema de ensino, apesar das condições adversas de escolarização.

### **3.4 Obstáculos na Trajetória – as condições da permanência**

Nesta categoria apresento trechos das entrevistas dos estudantes em relação aos obstáculos enfrentados em sua trajetória para a conquista do diploma de curso superior. Eles foram questionados quanto às dificuldades encontradas para sua permanência na instituição e quais foram as estratégias por eles mobilizadas, principalmente, em relação às necessidades materiais que surgiram no percurso.

Optei por expor os relatos mais ricos e representativos dos agentes, mas que por se mostrarem um pouco longos, para um efeito mais didático para a leitura, foram apresentados em blocos textuais a partir do nome (inicial) de cada entrevistado.

G, 23 anos

Tive muita dificuldade para administrar o tempo, principalmente na época do estágio, pois se você não

trabalha não tem dinheiro para arcar com as despesas da faculdade e se trabalha não encontra tempo para realizar as tarefas.

Entretanto o maior obstáculo, foi a questão salário, principalmente por estar na área, as escolas particulares ou outras instituições pagam muito pouco para quem está cursando, pois é uma área desvalorizada nesse âmbito, o que dificulta ainda mais, as vezes parecia que estava em uma esteira, corria muito, mas tinha a sensação de não estar chegando em lugar algum, porém atingi todos os meus resultados esperados.

Livros: acredito que comprei apenas dois livros, pois utilizava os livros da faculdade ou emprestava de colegas ou da biblioteca.

Xerox: foram os meus maiores gastos e onde tive maior dificuldade, porém guardava a quantia que sobrava do salário, pois tive que pagar parcialmente o curso.

Alimentação: não tive gastos com alimentação, pois morava perto da faculdade.

Material didático-pedagógico: não comprei nada

Transporte: não tive gastos com transporte por morar perto, porém foi muito difícil ter que atravessar as pistas toda noite.

Necessidade de trabalhar: com a necessidade de trabalhar não sobrava muito tempo para realizar as tarefas, era preciso ficar acordada até mais tarde, isso se acumulava e eu vivia cansada.

I, 23 anos

Apesar de estar grávida quando ganhei a bolsa Prouni, esse não foi o maior obstáculo que enfrentei, pois meus pais deram e dão a maior força para eu continuar com os estudos. O primeiro obstáculo foi no dia da minha matrícula, como eu era menor de idade eu fui com a minha mãe para que ela assinasse a papelada. Chegando à faculdade a secretária disse que eu teria que pagar a matrícula, pois eu tinha ganhado a bolsa parcial (50%), e na hora os meus pais não tinham o dinheiro, pensei em até desistir, pois se na matrícula já estava complicado, imagina passar por esse sufoco durante 3 anos?

Foi quando a minha mãe disse que iria resolver. Os meus pais pegaram o dinheiro emprestado com a minha vó, enfim conseguimos efetivar a matrícula. O segundo obstáculo foi à trajetória da minha casa à faculdade. Eu não conhecia ninguém que pudesse me levar, e ainda por cima estava grávida da minha filha Yasmin, foi quando eu vi uma propaganda de uma van que saía de Cordeirópolis para o Isca e com sacrifício, consegui pagar.

K, 30 anos

Pagar o restante do curso, pois tinha somente 50% de bolsa, ia e vinha de ônibus, o ponto é longe de casa ia sozinha no escuro embora, sai do serviço ia direto para faculdade, chegava as 23 horas em casa para acordar as 06h30min no outro dia, ou seja, ficava o dia inteiro na “rua”, não via meus filhos direito, o marido implicando por não cuidar da casa e dos filhos direito, acho que é isso, senão farei um livro, rrsrs. Foi tudo aos trancos e barrancos, mas consegui”.

Livros: Não comprei nenhum.

Xerox: Às vezes tirava às vezes não, às vezes pedia emprestado para a amiga mais próxima, e assim ia levando.

Alimentação: Raramente comprava algo na cantina, esperava para comer em casa. Ou comia ou comprava xérox.

Material didático-pedagógico: Quando exigência do professor tinha que comprar, não tinha outra maneira, parcelava a compra, comprava com outra colega.

Transporte: Ganhava da prefeitura vale transporte para estudante.

Necessidade de trabalhar: Sim, pois não podia parar de trabalhar, sendo que havia inserido mais gastos no orçamento.

Filhos (alguém para olhar): Sim, minha sogra ficava com eles de manhã e a tarde e o marido a noite.

Me, 25 anos

O mais difícil foi pagar as mensalidades. Mesmo com 50% de bolsa era eu quem tinha que pagar minha faculdade, e na época com um salário de 400,00 ficava apertado. Assim aprendi a viver com R\$150, 00 por mês que era o que sobrava de meu salário. Mas hoje vejo que valeu a pena”.

Livros – comprei apenas 2 durante os 3 anos de faculdade ou usei a biblioteca.

Xérox – não xerocava tudo o que os professores pediam, apenas os que eu julgava necessário.

Alimentação – dificilmente comia na cantina, comia algo que minha mãe fazia antes de ir para a faculdade.

Material didático-pedagógico – comprei só os bens básicos.

Transporte – meus pais ajudavam. Como tinha outra irmã na faculdade, essa era a ajuda que eles podiam dar.

Necessidade de trabalhar – sempre trabalhei para poder pagar a faculdade, pois meus pais não tinham condições.

Filhos – não tenho filhos.

Ma, 25 anos

Os maiores obstáculos enfrentados foram as dificuldades financeiras para custeá-la. Apesar da bolsa de estudos tive despesas com transporte ou material para o curso. Outro obstáculo foi a falta de tempo para estudar para as provas, realizar pesquisas e trabalhos solicitados. Como trabalhava o dia todo e ia para a faculdade à noite, precisava passar a madrugada estudando e também os finais de semana, o que tornava a vida muito estressante, pois não sobrava tempo para o descanso e vida familiar e social.

Mi, 25 anos

Durante a faculdade trabalhei em estágios remunerados na rede municipal de ensino de Piracicaba e em escolas particulares, recebendo uma bolsa auxílio de pouco menos de um salário mínimo. O que eu recebia, o equivalente a R\$390,00 era utilizado para pagar a van que utilizava como transporte, em torno de R\$140,00. O restante era empregado em custear xérox, materiais utilizados em aulas ou nos trabalhos dos professores. Praticamente não sobrava para alimentação, nem roupas que não comprei durante os 3 anos de faculdade. Também, durante dois anos, minha turma teve aulas aos sábados, então, havia gastos extras com o ônibus intermunicipal, pois a van não funcionava aos sábados. Muitas vezes tive que recorrer aos meus pais para me ajudar com alguns gastos, mas não podia fazer isso sempre, pois o dinheiro deles estava comprometido com os gastos domésticos.

Estes excertos relataram as dificuldades concretas vivenciadas pelos estudantes bolsistas e explicitaram em que condições se deu sua permanência no ensino superior. Constatei que o reduzido volume de capitais (econômico e cultural) foi companhia constante em seu processo de formação e que todos mobilizaram esforços consideráveis para conseguir sobreviver na instituição.

Esse panorama me forneceu elementos importantes para poder desvelar as reais condições da escolarização destes jovens. Os relatos, em geral, evidenciaram os múltiplos obstáculos enfrentados pelos estudantes, como, por



exemplo, as carências materiais que os impediam de comprar livros ou materiais didático-pedagógicos, tirar xérox dos textos solicitados pelos professores, alimentar-se adequadamente. Ou ainda, lidar com a falta de tempo, ocupado pelo trabalho – que possibilita o financiamento dos estudos – mas que se não impedia, dificultava sobremaneira o acompanhamento do curso.

Diante das dificuldades, porém, observei que estes jovens desenvolveram inúmeras estratégias de acompanhamento do curso, que poderiam ser consideradas por muitos como impróprias para condições favoráveis de aprendizagem, mas que funcionavam como garantia de permanência na instituição: avançar no tempo de sono, estendendo a jornada insone (alunos do período noturno chegavam em casa e continuavam estudando ou que realizavam os trabalhos das disciplinas nesse horário); deixar de ter "vida social", avançando no tempo de lazer, já exíguo, ou burlando o horário de trabalho para estudar, ou mesmo tirando xérox dos textos em detrimento de alimentar-se para acompanhar as aulas após um dia inteiro no trabalho.

Foi interessante notar, porém, que apesar desta escolaridade ser construída “aos trancos e barrancos” como afirmou K. em sua entrevista, e como ficou claro em todos os depoimentos, o empenho para dar continuidade aos estudos era muito maior que o desânimo pelas desventuras passadas em suas trajetórias.

Essas constatações fizeram-me pensar nos elementos que motivavam estes jovens a desenvolver estratégias integradoras que se contrapunham a um processo de exclusão. Pude inferir, em um primeiro momento, que o sucesso escolar poderia se configurar como o horizonte de fuga às exclusões e dificuldades dessas classes sociais menos favorecidas, tão acostumadas desde cedo, a acionar todo um mecanismo de disposições como forma de escapar às condições materiais e simbólicas vividas pelos seus pais.

Porém, incomodava-me perceber que esses jovens mesmo alcançando o tão almejado acesso ao ensino superior, que para eles seria a possibilidade de rompimento efetivo com uma herança social de fracasso e miséria, acabavam por ser vítimas de mecanismos sutis de uma exclusão social

intra-escolar, mais dissimulada que me pareceu que conservava em seu interior os excluídos, postergando sua provável eliminação.

Bourdieu (1998) já analisava essa questão em seus estudos sobre o funcionamento do sistema escolar francês e afirmava que a diminuição das barreiras formais no sistema de ensino e conseqüente ampliação do acesso não representaram a superação das tradicionais condições sociais, mantendo-se assim, os mecanismos de desigualdade. Em conseqüência disso, os mais desfavorecidos estariam dentro do sistema iludidos sobre suas reais possibilidades de superação das condições sociais.

E completava alertando que com a expansão do ensino, permitindo a entrada de pessoas de diferentes condições sociais, não haveria uma eliminação da exclusão, mas a criação de novos mecanismos de hierarquização e de novas formas de exclusão diluídas ao longo do processo de escolarização e da vida social. (BOURDIEU, 1998)

Em sintonia com essa ideia, Passeron (1991), afirmava, diante dessa nova realidade, que a escola já não teria mais "a bela simplicidade da oposição entre êxito e exclusão". O mesmo autor, porém, esclarece que, quando pessoas anteriormente excluídas passam a ter acesso à escola, há uma simultânea transformação da própria estrutura escolar e de todo o sistema das relações entre certificação escolar e estrutura de classes, de modo que os efeitos da primeira transformação tendem a ser minimizados.

Desse modo, pude apreender que para esses estudantes bolsistas não existia verdadeiramente uma chance de escolha, mas a necessidade de uma adaptação, um ajuste às condições que eles julgavam condizentes com sua realidade e que representariam menor risco de exclusão.

Como já delineado por Bourdieu, cada grupo social, em função das condições objetivas que caracterizam sua posição na estrutura social, constituiria um sistema específico de disposições para a ação, que seria transmitido aos indivíduos na forma do *habitus*.

A ideia de Bourdieu é a de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo.

Dada a posição do grupo no espaço social e, portanto, de acordo com o volume e os tipos de capitais (econômico, social, cultural e simbólico) possuídos por seus membros, certas estratégias de ação seriam mais seguras e rentáveis e outras seriam mais arriscadas.

Na perspectiva de Bourdieu, ao longo do tempo, por um processo não deliberado de ajustamento entre investimentos e condições objetivas de ação, as estratégias mais adequadas, mais viáveis, acabariam por ser adotadas pelos grupos e seriam, então, incorporadas pelos sujeitos como parte do seu *habitus*.

Assim sendo, aplicado à educação, esse raciocínio indicaria que os grupos sociais, a partir dos exemplos de sucesso e fracasso no sistema escolar vividos por seus membros, constituiriam uma estimativa de suas chances objetivas no universo escolar e passariam a adequar, inconscientemente, seus investimentos a essas chances.

Concretamente, isso significou que os estudantes bolsistas investiram uma parcela maior ou menor dos seus esforços - medidos em termos de tempo, dedicação e recursos financeiros - na sua carreira escolar, conforme perceberam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito. Tiravam xerox dos textos indicados pelos professores mais rígidos, pediam ajuda aos pais quando percebiam que não teriam condições de conseguir determinado recurso, emprestavam livros da biblioteca por não terem condições de comprar, estudavam de madrugada quando necessário, entre outras estratégias que permitiriam sua permanência na faculdade.

Diante dessa realidade que presenciava, intrigava-me conhecer, ainda, a visão dos estudantes bolsistas sobre o ProUni, pois muitos afirmavam, em nossas conversas em sala de aula, que o Programa era o principal responsável por

sua mudança de vida e que sem ele nem poderiam imaginar onde estariam. Assim sendo, perguntei-lhes que significado atribuíam à bolsa do ProUni.

### 3.5 O Significado da Bolsa ProUni

Objetivei nessa categoria perscrutar o significado atribuído ao ProUni pelos estudantes bolsistas. A justificativa para esta categoria veio da minha curiosidade por conhecer os impactos do Programa a partir do olhar dos destinatários e de suas percepções.

A partir de uma visão mais geral, acredito, também, ser relevante para a pesquisa brasileira, estudos que permitam a ampliação do olhar sobre a eficácia e os impactos dessa política em educação voltada à inclusão no ensino superior privado de populações com baixas chances de acesso à universidade.

“A bolsa ProUni foi essencial para minha vida acadêmica, pois sem ela não teria condições de me manter em um curso universitário, devido a baixa renda familiar. O ProUni foi o grande facilitador do meu acesso na faculdade, já que não passei na universidade pública”. (Ma, 25 anos)

“Tem um significado muito importante, pois sem essa oportunidade não teria condições de arcar com as despesas da faculdade e me incluir socialmente no ensino superior”. (V, 26 anos)

“Oportunidade para quem não conseguia pagar uma faculdade e também crescimento pessoal, já que fazer a faculdade me trouxe o retorno de um bom salário”. (Mi, 25 anos)

“O Programa foi criado em um momento único, pois tinha acabado de fazer o ensino médio e não teria condições de pagar uma faculdade, essa bolsa caiu do céu para mim, se eu não conseguisse a bolsa acredito que não seria uma pedagoga hoje”. (I, 23 anos)

“A bolsa teve extrema importância na minha formação. Sem a bolsa ProUni não teria feito faculdade, pois meus pais não tinham condições de pagar e meu salário era muito baixo”. (Me, 25 anos)

“Foi a maior chance de minha vida, pois não teria outra oportunidade de fazer faculdade”. (L, 22 anos)

“Tudo, pois consegui concluir meu curso universitário”. (K, 30 anos)

Durante a entrevista, percebi nas falas dos alunos que a maioria atribuía ao ProUni a possibilidade de sua mudança de vida e inclusão social. A partir desses indicadores, na entrevista feita por *e-mail*, aproveitei para aprofundar essa questão e perguntei a eles se o ProUni tinha tornado efetivas as suas aspirações em relação ao ensino superior e se o Programa tinha tornado objetivas suas chances de empregabilidade. Apenas quatro estudantes responderam esta questão.

Olha! Não sei o que seria de mim sem o ProUni, pois me proporcionou um bom curso, numa boa faculdade da região. Eu não tinha condições de pagar uma mensalidade do curso, mesmo pagando a metade da parcela. E depois de seis meses consegui o meu emprego como estagiária do curso de pedagogia. Daí a minha vida começou a mudar e para melhor. (I, 23 anos)

Sem o auxílio do Prouni não conseguiria custear os estudos e me qualificar em uma boa faculdade. Graduada, prestei concurso público, em que fui aprovada graças à boa formação que a faculdade ofereceu. Melhor emprego e boa remuneração que levam a inclusão social. (Ma, 25 anos)

Com certeza, na minha vida surgiu no momento ideal, pois posso dizer que não perdi tempo, consegui entrar na faculdade com 19 anos e concluí com 22, esse era meu objetivo, consegui emprego na área, fiquei muito realizada. Meu primeiro salário era de 300 reais por meio período, como auxiliar de classe, sai de lá com um salário de aproximadamente 1725 reais, período integral, como professora. Como disse minha prima eu dei um “olé” no destino, embora parece não ser muito, só quem nos conheceu, sabe de nossa trajetória sabe o que significa pra mim. (G, 23 anos)

“Ainda não, tenho ambições a serem conquistadas. Emprego consegui rapidamente após a conclusão do curso e juntamente ao emprego por ser emprego publico a inclusão social veio por “tabela”. (K, 30 anos)

Pude averiguar pelas respostas que O ProUni foi percebido como uma medida de relevante importância para o incentivo à continuidade dos estudos desses alunos. Todos afirmaram que sem ele não seria possível seu acesso à universidade e que, para muitos deles, o ProUni tornou objetivas suas aspirações de ascensão social e melhor emprego: o Programa foi visto pelos bolsistas como uma política que garantiu seu acesso ao ensino superior, favorecendo a diversidade e como instrumento de inclusão e democratização social cumpriu seu papel.

Porém, ainda me incomodava, uma questão que observava, em meu cotidiano, em relação à implementação do Programa no ISCA Faculdades e que foi delineada na análise da categoria anterior nesta tese (Obstáculos na trajetória – as condições da (im)permanência): aos estudantes era assegurado o acesso à instituição pelo ProUni, mas, pelo que percebia, não se preocupava com a permanência nela, demandando dos estudantes várias estratégias para a “sobrevivência” na faculdade.

Assim, movida pela curiosidade de pesquisadora novamente, decidi perguntar-lhes a esse respeito, se eles consideravam que o Programa contribuiu para sua permanência na faculdade.

Considero que o programa contribuiu com minha inclusão, porém não estava preocupado com minha permanência, pois a cada semestre tínhamos que provar a renda, e se a renda aumentasse, perderíamos a bolsa. Conheci uma pessoa de outro curso que conseguiu emprego na área e sua renda estava ultrapassando, mas ela não conseguiria pagar a faculdade, ela teve que mentir a renda de sua família e deu certo, como ela permaneceria se perdesse a bolsa? (G, 23 anos).

Para a inclusão sim, mas com relação a permanência tenho um pouco de dúvidas, eu escolhi uma faculdade próxima de casa, então não tive dificuldade, mas e os alunos que escolhem cursos em que trabalham o dia inteiro e às vezes em outra cidade? Aí já não sei como fica. (Mi, 25 anos).

“A questão da permanência não colaborou, pois tinha a mensalidade da escola e todo o material que se usava, então, não conseguia dar conta”. (I, 23 anos)

“Com certeza, a bolsa influiu para o acesso e permanência. Com a bolsa não tive que pagar a mensalidade da faculdade o que seria incompatível com minha renda familiar” (Ma, 25 anos).

“Com certeza, contribuiu pelo fato de que na época meu emprego não me dava condições de pagar o valor da mensalidade.” (V, 26 anos).

Esse material de análise sinaliza a insatisfação da maioria dos alunos entrevistados em relação a essa fragilidade do Programa, talvez um dos maiores problemas do ProUni, que é a questão da permanência na instituição do aluno até a conclusão do curso, já analisado por Catani e Gilioli, 2005, Catani, Hey e Gilioli, 2006, Carvalho, 2006, Faceira, 2009, entre outros.

Conforme já abordado no primeiro capítulo desta pesquisa, o ProUni possui algumas ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas Instituições, como a Bolsa-permanência para alunos que estudam em período integral; O FIES e um convênio para estágio com a Caixa Econômica Federal.

Todas estas ações, porém, tornam-se inviáveis aos alunos das instituições privadas noturnas, principalmente, por não conseguirem atingir níveis de renda para buscar um financiamento estudantil (FIES), ou diante da impossibilidade de frequentarem um estágio concomitante ao exercício de outro emprego.

Estudo feito pelo Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes revelou que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que “não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito” (PACHECO; RISTOFF, 2004, p. 9). Esse percentual, afirmaram os autores, representa 2,1 milhões de estudantes que, para serem incluídos no sistema de educação superior, dependeriam mais do que a gratuidade, de bolsas de estudo,

bolsas de trabalho, bolsas de monitoria, de extensão, de pesquisa ou de outras formas que, combinadas a essas, tornassem viável a sua permanência no campus.

Neste ponto em que se encontra a apresentação desta pesquisa, julguei interessante apresentar um outro dado que me chamava a atenção na trajetória desses jovens na universidade.

Apesar de todas as situações adversas vivenciadas, conciliando trabalho, estudo e vida em família, dificuldades econômicas, tendo todo o seu tempo, praticamente, investido no trabalho como forma de sobrevivência, impondo muitas vezes limites acadêmicos, todos os jovens entrevistados apresentaram um bom aproveitamento escolar, ao longo do processo de escolarização, alcançando, em muitos casos, destaque acadêmico. Como foi o caso de G., 23 anos, que no dia da formatura foi premiada como a melhor aluna da turma de Pedagogia de 2005.

Diante dessa realidade que vivenciava todas as noites na instituição, queria entender o que efetivamente os motivava a continuar, apesar das desvantagens socioeconômicas e culturais em que viviam, do cansaço e das privações e da falta de incentivo pelo Programa, esses estudantes pautavam-se pelo esforço e ascetismo na realização do curso superior.

Busquei saber, então, num primeiro momento, se essa dedicação e luta estavam ligadas ao medo de perder a bolsa do ProUni, conseqüentemente, tendo que renunciar ao tão sonhado curso superior, pois o Programa exigia do estudante como garantia para renová-la 75% de aproveitamento semestral.

“Estudei para não perder a bolsa e por que sabia que meu esforço seria compensado futuramente, já que minha profissão exige ainda um concurso após a sua conclusão”. (K, 30 anos)

“Sim e não, eu tentei inicialmente, porém, o curso sofria de um defeito que todo curso de pedagogia sofre, inclusive nas federais da vida que é a falta de seleção de pessoas competentes para o magistério, mas não podia perder a oportunidade”. (L, 22 anos)

“Estudei pela oportunidade que me foi dada” (Me, 25 anos).



“Como eu consegui a bolsa aqui em São Paulo, eu estudei pela chance que me foi dada, pois em Sergipe foram concedidas poucas bolsas e se eu estivesse lá talvez não teria a chance de cursar um curso superior.” (I, 23 anos).

Essa aluna veio de Sergipe com o pai e a mãe para Limeira, após conseguir a bolsa do ProUni para o curso de Pedagogia no ISCA Faculdades. Ela estava grávida de 4 meses.

“Estudei mais pela oportunidade, mas é claro que o fato de perder a bolsa pesava um pouquinho também”. (Mi, 25 anos)

“Estudei para aproveitar toda a oportunidade oferecida e pelo fato de gostar de estudar”. (V, 26 anos)

“Estudei pela oportunidade” (G, 23 anos).

“Estudei mais pela oportunidade dada do que pelo medo de perder a bolsa, já que sempre fui boa aluna” (Ma, 25 anos).

Compreendi pelas respostas dadas pelos estudantes em relação ao meu questionamento sobre a correlação de seu êxito escolar às bolsas do ProUni que a oportunidade de acesso ao ensino superior dada a esse aluno é o “combustível” de sua exitosa trajetória escolar.

Essa constatação me ajudou a entender o que eu já havia verificado em todas as outras categorias de análise desenvolvidas neste trabalho, que apesar de haver especificidades e algumas diferenças entre os jovens estudados, eram comuns as disposições interiorizadas que os impulsionavam a buscar uma melhor condição socioeconômica e profissional. Para tanto, o prolongamento da escolaridade tendia a ser percebido como fundamental para que pudessem se livrar de uma vida, ou de um trabalho precários ou como o degrau maior para uma ascensão social.

De acordo com Bourdieu (1998), o capital escolar é a única maneira, para certas classes e frações de classe, de evitar a regressão social e/ou de melhorar a posição relativa no espaço social.

A partir de meu entendimento sobre isso, finalmente, então, acredito que pude compreender o que Bourdieu já afirmava em seus estudos, que compreender as práticas dos produtores e os seus produtos implica compreender que eles são o resultado da história das posições que ocupam e da história de suas disposições. Quando o agente é introduzido no campo, pode-se dinamizar esse retrato e analisar a dialética entre posições objetivas e disposições subjetivas, explicando, assim, as posturas dos produtores de um dado campo.

Desse modo, pelas considerações já feitas e analisadas durante a pesquisa, objetivando compreender, finalmente, os condicionantes que levaram os entrevistados a buscar o ensino superior e a que necessidades efetivas correspondem a realização desta formação, verifiquei que os estudantes bolsistas depositam a maior expectativa na possibilidade de ascensão social via universidade. Para eles, a educação assume um papel primordial de mudança social.

Assim, para este jovem, conforme já demonstrado na segunda categoria de análise deste trabalho (A importância do ensino superior e do diploma universitário), a escolarização, sobretudo a superior, continua sendo importante “gargalo” para sua ascensão social.

Tendo em vista essa realidade, procurei conhecer, então, as percepções dos bolsistas relativamente à ascensão social e melhoria das condições de vida. Elegi, portanto, uma categoria de análise que me permitisse ter a visão da representação desse aluno sobre essa questão.

### **3.6 Representação de Ascensão Social e Vida Melhor**

Nesta categoria busquei relatar as representações sociais que os estudantes entrevistados desenvolveram acerca de ascensão social e de melhoria de vida. Pareceu-me, num primeiro momento, em nossa convivência na faculdade, que eles depositavam na escola superior e na educação a esperança de conseguir

um *status* social mais reconhecido e um emprego mais qualificado. Assim, busquei ao entrevistá-los, conhecer a sua representação do que seria ascender socialmente e, posteriormente, se ao cursarem a faculdade isso tinha se concretizado.

Sobre ascensão social:

“Ascensão social é subir de classe social na sociedade”. (I, 23 anos)

“Ter a chance de estudar, pois o estudo possibilita a realização de todos os seus sonhos” (G, 23 anos).

“É você ser classificada em outro nível social, um nível superior, dentro da sociedade. Subir de classe social, ter mais dinheiro do que você tinha antes.” (K, 30 anos).

“Sair de sua classe social e ir para outra melhor”. (L, 22 anos)

“Ascensão social, pra mim não diz respeito somente a melhora no nível financeiro e social, mas também a aquisição de cultura que é um bem produzido pela sociedade, porém, alcançar sucesso e dinheiro, com bom emprego é importante”. (Ma, 25 anos)

“Subir de vida em relação ao que você era antes”. (Mi, 25 anos)

“Conseguir um melhor emprego e conseguir dar aquilo que sua família precisa” (Me, 25 anos).

Pelos excertos pude perceber que para esses estudantes a percepção subjetiva de ascensão social é entendida como mobilidade social, ou seja, a mudança de posição social da pessoa num determinado sistema de estratificação social. Para eles, a ascensão seria, principalmente, a mudança de sua condição de nascimento.

Foi-me interessante notar nesses depoimentos que apenas um dos estudantes aliou a noção de ascensão social à dimensão educativa. Os demais deram certa relevância à dimensão ocupacional, isto é, a mobilidade social ligada à

ascensão pelo posto de trabalho, o que possibilitaria ganho financeiro para a melhoria das suas condições de vida material.

A mobilidade social é um campo de estudo da sociologia bastante usado para a compreensão das formas pelas quais os diferentes grupos humanos diferenciam os integrantes de uma mesma cultura. De forma mais específica, a mobilidade tem a importante função de pensar as vias e possibilidades de troca, ascensão ou rebaixamento que um determinado indivíduo possui no meio em que estabelece suas relações.

Desse modo, como a proposição desta pesquisa foi o de examinar os condicionantes que motivaram esses estudantes a buscar uma formação de nível superior e a que necessidades correspondem a realização desta formação, pela análise desta categoria, pude inferir que o acesso ao ensino superior seria uma das possibilidades desse jovem ver realizadas as suas aspirações no tocante à mobilidade social ascendente.

Para esta constatação apoio-me, novamente, em Bourdieu que dizia que a mobilidade social ou a possibilidade de passar de uma classe social a outra, estaria altamente condicionada, entre outros, pelos capitais de origem<sup>18</sup> e determinados *habitus* dos agentes e pela sua possibilidade de intervenção sobre ou transformação destes, nomeadamente, através do percurso escolar.

Assim sendo, busquei verificar se para esse estudante o acesso à educação superior realmente efetivou suas esperanças de ascensão social, perguntando a eles, seis meses após a formatura, se após a faculdade ele acreditava ter ascendido socialmente,

Depois que meus irmãos e eu crescemos a nossa vida começou a melhorar, não mudamos de classe, continuamos como éramos antes, ninguém ficou rico, mas pelo menos comer e pagar as contas já não eram mais motivos para preocupações, acho que isso não é ascensão social, ainda temos dificuldades financeiras, minha mãe precisa continuar trabalhando, atualmente no balcão de uma padaria, eu não gostaria que fosse assim, mas não temos condições financeiras para a impedirmos de trabalhar, embora ela seja

---

<sup>18</sup> Conjunto de capitais social, cultural e econômico, bagagem transmitida pela família (BOURDIEU, 1998).

jovem eu gostaria de poder vê-la em casa mais feliz, cuidando da casa e passeando, mas ainda não pode ser assim. Após a faculdade eu casei, juntando a minha renda com a do meu marido acredito que até podemos dizer que ascendi socialmente, comparando com a minha vida na infância. Se eu não tivesse faculdade, com certeza não estaria no emprego atual e mesmo que casando não poderia dizer que ascendi socialmente. (G, 23 anos).

Ascensão social é subir de classe social na sociedade. Eu não falo que eu mudei de classe, mas vivo melhor do que antes. Antes tinha vontade de algo, e não tinha dinheiro para satisfazer, agora é diferente, não passo mais vontade. Mas acredito que ainda não ascendi (não sei se está certo essa conjugação) totalmente na sociedade. (I, 23 anos).

Ascensão social, pra mim não diz respeito somente a melhora no nível financeiro e social, mas também a aquisição de cultura que é um bem produzido pela sociedade, porém, alcançar sucesso e dinheiro, com bom emprego é importante”. Após a faculdade, creio ter ascendido socialmente, pois houve melhora financeira, tenho acesso a ambientes sociais e culturais que antes não frequentava. (Ma, 25 anos).

É você ser classificada em outro nível social, um nível superior, dentro da sociedade. Subir de classe social, ter mais dinheiro do que você tinha antes. Não, a faculdade não me ascendeu socialmente por que eu me encontro no mesmo nível social, exemplo não consigo nem comprar um carro novo para mim. (K, 30 anos).

“Comecei a ganhar dinheiro, isso melhorou bastante visto que não tinha sorte nem competência diria para arrumar algo que me custeasse fora o sítio. Consegui sair do sitio, mas não conquistei tudo o que queria” (L, 22 anos).

“Estou trabalhando com aquilo que eu realmente queria trabalhar antes. Só achei que iria se um pouco diferente após a faculdade [...] e isso me assusta um pouco”. (V, 26 anos)

Gostaria de ressaltar que a minha vida mudou muito após a faculdade, principalmente na questão financeira, coisa que eu nem pensava em conquistar antes dos 30, já está se tornando realidade aos poucos. Tenho um bom emprego, através dele consegui recursos para me casar, estou perto da minha casa própria e pude ter estabilidade para um filho, vou chegar lá. (Mi, 25 anos)

“As minhas condições nem se compara com as de antes, mas não cheguei ainda onde queria”. (Me, 25 anos)

Após a leitura e análise dos excertos é possível afirmar que os oito estudantes entrevistados concordam que após o curso superior a maior mudança foi em relação a sua situação socioeconômica em relação a dos seus pais, mas que isso também não permitiu grandes transformações estruturais. Nos seus discursos percebi que, ao relatarem sobre suas condições objetivas de hoje, há um misto de entusiasmo e insatisfação em declarar “ainda não chegaram onde queriam”.

Todos concordaram que houve uma modificação no modo de vida em relação ao seu modo de vida anterior, talvez o de seus pais, mas que se mantiveram, ou pouco se modificaram suas reais condições sociais de vida. A partir dessa constatação, pude entender que a ascensão social desses indivíduos, provavelmente, se deu apenas nos parâmetros da família e que a trajetória de mobilidade social descreveu para cada um desses estudantes um percurso aparentemente ascendente, mas que não se completou em definitivo com a mudança do *status* de excluído para o *status* de incluído.

Assim, uma certa decepção com o próprio projeto acaba por se refletir em seu discurso.

“Após a faculdade eu casei, juntando a minha renda com a do meu marido acredito que **até podemos dizer** que ascendi socialmente [...]”. (G, 23 anos)

“**Eu não falo que eu mudei de classe**, mas vivo melhor do que antes”. (I, 23 anos)

“Após a faculdade, **creio ter ascendido socialmente**, pois houve melhora financeira”. (Ma, 25 anos)

“Não, **a faculdade não me ascendeu socialmente** por que eu me encontro no mesmo nível social.” (K, 30 anos).

“Consegui sair do sitio, **mas não conquistei tudo o que queria**” (L, 22 anos).

“Só **achei que iria ser um pouco diferente** após a faculdade [...] e isso me assusta um pouco”. (V, 26 anos)

“[...] mas não cheguei ainda onde queria”. (Me, 25 anos)

“[...] já está se tornando realidade **aos poucos**. [...] **vou chegar lá**”. (Mi, 25 anos)

Bourdieu desenvolveu muitas pesquisas sobre a relação entre educação e classes sociais, sendo autor de várias obras que demonstraram a falácia da ascensão social via sistema escolar, ou seja, desmistificou a propaganda liberal sobre o sistema de ensino como mecanismo de equalização social.

Segundo o autor, na verdade, a escola não cumpre suas promessas de ensinar a todos indiscriminadamente, tendo como critério somente o mérito e o esforço pessoal para o alcance do sucesso. Bourdieu e Passeron (1970) demonstram que o sistema de ensino é um poderoso mecanismo de perpetuação do sistema simbólico burguês, e que o domínio do código específico dessa classe social é que é a garantia de sucesso no sistema escolar. Entretanto, seus estudos indicam que as classes populares acreditam nessas promessas e a cada geração se frustram ao perceberem que seus diplomas e cursos não possuem o mesmo valor dos conseguidos pelas classes médias e superiores.

Alerta ainda, contudo, que a escola gera uma demanda, uma aspiração dos jovens por outras atividades, empregos, modos de vida, que muito embora não estejam ao seu alcance pela escola, são apresentados como possibilidades para todos, dependendo do esforço e da capacidade de cada pessoa.

Nesse caso, Setton (2005) lembra que Bourdieu não desconsiderava a existência de grupos populares na disputa pela cultura legítima, por isso que a posse do capital cultural (privilégio de poucos) revelaria a concorrência de diferentes grupos sociais para a aquisição de algo que sirva como elemento não

somente de legitimação, como também de distinção social. Para isso, porém, seria preciso disposição e tempo dos agentes para regular suas práticas em função do futuro.

Nogueira, Romanelli e Zago (2000) ainda acentuam que nas camadas populares, os “projetos de vida” e de escolarização são tomados numa perspectiva de conciliação entre estudo e trabalho, ou seja, numa perspectiva de conciliação do “possível”, impedindo, muitas vezes um excelente desempenho escolar ou uma relação de naturalidade ou intimidade com as práticas sociais mais valorizadas socialmente, ou seja, o acesso aos bens da cultura, a leitura, as artes, assim sendo, as ambições e esperanças dos mais carentes esbarram nas chances e na necessidade de atender suas necessidades materiais.

Desse modo, a democratização, indicada pela presença de estudantes de setores de menor renda mostra, por um lado, o prolongamento da escolaridade no Brasil, um fenômeno recente e, por outro, que essa novidade não altera a estrutura da relação entre as classes, pois esses ainda são minoria no interior do sistema de ensino, em particular nas carreiras mais valorizadas socialmente (que não é o caso da de professor, por exemplo). Além do que, suas presenças favorecem a dissimulação da transmissão do poder e dos privilégios operados pelo sistema de ensino, por conseguinte, o sistema escolar constitui mais um fator de conservação social do que de democratização.

Sendo assim, “o investimento no mercado escolar das classes populares tenderia a oferecer um retorno baixo, incerto e a longo prazo” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 72). Diante disso, as suas aspirações escolares seriam moderadas, privilegiando as carreiras escolares mais curtas, e rápida inserção profissional. Conforme, a definição de Bourdieu, essa classe seria definida como a da “escolha do necessário”. (BOURDIEU, 1979 apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002)

Marcados por essa expressão, as classes populares acabam por desenvolver um senso prático relativo ao que lhes é possível alcançar como também ao que lhes é inacessível, tendo a ascensão social como a possibilidade



de evitar postos instáveis e degradantes, buscando a melhoria de vida, mais dignamente, mas não ansiando altas posições sociais.

Em resumo, tentei examinar neste capítulo, por meio de categorias de análise, os condicionantes presentes nas trajetórias de estudantes universitários, contemplados por bolsas do ProUni, que são oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo e reduzido capital cultural, tentando evidenciar a que necessidades corresponderam a realização da formação de nível superior.

A análise das trajetórias permitiu-me verificar que a busca dos estudantes pela formação e pelo diploma de ensino superior tem o objetivo de prolongar a escolaridade, em consonância com as suas disposições interiorizadas de melhoria nos empregos e na renda obtidos após essa qualificação, condições que para eles significaria a possibilidade de mudança de posição no espaço social, propiciando a sua tão idealizada ascensão social.

Desse modo, as análises das categorias presentes neste capítulo também me foram importantes para conhecer a mobilização do estudante para atingir seus objetivos, ou seja, suas preocupações e práticas para prolongar seus estudos, diante das desigualdades relacionadas ao seu acesso e à sua permanência no sistema de ensino superior.

E conhecendo sua mobilização, permitiu-me entender que a experiência de escolarização nesse nível trouxe-lhes possibilidades que transformaram suas perspectivas de vida e que mesmo pelas adversidades na caminhada ou pela certa desilusão de não ter chegado aonde queriam, o sofrimento não foi a tônica dos seus discursos, evidenciando a resiliência como característica pessoal que os impulsionou na superação das limitações estruturais, alcançando um sucesso muitas vezes improvável para sua condição.

Pude perceber também que todos os estudantes reconhecem o caráter social do ProUni como significativo, mas ainda longe de configurar uma reforma universitária. Os relatos forneceram subsídios bem definidos que o Programa é uma medida de destaque para o ensino superior, mas o grau de insatisfação é grande, ainda, pela falta de uma política de motivação financeira,

como uma bolsa auxílio á permanência de estudantes de cursos noturnos, por exemplo.

Estas constatações podem sugerir a necessidade de uma reformulação no Programa, não por ser disfuncional, mas para ampliar o acesso e a manutenção do ensino.

Por fim, concluo este capítulo inferindo que essa experiência vivenciada pelos estudantes bolsistas do ProUni do ISCA Faculdades redimensionou a vida desses jovens, conferindo-lhes uma nova identidade e uma maior autonomia sobre seu futuro, mas que isso se deu conforme Bourdieu (1998) já preconizava, dentro de uma “causalidade do provável”, ou seja, a partir do *habitus*, adquirido em seu meio familiar, sob determinadas condições objetivas, produzindo assim, ações comumente organizadas, conscientes ou inconscientemente, para funcionar como estratégias de reprodução que visaram, em última instância, manter ou melhorar a sua posição em um determinado grupo social na estrutura de classes.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados e análises da presente pesquisa, cujo objetivo principal foi o de compreender os condicionantes que levaram os entrevistados a buscar uma formação de nível superior, verificou-se que esta orientação está pautada no imperativo de prolongar os estudos em consonância com a necessidade concreta do trabalho sob uma perspectiva de mudança de posição social.

Inicialmente, destacou-se nesse estudo a percepção sobre a homogeneidade dos dados encontrados, que pode ser justificada pelo referencial teórico bourdieuniano, segundo o qual a identificação das condições materiais de existência que caracterizam um determinado grupo ou fração de classe tende a reproduzir sistemas de disposições semelhantes, pelo menos parcialmente, em todos os agentes que compartilham dessas mesmas estruturas objetivas, resultando na relativa homogeneidade do *habitus*.

Em outros termos, os agentes de uma mesma fração de classe submetidos aos mesmos condicionamentos, colocados, portanto, em condições objetivas idênticas, passam por um processo de homogeneização do *habitus*, distinguindo-se, a partir daí, dos agentes pertencentes aos demais grupos sociais.

O estudo das trajetórias escolares desses jovens envolveu, assim, conforme já abordado acima, uma reflexão sobre os conceitos bordieunianos de *habitus*, capital cultural, mobilidade, reprodução com relação aos alunos beneficiados pelo ProUni. A referência a esses conceitos permitiu uma melhor compreensão das medidas que vem sendo adotadas para reduzir desigualdades sociais no acesso à educação superior e o seu impacto na vida dos estudantes beneficiados.

Assim sendo, em linhas gerais, ao estudar as trajetórias escolares desses alunos bolsistas do ProUni, constatei, conforme já abordado no terceiro capítulo desta tese, que esses alunos, provenientes das camadas populares da população brasileira, passam por grandes dificuldades e privações, principalmente

materiais e a possibilidade de acesso ao ensino superior, para prosseguimento dos estudos, proporcionada pelo poder público via ProUni, reveste-se de capital importância, já que a educação para eles é assimilada como primordial para a ascensão social.

Desta forma, a pesquisa pode revelar, por exemplo, que para eles, enquanto alunos beneficiados do Programa Universidade para Todos, melhoraram suas chances de acesso ao mercado de trabalho, assegurando assim, de certa maneira, a realização de suas aspirações quanto à autonomia financeira e mobilidade social.

Assim sendo, pode-se considerar que, para os estudantes entrevistados, o ProUni representa, em tese, uma possibilidade de transformação de suas condições de vida, cabendo, em futuras investigações, um acompanhamento longitudinal no que se refere ao desempenho efetivo nos cursos e as reais chances desses jovens no concorrido mercado de trabalho.

Evidenciou-se também nesse trabalho, a necessidade de se pensar em uma política de inclusão, mais ampla do que a concessão de bolsas de estudo, pois, do contrário, o Programa poderá se configurar eficiente para as instituições de ensino que aderiram ao ProUni, mas como um engodo para a população a que se destina, que agarra a chance de ingressar em uma universidade, mas se depara com as mais diversas dificuldades de permanência, que podem resultar no fracasso dessa empreitada.

Bourdieu (1998) já alertava para essa problemática em suas análises que procuravam “[...] conhecer os efeitos do estabelecimento de ensino, da sala de aula e do professor sobre as desigualdades escolares”. (NOGUEIRA, 2004, p.12).

Para Bourdieu, as desigualdades sociais e econômicas não poderiam ser superadas apenas por meio da educação, bem como o simples acesso à educação não poderia resolver e garantir o princípio de igualdade de oportunidades entre os indivíduos. Era necessário para garantir a igualdade de oportunidades entre os cidadãos, levar em consideração não somente os dons individuais, mas sim, a origem social dos alunos.

Dessa forma, pode-se perceber que a temática da educação foi objeto de ampla pesquisa durante todo o decorrer das obras e estudos de Bourdieu, “[...] indo da atenção inicialmente concentrada nos mecanismos escolares de reprodução cultural e social, até a preocupação – enfatizada nos textos subseqüentes – com as estratégias de utilização do sistema escolar postas em prática pelos diferentes agentes e grupos sociais”. (NOGUEIRA, 2004, p. 57)

Por fim, sabe-se que as desigualdades no acesso ao ensino superior, principalmente, de jovens oriundos de camadas populares não se constituem em causa, mas em consequência de uma sociedade, que vem priorizando, ao longo dos tempos, outras instâncias em detrimento das políticas sociais. A falta de investimentos na educação, as desigualdades educacionais entre as classes sociais e os desafios em coordenar o acesso ao ensino superior a uma permanência de qualidade nas instituições, trazem grandes desafios para as políticas sociais nos dias atuais.

Importante afirmar que a experiência dessa investigação foi bastante limitada pelas condições objetivas em que se deu sua execução, por outro lado, acredita-se que se pode contribuir para o aprofundamento do estudo das relações entre educação e trabalho, com foco na formação de nível superior de jovens pertencentes a camadas populares que estiveram alijadas por séculos dos processos de escolarização brasileira.

Entende-se também que o material empírico apontará inúmeros outros caminhos e possibilidades de estudo, mas é exatamente por tudo isso que valeu a pena ser feito: pela sensibilidade em compreender o ser humano na sua particularidade, como objetividade e subjetividade, dimensões inerentes ao próprio ser humano.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Emiliano Rivello. *Pierre Bourdieu: a distinção de hum Legado de Práticas e Valores Culturais*. *Sociedade e Estado*. [online]. v. 23, n.1, p. 179-84, jan./abr., 2008. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922008000100009>>. Acesso em: 8 ago. 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA [ANPUH]. *Ante Projeto*. 6 dez. 2004. Disponível em:< [http://www.s2.anpuh.org/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=20](http://www.s2.anpuh.org/conteudo/view?ID_CONTEUDO=20)>. Acesso em: 9 maio 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO [ANPED]. Posicionamento da ANPED sobre a reforma da educação superior em curso. 27ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2004. *Revista Brasileira de Educação [online]*, n. 28, p. 174-7, 2005. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000100015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100015)>. Acesso em: 15 mar. 2010.

AZEVEDO; Darana Carvalho de; BURLANDY, Luciene. Política de combate à pobreza no Brasil, concepções e estratégias. *Revista Katálysis [online]*, v. 13, n.2, p. 201-9, 2010.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.

BBC CONSULTORIA. *Instituições de educação participantes do Programa Universidade para Todos - Prouni - PIS/Pasep e COFINS*. Disponível em: < [http://www.bbconsultoria.com.br/home/secao.asp?id\\_secao=145](http://www.bbconsultoria.com.br/home/secao.asp?id_secao=145)>. Acesso em: 16 maio 2011.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

\_\_\_\_\_. *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. Os excluídos do interior In. BOURDIEU, Pierre. (Coord). *A miséria do mundo*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 481-86.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, 2007.

\_\_\_\_\_. et al. *A miséria do mundo*. Petropolis: Editora Vozes, 2001.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Vega, 1970.

\_\_\_\_\_. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Tradução de Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (ORG.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 217-27.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J.C. *O ofício de sociólogo*. Petrópolis: Vozes, 1991.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loic J. D. *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

BRASIL. Presidência da Republica. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. 179 p.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 2.536, de 6 de abril de 1998*. Dispõe sobre a concessão do Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos a que se refere o inciso IV do art. 18 da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e dá outras providência. < [http://www.conveniosfederais.com.br/Decretos/dec2536\\_98.htm](http://www.conveniosfederais.com.br/Decretos/dec2536_98.htm) >. Acesso em: 16 maio 2011.

\_\_\_\_\_. *Decreto Nº 5.245 de 15 de outubro de 2004*. Regulamenta a Medida Provisória no 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/Decreto/D5245.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5245.htm) >. Acesso em: 2 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei N.º 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=MAIORIDADE+CIVIL+DA+PARTE&s=jurisprudencia>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. MEC. *Projeto de Lei nº 3.582 – 28 mar. 2004*. Dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – PROUNI, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <[www.camara.gov.br/sileg/integras/219649.htm](http://www.camara.gov.br/sileg/integras/219649.htm)>. Acesso em 06 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. *Portaria nº 301 – 30 jan. 2006*. Dispõe sobre a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle do Programa Universidade para Todos – Prouni. Diário Oficial da União, Brasília, Imprensa Nacional, n. 22, seção 1, 31 jan. 2006. Disponível em: <[http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/pdf/Portaria\\_nr\\_301\\_2006.pdf](http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/pdf/Portaria_nr_301_2006.pdf)>. Acesso em: 13 maio 2010.

\_\_\_\_\_. *Medida Provisória nº 213 – 10 set. 2004*. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 13 out. 2004. Disponível em: <[www.presidencia.gov.br/ccivil/\\_ato2004-2006/2004/mpv/213.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/mpv/213.htm)>. Acesso em: 07 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. Universidade para Todos – Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 14 jan. 2005. Disponível em: <[www.in.gov.br](http://www.in.gov.br)> Acesso em: 14 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. *Censo da Educação Superior*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 22 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. *Prouni: como funciona*. Disponível em: < Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=300&id=202&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=300&id=202&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 18 jul. 2011a.

\_\_\_\_\_. *Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia*. Pedagogia. 10 dez. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Pedagogia.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. *O programa*. Disponível em: <[http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=124&Itemid=140](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140)>. Acesso em: 12 de nov. 2009.



\_\_\_\_\_. Tribunal de contas da União. *Síntese do Relatório e Pareceres Prévios sobre as Contas do Governo da República: exercício de 2006*. Brasília : TCU, 2007. Disponível em: <  
[http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/contas/contas\\_governo/CONTAS\\_ARQUIVOS\\_2006/Textos/CG2006\\_Sintese\\_Miolo.pdf](http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/contas/contas_governo/CONTAS_ARQUIVOS_2006/Textos/CG2006_Sintese_Miolo.pdf)>. Acesso em: 4 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. *Educação (Relatório sobre as Contas do Governo da República do Exercício de 2008)*. 2008. Disponível em:  
<<http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/educacao>>. Acesso em: 2 maio 2011.

\_\_\_\_\_. *Auditoria operacional no Programa Universidade para Todos (ProUni) e no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)*: Relator Ministro José Jorge. Brasília : TCU, 2009. Disponível em: <  
[http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas\\_governo/areas\\_atuacao/educacao/Sum%C3%A1rio%20ProUni.pdf](http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Sum%C3%A1rio%20ProUni.pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2011.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos Exposition of Motives for the Administration Constitutional Amendment. 11 de agosto de 1995. In: BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado [MARE]. *Reforma da Gestão Pública de 1995*. Disponível em:<  
<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/emenda/daementa.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. *A Reforma do Estado nos Anos 90: lógica e Mecanismos de Controle*. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1). Disponível em: <  
[http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/publicacao/seges/PUB\\_Seges\\_Mare\\_caderno01.PDF](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/publicacao/seges/PUB_Seges_Mare_caderno01.PDF)>. Acesso em: 2 fev. 2010.

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos; WILHEIM, Jorge; SOLA, Lourdes (ORG.). *Sociedade e estado em transformação*. São Paulo: Editora UNESP, Brasília : ENAP, 1999. cap. 10 e 11, p. 67-116.

BRITO, Márcia Regina F. de Brito. ENADE 2005: perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas licenciaturas. *Avaliação*, Campinas, v. 12, n.3, p. 401-43, set. 2007.

CARNOY, Martin. *Educação, Economia e Estado-base e superestrutura: relações e mediações*. São Paulo: Cortez, 1984.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre o público e o privado. IE/UNICAMP. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPED, 29., 2006. Textos... Caxambu, 2006, p. 5.

\_\_\_\_\_. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 979-1000, out. 2006.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de; LOPREATO, Francisco L. C. Finanças públicas, renúncia fiscal e o Prouni no governo Lula. *Impulso*, Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 93-104, maio-ago. 2005.

CARVALHO, J. C. B. O Prouni como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2008, Caxambu; GT 11: POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2008, Caxambu. Trabalhos apresentados... Caxambu, 2008.

CASTRO Anna Maria. *Introdução ao pensamento sociológico*. Rio de Janeiro: Eldorado, Tijuca, 1981.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. PROUNI na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. *Linhas Críticas: Revista da faculdade de Educação*, Brasília. v. 11, n. 20, p. 55-68, jun./jul. 2005. Disponível em: <  
<http://www.fe.unb.br/linhascriticas/linhascriticas/n20/O%20Prouni%20na%20encruzilhada....html>>. Acesso em: 9 dez. 2009.

CATANI, A. M.; HEY, Ana Paula. A educação superior no Brasil e as tendências das políticas de ampliação do acesso. *Atos de pesquisa em educação* (FURB), v. set, p. 414-29, 2006.

\_\_\_\_\_; GIGLIOLI, Renato de Souza Porto. Democratização do acesso às Instituições de ensino superior? *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 125-40, 2006.

COELHO, Vera Schattan P. *Participação e Deliberação: teoria democrática e experiências institucionais no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Editora 34 Letras, 2004.

COELHO, Maria Francisca Pinheiro. *Reforma da educação e Prouni*. *Jornal do Brasil* 14 dez. 2004. Disponível em:<

<http://antigo.andes.org.br/imprensa/ultimas/contatoview.asp?key=3122> >. Acesso em: 30 abr. 2011.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. *Livro Verde*. Bruxelas, 18 jul. 2001. Disponível em: <[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/com/2001/com2001\\_0366pt01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/com/2001/com2001_0366pt01.pdf)>. Acesso em: 16 maio 2011.

COSTA, Edmilson. Impasses do capitalismo contemporâneo. In: *Agonia do Leviatã*. São Paulo: Editora, 1996.

DICKENS, Charles. *Um conto de duas cidades*. São Paulo: Estação Liberdade, 2010.

DOMICIANO, Luís Francisco. *A contabilidade das entidades beneficentes de assistência social*. Brasília: Editora da UNB. 2003.

FACEIRA, Lobelia da Silva. *O ProUni como política pública em suas instâncias macro-estruturais, meso- institucionais e microssociais*: pesquisa sobre a sua implementação pelo MEC e por duas universidades na Região Metropolitana do Rio. 2009. 249 f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FERREIRA, Georges Rebouças. *Os impactos diretos e indiretos do ProUni em trajetórias juvenis* : Estudo de caso com jovens em uma IES, em Salvador. 2009. 104 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania)- Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2009.

FERRETTI, Celso João; SILVA JR, João dos Reis. *Competências e Prática Social: o trabalho como organizador e estruturador das reformas educacionais brasileiras no Ensino Médio e na Educação Profissional de Nível Técnico e sua concretização nas instituições escolares nos primeiros anos do século XXI*. Relatório Final de Pesquisa, São Paulo, FCC, São Carlos, UFSCar e Sorocaba, Uniso, 2006. Financiamento FAPESP e CNPq.

FOLHA ONLINE. *MEC vai fiscalizar universidades participantes do Prouni*. 23 set. 2004. Disponível em:< <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16099.shtml> >. Acesso em: 12 maio 2011.

FRANCO, Augusto. A reforma do Estado e o Terceiro Setor. In: BRESSER PEREIRA, Luis C.; WILHEIM, Jorge; SOLA, Lourdes (ORG.). *Sociedade e Estado em Transformação*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

FREITAS, Maria Teresa. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº 116, jul. 2002.

\_\_\_\_\_. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. C. A. (ORG.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 4. ed. São Paulo : Cortez, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tadeu Tomaz. *Neoliberalismo, Qualidade total e Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação*: um estudo introdutório. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu. *Neoliberalismo, Qualidade total e Educação*. São Paulo: Ed Artmed, 1994.

GENTILI, Pablo; MCCOWAN, Tristan. *Reinventar a escola pública*: política educacional para um novo Brasil. Petrópolis: Vozes, 2003.

GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1982.

GUERRA, Lênin Cavalcanti Brito; FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. O Processo de Criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI): interesses e escolhas no Congresso nacional. *Revista Política Hoje*, Pernambuco, v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: < <http://www.ufpe.br/politicohoje/index.php/politica/article/view/32/23> >. Acesso em: 02 maio 2011.

GUERREIRO, Gabriela. Lula promete revolução na educação, mas evita falar em cifras. *Folha Online*, em Brasília. 24 abr. 2007. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u19474.shtm>>. Acesso em: 7 maio 2007.

HADDAD, Fernando. Falta qualidade ao investimento em educação. *Valor Econômico*. 29 dez. 2006. Disponível em: <

<http://www.faibi.com.br/noticias/2006/dezembro/29.htm#25243>>. Acesso em: 4 abr. 2011.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Loyola, 1989.

HELLER, Ágnes. *Sociologia de la vida cotidiana*. 4. ed. Barcelona/ES: Península, 1994.

HOBBSAWM, Eric J. (ORG.) *História do Marxismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. Renascendo das cinzas. In: BLACKBURN, Robin (ORG.). *Depois da queda: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 255-70.

IANNI, Octávio. *A sociedade global*. 4. ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1996.

ISCA FACULDADES. *Dados*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <karint@uol.com.br> . Acesso em: 16 maio 2011.

ISCA FACULDADES. *Desconto ALIE*. Disponível em: <<http://home.alie.br/sites/iscafaculdades/bolsas.php>> . Acesso em: 6 abr. 2011a.

JORNAL DA CIÊNCIA. *Curso de pedagogia dobra o número de formandos nos últimos sete anos*. 4 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detalhe.jsp?id=76257> > . Acesso em: 12 maio 2011.

KALMUS, Jaqueline. *Educação não é mercadoria nem favor, é um direito*. 1 dez. 2010. Disponível em: <<http://www.contee.org.br/noticias/contee/nco301.asp>>. Acesso em: 16 maio 2011.

\_\_\_\_\_. *Ilusão, resignação e resistência: marcas da inclusão marginal de estudantes das classes subalternas na rede de ensino superior privada*. 2010. 175 f. Tese (Doutorado – Pós-Graduação em Psicologia)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde.../kalmus\\_do.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde.../kalmus_do.pdf)>. Acesso em: 31 maio 2010.

KELLEN, Helen. *Citações*. Disponível em: <<http://caras.uol.com.br/noticia/citacoes-machado-de-assis-matias-aires-lope-de-veja>>. Acesso em: 8 ago. 2011.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (ORG.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 867-91, Especial, out. 2004.

\_\_\_\_\_. *Reforma universitária do governo Lula: protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais*. 31 jan 2007. Disponível em: [http://www.cultiva.org.br/texto\\_forum/reforma\\_e\\_banco\\_mundial.pdf](http://www.cultiva.org.br/texto_forum/reforma_e_banco_mundial.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. *Revista Aduel*, Londrina, v.1, n.1, p. 7-20, 2003.

LIMA, K. R. S. Reforma universitária do Governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal. In: Neves L. M. W. (ORG.). *Reforma universitária do Governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã; 2004. p. 23-46.

LIRA, Atila de Melo. *Avaliação do Programa ProUni na faculdade Santo Agostinho*. 2010. 46 f. Dissertação (Mestrado em Economia)- Universidade Federal do Ceará - UFC, Teresina, 2010.

LORENZONI, Ionice. *ProUni e Fies reforçam a formação de professores*. 24 out. 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=7112lorenzoni](http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=7112lorenzoni)>. Acesso em: 25 abr. 2011.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda. 1986.

MAIA, Suzanir Fernanda. *O programa Universidade para todos (ProUni) nas IES Comunitárias: a experiência da Universidade Católica da Goiás (2005-2008)*. 2009.

130 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2009.

MANCEBO, Deise. "Universidade para todos": a privatização em questão. *Pro-Posições*, Campinas, v. 15, n. 3 (45), p.75-90, set./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-66, Especial, out. 2004a.

MANCEBO, Deise; SILVA JR., João Reis. *Reforma universitária no contexto de um governo popular democrático: primeiras aproximações*. 2004. Disponível em: < [http://www.adufpa.org.br/reform\\_univ/artigos/A\\_Refor\\_Cont\\_Demo.htm](http://www.adufpa.org.br/reform_univ/artigos/A_Refor_Cont_Demo.htm) >. Acesso em: 9 maio 2011.

MANCEBO, Deise; SILVA Jr., João dos Reis. A Reforma Universitária no contexto de um governo popular democrático: primeiras aproximações. *Universidade & Sociedade*, Brasília, ano XIV, n. 33, p. 32-47, jun. 2004.

MANCEBO, Deise; SILVA Jr., João dos Reis. A Reforma Universitária no contexto de um governo popular democrático: primeiras aproximações. XIV ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA POLÍTICA, XIX. IX COLÓQUIO LATINOAMERICANO DE ECONOMIA POLÍTICA E V COLOQUIO DE LA SOCIEDAD LATINOAMERICANA DE ECONOMÍA POLÍTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO (SEPLA). São Paulo. De 9 a 12 de jun. 2009.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1963.

MARX, Karl. Introdução [À Crítica da Economia Política] e Prefácio Para a Crítica da Economia Política - In: *Manuscritos econômicos filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo : Abril Cultural, 1974. Coleção Os Pensadores, v. XXXV.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. In: *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 240-64, jan/jun. 2007.

MONTÃO, Carlos. *Terceiro setor e a questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

MORGAN, Garreth. A criação da realidade social: as organizações vistas como culturas. In: *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1996. p.115-43.

NOGUEIRA; Marco Aurélio. *Um Estado para a sociedade civil: temas ético e políticos da gestão democrática*. São Paulo: Cortez, 2003.

NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa social: introdução às suas técnicas*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, A. M. S. A escolha do estabelecimento de ensino e o recurso ao internacional. *Atos de pesquisa em educação (FURB)*, v. 2, p. 3-22, 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

\_\_\_\_\_. *Bourdieu & a Educação*. Belo Horizonte : Autêntica, 2004. (Pensadores e educação, v. 4).

NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir (ORG.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

OTRANTO, Celia Regina. A Reforma da Educação Superior do governo Lula: da inspiração à implantação. – UFRural RJ. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPED, 29., 2006. Textos... Caxambu, 2006, no prelo.

\_\_\_\_\_. Desvendando a política da educação superior do governo lula. *Revista Universidade e Sociedade do ANDES-SN*, Brasília, ano XVI, n. 38, p. 18-29, jun. 2006.

O ESTADO DE S. PAULO [OESP]. *Particulares reagem com mudanças no Prouni*. 27 maio 2004. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/educando/noticias/2004/mai/27/103.htm>>. Acesso em: 28 ago. 2009.



PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo. *Educação superior: democratizando o acesso*. Série Documental. Textos para Discussão, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=3827#>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

PASSERON, Jean-Claude. O mapa e o observatório: alguns problemas atuais da pesquisa em Sociologia da Educação. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 3, p. 69-88, 1991.

\_\_\_\_\_. *Le raisonnement sociologique: l'espace non-poppérien du raisonnement naturel*. Paris: Nathan, 1991.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p.727-56, out. 2004. Especial.

SANTOS, Boaventura. *A reinvenção solidária e participativa do Estado*. Coimbra: Oficina do CES, 1999.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan/abr. 2005.

SCHWARTZMAN, Simon. *Cor, raça, discriminação e identidade social no Brasil*. Texto preliminar, março de 1998. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/cor.htm>>. Acesso em: 16 maio 2011.

\_\_\_\_\_. *Políticas públicas de educação*. [1990]. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/ipea.htm>>. Acesso em: 16 maio 2011.

SIQUEIRA, A. C. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: NEVES, L. M. W. (ORG.). *Reforma universitária do Governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã; 2004. p. 47-72.

SILVA JR., João dos Reis. Qualidade total em educação: ideologia administrativa e impossibilidade teórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n.1, p. 203-28, jan./jun. 1995.

\_\_\_\_\_. Tendências do ensino superior diante da atual reestruturação do processo produtivo no Brasil. In: CATANI, Afrânio Mendes (ORG.). *Universidade na América Latina: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. Reformas do Estado e da educação superior no Brasil: as ações dos atores em cena e o processo de privatização. In: CATANI, Afrânio Mendes (ORG.). *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998. p. 83-102.

\_\_\_\_\_. *Reforma do Estado e da Educação: no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.

\_\_\_\_\_. *Trabalho do professor na escola pública: uma abordagem ontológica e a impossibilidade da proletarização*. São Carlos, 2007. No prelo.

\_\_\_\_\_. *Carreira docente*. 14 out. 2010. Entrevistador: Adur-RJ Seção Sindical e Andes-SN. Disponível em: < [http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/joao\\_reis\\_debate\\_carreira\\_docente.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/joao_reis_debate_carreira_docente.htm)>. Acesso em: 2 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. A universidade nova. *Jornal Beira do Rio*, Informativo da Universidade Federal do Pará. Entrevistador: PALHETA, Nerusa, 26 abr. 2011. Entrevista concedida ao Jornal Beira Rio. Disponível em: < <http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/beira51/entrevista.html> >. Acesso em: 2 fev. 2010.

SILVA, João dos Reis; GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano. *Formação e trabalho. Uma abordagem ontológica da sociabilidade*. São Paulo: Xamã, 2001.

SILVA JR. João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da Educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudanças na produção*. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Nova lei da educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 29, p. 5-28, mai/ago. 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a02.pdf> >. Acesso em: 2 fev. 2010.

SILVA, Luís Inácio Lula da. *Discursos do Presidente*. Disponível em: < [www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u79810](http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u79810) >. Acesso em: 22 maio 2007.

TELLES, Vera da Silva. *Direitos sociais: afinal do que se trata?* Belo Horizonte: Ed. FMU, 1999.

TERRIBILI FILHO, Armando. *A dura realidade do estudante do período noturna*. 6 mar. 2008. Disponível em: < <http://www.administradores.com.br/informe-se/informativo/a-dura-realidade-do-estudante-do-periodo-noturno/14390/>>. Acesso em: 16 maio 2011.

TRIANGULO MINEIRO PONTO COM JORNALISMO REGIONAL. *Projeto do ProUni recebe 292 emendas*. Disponível em: < <http://www.triangulomineiro.com/noticia.aspx?busca=true&catNot=54&id=5105&nomeCatNot=Educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 12 maio 2011.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, maio/ago. 2006.

## APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO

**NOME** \_\_\_\_\_

**TELEFONES** \_\_\_\_\_

**E-MAIL** \_\_\_\_\_ **BOLSA PROUNI** ( ) 100% ( ) 50%

**RESPONDA AS QUESTÕES E COLOQUE SUAS RESPOSTAS NA TABELA ABAIXO**

### 1 - SEXO:

(1) - Masculino

(2) - Feminino

### 2 - EM QUE ANO VOCÊ NASCEU?

19\_\_

### 3 - QUAL A SUA IDADE?

(1) - Menos de 16 anos

(2) - De 16 a 18 anos

(3) - De 19 a 21 anos

(4) - De 22 a 25 anos

(5) - De 26 a 30 anos

(6) - Mais de 31 anos

### 4 - ASSINALE A ALTERNATIVA QUE IDENTIFICA A SUA COR OU RAÇA

(1) - Branca

(2) - Preta

(3) - Parda

(4) - Amarela

### 5 - QUAL O SEU ESTADO CONJUGAL?

(1) - Solteiro (a)

(2) - Vive em companhia com cônjuge, companheiro, parceiro (a)

(3) - Viúvo (a)

(4) - Separação legal (judicial ou divórcio)

(5) - Outro: \_\_\_\_\_

### 6 - EM QUE LOCAL VOCÊ NASCEU?

**CIDADE:** \_\_\_\_\_ **ESTADO:** \_\_\_\_\_

**7 - QUANTOS FILHOS VOCÊ TEM?**

- (1) - Não possui filhos
- (2) - Um
- (3) - Dois
- (4) - Três
- (5) - Quatro

**8 – EM RELAÇÃO À MORADIA:**

- (1) - Mora em casa própria
- (2) - Não tem casa própria
- (3) – Alugada
- (4) – Cedida

**9 – QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA CASA (PAI, IRMÃOS E PARENTES).**

**10 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEU PAI?**

- (1) - Sem escolaridade
- (2) - Ensino fundamental (1º grau) incompleto
- (3) - Ensino fundamental (1º grau) completo
- (4) - Ensino médio (2º grau) incompleto
- (5) - Ensino médio (2º grau) completo
- (6) - Superior incompleto
- (7) - Superior completo
- (8) - Mestrado ou doutorado
- (9) - Não sei informar

**11 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SUA MÃE?**

- 1 - Sem escolaridade
- 2 - Ensino Fundamental (1º grau) incompleto
- 3 - Ensino Fundamental (1º grau) completo
- 4 - Ensino Médio (2º grau) incompleto
- 5 - Ensino Médio (2º grau) completo
- 6 - Superior incompleto
- 7 - Superior completo
- 8 - Mestrado ou doutorado
- 9 - Não sei informar

**12 – EM QUE SEUS PAIS TRABALHAM OU TRABALHARAM A MAIOR PARTE DA VIDA?**

PAI	MÃE	OCUPAÇÃO
		(1) – EMPREGADO (A) COM CARTEIRA ASSINADA OU NÃO
		(2) – TRABALHADOR (A) DOMÉSTICO (A)
		(3) – EMPREGADOR (A) DONO DE NEGÓCIO COM EMPREGADOS
		(4) – TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA, SEM EMPREGADOS
		(5) – TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO, AJUDA O NEGÓCIO DA FAMÍLIA
		(6) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO

**13 - VOCÊ MORA EM?**

- (1) - Casa
- (2) – Apartamento
- (3) – Cômodo

**14 – SUA MORADIA ESTÁ SITUADA:**

- (1) - Área urbana
- (2) - Área rural

**15 - ASSINALE A RENDA FAMILIAR MENSAL DE SUA CASA:**

- (1) - Até 300,00
- (2) - De R\$ 301,00 a R\$ 780,00
- (3) - De R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (4) - De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (5) - De R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (6) - De R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00

**16 - QUANTAS PESSOAS CONTRIBUEM PARA A RENDA FAMILIAR?**

- (1) - Uma
- (2) - Duas
- (3) - Três
- (4) - Quatro
- (5) - Cinco
- (6) - Mais de cinco

**17 - QUANTAS PESSOAS SÃO SUSTENTADAS COM A RENDA FAMILIAR?**

- (1) - Uma
- (2) - Duas
- (3) - Três
- (4) - Quatro
- (5) - Cinco
- (6) - Mais de cinco

**18 COM RELAÇÃO A SUA ATIVIDADE REMUNERADA MENSAL:**

- (1) - Não possuo atividade remunerada mensal
- (2) - Recebo até R\$ 260,00
- (3) - Recebo de R\$ 261,00 a R\$ 780,00
- (4) - Recebo de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (5) - Recebo de Rr\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (6) - Recebo de Rr\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (7) - Recebo de Rr\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00

**19 - VOCÊ CONTRIBUI NA RENDA FAMILIAR?**

- (1) - Sim
- (2) - Não

**20 - COMO FEZ SEUS ESTUDOS DE ENSINO MÉDIO (2º GRAU)?**

- (1) - Integralmente em escola pública
- (2) - Integralmente em escola particular
- (3) - Maior parte em escola pública
- (4) - Maior parte em escola particular
- (5) - Em escolas comunitárias/cnec ou outro

**21 – COMO VOCÊ CONCLUIU O ENSINO MÉDIO (2º GRAU) EM:**

- (1) - Curso regular
- (2) - Curso supletivo

**22 - EM QUE TURNO VOCÊ FEZ O 2º GRAU?**

- (1) - Todo diurno
- (2) - Todo noturno
- (3) - Maior parte diurna

(4) - Maior parte noturna

(5) - Outro

**23 – QUANTOS ANOS VOCÊ LEVOU PARA CURSAR O 2º GRAU?**

(1) – Menos de 3 anos

(2) - 3 Anos

(3) – 4 Anos

(4) - 5 Anos

(5) - 6 Anos ou mais

**24 – VOCÊ JÁ DEIXOU DE FREQUENTAR A ESCOLA POR ALGUM TEMPO?**

(1) – Nunca deixei

(2) – Sim, por um ano

(3) – Sim, por mais de um ano

**25 – VOCÊ JÁ FOI REPROVADO?**

(1) – Nunca fui reprovado

(2) - Sim, uma única vez

(3) - Sim, duas vezes ou mais

**26 - EM QUE ANO CONCLUIU O 2º GRAU?**

(1) - 2004

(2) - 2003

(3) - 2002

(4) - 2001

(5) - Entre 2000 e 1995

(6) - Entre 1994 e 1990

(6) - Antes de 1989

**27 - VOCÊ FREQUENTOU CURSINHO PREPARATÓRIO PARA O VESTIBULAR?**

(1) - Sim, por menos de 1 semestre

(2) - Sim, por 1 semestre

(3) - Sim, por um ano

(4) - Sim, por mais de um ano

(5) - Não

**28 - QUANTAS VEZES VOCÊ JÁ PRESTOU CONCURSO VESTIBULAR?**



- (1) - Nunca
- (2) - Uma vez
- (3) - Duas vezes
- (4) - Três vezes
- (5) - Quatro vezes
- (6) - Cinco vezes ou mais

**29 - VOCÊ JÁ INICIOU ALGUM OUTRO CURSO SUPERIOR (PÓS-GRADUAÇÃO)?**

- (1) - Sim, mas não conclui.
- (2) - Sim, estou cursando.
- (3) - Sim, mas já conclui.
- (4) - Não

**30 - QUAL O PRINCIPAL MOTIVO QUE O LEVOU A ESCOLHER O CURSO QUE REALIZOU?**

- (1) - Interesse pessoal pela profissão correspondente
- (2) - Conversas com colegas
- (3) - Influência da família
- (4) - Resultado de teste vocacional
- (5) - Melhores possibilidades no mercado de trabalho
- (6) - Possibilidade de poder contribuir com a sociedade
- (7) - Possibilidade de conciliar o curso com o trabalho
- (8) - Outro motivo

**31 - O QUE VOCÊ ESPERAVA, EM PRIMEIRO LUGAR, DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO?**

- (1) - Formação acadêmico-profissional para o trabalho
- (2) - Formação teórica, voltada para a pesquisa
- (3) - Formação para atividade pedagógica
- (4) - Aquisição de conhecimentos que me permitam compreender
- (4) - Aquisição de cultura geral ampla
- (5) Diploma de curso superior

**32 - QUAL DAS ATIVIDADES ABAIXO OCUPA A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO LIVRE?**

- (1) - TV

- (2) - Religião
- (3) - Teatro
- (4) - Cinema
- (5) - Música
- (6) - Bares E Boates
- (7) - Leitura
- (8) - Internet
- (9) - Esportes
- (1) – Outra

**34 - QUAL O MEIO DE QUE VOCÊ MAIS UTILIZA PARA SE MANTER INFORMADO (A) ?**

- (1) - Jornal Escrito
- (2) - TV
- (3) - Rádio
- (4) - Revistas
- (5) - Internet
- (6) – Outros
- (7) – Nenhum

**35 – VOCÊ TEM COMPUTADOR EM CASA?**

- (1) Sim
- (2) Não

**36 - IDADE COM QUE COMEÇOU A EXERCER ATIVIDADE REMUNERADA**

- (1) - Antes de 14 anos
- (2) - Entre 14 e 16 anos
- (3) - Entre 16 e 18 anos
- (4) - Após 18 anos
- (5) - Nunca trabalhou

**37 – VOCÊ TRABALHOU OU TEVE ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA DURANTE SEUS ESTUDOS NO ENSINO SUPERIOR?**

- (1) – Sim, todo tempo.
- (2) – Sim, em alguns momentos.
- (3) – Não.

**38 – NO MOMENTO ATUAL VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO?**

- (1) – SIM
- (2) - NÃO

**39 – EM QUE VOCÊ TRABALHA ATUALMENTE?**

- (1) – EMPREGADO (A) COM CARTEIRA ASSINADA OU NÃO
- (2) – TRABALHADOR (A) DOMÉSTICO (A)
- (3) – EMPREGADOR (A) DONO DE NEGÓCIO COM EMPREGADOS
- (4) – TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA, SEM EMPREGADOS
- (5) – TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO, AJUDA O NEGÓCIO DA FAMÍLIA
- (6) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO

**40 – HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO NESSA ATIVIDADE?**

- (1) – Menos de um ano
- (2) – Entre um e dois anos
- (3) – Mais de dois anos

**41 – QUAL A SUA RENDA MENSAL OU O SEU SALÁRIO?**

- (1) - Não possuo atividade remunerada mensal
- (2) - Recebo até R\$ 300,00
- (3) - Recebo de R\$ 301,00 a R\$ 780,00
- (4) - Recebo de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (5) - Recebo de R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (6) - Recebo de R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (7) – Recebo de R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00

**42 – EM DIA DE AULA QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHAVA?**

- (1) – Até quatro horas por dia
- (2) – De quatro a seis horas por dia
- (3) - Mais de seis horas por dia

**43 – PORQUE VOCÊ ESTÁ TRABALHADO?**

- (1) - Sou arrimo de família e o maior responsável pelo sustento
- (2) – Para ajudar nas despesas da casa
- (3) – Para ser independente
- (4) -Para adquirir experiência
- (5) - Outra finalidade

## APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA 1

1. Por que o diploma universitário era importante para você?
2. Como e porque você escolheu o curso de Pedagogia?
3. Como e porque você escolheu o ISCA Faculdades?
4. Qual o significado da Bolsa do ProUni para você?
5. Quais foram as dificuldades enfrentadas para se manter na faculdade?
6. Você sofreu algum tipo de discriminação na faculdade por ser aluno bolsista do ProUni? Se sim, descreva.
7. Você considera que o Programa contribuiu para a sua inclusão e permanência de na faculdade? De que forma?
8. A bolsa fez com que você se dedicasse mais ao estudo por medo de perdê-la ou você acha que estudou pela oportunidade que lhe foi dada? Explique.
9. Quais os pontos negativos que você visualizou enquanto bolsista do ProUni? (nesta questão você pode falar do Programa como um todo também).
10. Quais os pontos positivos que você visualizou enquanto bolsista do ProUni? (nesta questão você pode falar do Programa como um todo também).
11. O fato de você cursar e concluir um curso superior contribuiu para a sua inserção no mercado de trabalho? De que maneira? Explique sua resposta.
12. O que mudou em sua vida após cursar a faculdade?
13. Você se sente realizado profissionalmente? Esperava que iria ser diferente após se formar pedagogo?
14. Após o curso superior você se sente preparado para enfrentar os desafios da profissão de educador?
15. Esteja livre para relatar algo que deseja sobre sua experiência que não foi abordado ou sobre o questionário aplicado.

## APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA 2

NOME COMPLETO \_\_\_\_\_

DATA DAS RESPOSTAS \_\_\_\_\_

1 – Quais os maiores obstáculos que você enfrentou na trajetória da faculdade para se tornar um(a) pedagogo(a)?

2 – A que custo você se manteve na faculdade? Sobre os insumos (“custo de permanência”) durante o curso. Como você administrava, durante sua trajetória na faculdade, os gastos ou necessidades com:

- a) Livros
- b) Xerox
- c) Alimentação
- d) Material didático-pedagógico
- e) Transporte
- f) Necessidade de trabalhar
- g) Filhos (alguém para olhar)
- h) Qualquer outro que julgar necessário

3 – Você se considera uma pessoa de sucesso? Sua formação e a faculdade tiveram algo a ver com isso?

4 – Como você vem (se vem) dando continuidade para seus estudos? O que está fazendo e como está fazendo para cursar?

5 – Você pode afirmar que após cursar a faculdade você “melhorou” de vida? Suas condições estão melhores que antes? Por quê? Explique.

6 – Você faria tudo novamente ou mudaria algo em sua trajetória na faculdade?

7 - O ProUni tornou efetivas suas aspirações e tornou objetivas suas chances de empregabilidade e inclusão social?

8- O que é ascensão social para você? Após a faculdade você acha que ascendeu socialmente? Por quê?

9- Vocês afirmam em algumas entrevistas anteriores que o ProUni foi uma das maiores chances de sua vida? Por quê? Chance de quê?

10 - Se o tempo pudesse voltar atrás, antes do ProUni, pedagogia no ISCA Faculdades, seu emprego hoje... O que gostaria que fosse diferente?

## APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Karin Terrell Ferreira é aluna de pós-graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Na condição de pesquisadora, com interesse em coletar dados sobre alunos do ensino superior, realizará entrevistas com alunos que estejam cursando este ensino.

Sua participação na pesquisa é voluntária, havendo liberdade para não responder perguntas e desistir da entrevista quando quiser. A entrevista terá duração média de .....minutos, será gravada em áudio e a pesquisadora seguirá um roteiro, ouvindo, anotando e gravando as respostas. Suas respostas poderão ser utilizadas na publicação dos resultados da pesquisa, mas a sua identificação será mantida em absoluto sigilo.

Os dados serão guardados e usados estritamente para fins educacionais. Sua participação contribuirá para ampliar o conhecimento existente sobre: formação de alunos do ensino superior, relações, educação e trabalho.

A sua autorização neste Consentimento Livre e Esclarecido será concedida mediante o preenchimento de seu nome e assinatura.

Eu,

\_\_\_\_\_,'  
concordo em participar voluntariamente da pesquisa de Karin Terrell Ferreira. Declaro que li e entendi todas as informações referentes ao estudo e que todas as minhas dúvidas e perguntas foram adequadamente respondidas.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_