



Julio Mendes de Assis

**As Trajetórias Universitárias dos ex-
estudantes do Programa Universidade para
Todos (PROUNI) do Centro de Ciências
Sociais da PUC-RIO:**

**Um estudo do perfil, das estratégias de superação
e dos desafios da permanência estudantil no
ensino superior**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social, do Departamento de
Serviço Social da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a Andréia Clapp Salvador

Rio de Janeiro
Setembro de 2023



Julio Mendes de Assis

**As Trajetórias Universitárias dos ex-
estudantes do Programa Universidade para
Todos (PROUNI) do Centro de Ciências
Sociais da PUC-RIO:**

**Um estudo do perfil, das estratégias de superação
e dos desafios da permanência estudantil no
ensino superior**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Aprovada
pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof^a. Andréia Clapp Salvador

Orientadora

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Prof. Antônio Carlos de Oliveira

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Prof^a. Geovana Silva

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Prof^a. Maria Aparecida Miranda

IFRJ

Prof^a. Sandra Cristina Alves de Melo Machado

IFRJ

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 2023

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial do trabalho, é proibida sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Julio Mendes de Assis

Graduou-se em Serviço Social na PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro) em 2011. Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio 2016). Integra o Grupo de Pesquisa Políticas de Ações Afirmativas e Reconhecimento (PUC-CNPq). Atualmente é Assistente Social da Arquidiocese do Rio de Janeiro, Campus Rio de Janeiro e Presidente do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional da cidade do Rio de Janeiro – CONSEA Rio

Ficha Catalográfica

Assis, Julio Mendes de

As trajetórias universitárias dos ex-estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Centro de Ciências Sociais da PUC-RIO: Um estudo do perfil, das estratégias de superação e dos desafios da permanência estudantil no ensino superior/ Assis Julio Mendes de; orientadora: Andréia Clapp Salvador. – 2023

169 f. : il. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2023.
Inclui bibliografia

1. Trajetórias Universitárias – Teses. 2. Permanência Estudantil. 3. ProUni. 4. Ensino Superior. I. Salvador, Andréia Clapp. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

CDD: 361

Dedico esta tese à minha mãe, Alzira Emília Mendes (em memória), uma mulher preta, guerreira, minha inspiração e minha ancestral mais próxima. As minhas filhas, Maria Luísa R. Assis e Anna Elísa R. Assis, razões do meu viver e sementes do amanhã. A minha amada Patrícia Siqueira (amor da minha vida). Aos doze entrevistados, protagonistas de suas próprias trajetórias e sujeitos desse estudo. Aos nossos ancestrais que nunca me deixaram andar sozinho, pelos ensinamentos de nossa história e pelos sonhos que foi permitido sonhar.

Agradecimentos

Aos nossos ancestrais pela força, fé, esperança, caminho, luz e proteção.

A minha orientadora Professora Dr^a Andréia Clapp Salvador, pela motivação, parceria, compreensão e estímulo para realização deste trabalho.

A Capes e à PUC-Rio, por continuarem acreditando na ciência e na pesquisa mesmo nos tempos sombrios.

A Maria Luísa (filha primogênita) e a Anna Elísa (filha caçula) pela compreensão da minha ausência por causa dos estudos e por serem minhas cúmplices na caminhada.

A Patrícia Siqueira, mais do que namorada, mas incentivadora e companheira que compreendeu minhas ausências nos momentos de dedicação exclusiva aos estudos.

Aos ex-estudantes entrevistados que confiaram a mim as narrativas de suas trajetórias universitárias, identificados como: Luciana, Renata, Leonardo, Tainah, Anderson, Felipe, Aretusa, Gabriele, Eduardo, Geovana, Luiz Antônio e Nelson.

Aos professores Antônio Carlos (PUC-Rio), Maria Aparecida Miranda (IFRJ) e Rosana Heringer (UFRJ) por terem aceitado participar da banca de qualificação com generosidade, afetividade e sabedoria.

Aos professores Antônio Carlos (PUC-Rio), Geovana Silva (PUC-Rio), Maria Aparecida Miranda (IFRJ) e Sandra Cristina (IFRJ) por aceitarem fazer parte da banca de avaliação.

A minha ancestral mais próxima, minha mãe Alzira Emília porque sempre esteve ao meu lado, mesmo depois que desencarnou.

As professoras Inez Stampa e Valéria Bastos, diretora do departamento e coordenadora do Programa de Pós-Graduação do Serviço Social da PUC-Rio pelo carinho e disponibilidade de sempre.

As queridas amigas da travessia Geovana Silva e Tania Horst por acreditarem em mim.

Ao querido amigo e afilhado que ganhei na graduação Anderson Torres, obrigado irmão.

Aos amigos Luiz Antônio, Felipe Guimarães e Luciana Azevedo pelo apoio e parceria de sempre.

A todos os professores e funcionários do departamento de Serviço Social da PUC-Rio.

A coordenação geral do ProUni da PUC-Rio, de modo especial a Camila Welikson pela generosidade, atenção, apoio, acesso aos dados e informações.

As colegas de profissão e companheiras de trabalho da equipe de Serviço Social da Arquidiocese do Rio de Janeiro.

Aos colegas da turma do doutorado 2019 e do GPAAR por caminharmos juntos.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

Resumo

Assis, Julio Mendes de; Salvador, Andréia Clapp. **As trajetórias universitárias dos ex-estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Centro de Ciências Sociais da PUC-RIO: Um estudo do perfil, das estratégias de superação e dos desafios da permanência estudantil no ensino superior.** Rio de Janeiro, 2023. 169p. Tese de Doutorado - Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A presente Tese de Doutorado é resultado da pesquisa sobre as trajetórias universitárias dos ex-estudantes do Centro de Ciências Sociais –CCS, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, que cursaram o Ensino Superior como bolsistas do Programa Universidade Para Todos – ProUni e as narrativas das estratégias de superação dos desafios da permanência estudantil no ensino superior. A pesquisa tem como objetivo compreender o perfil e analisar a trajetória universitária dos ex-estudantes do CCS da PUC-Rio, bolsistas do PROUNI, no período entre 2005 e 2010, no que tange as relações institucionais e pessoais, assim como as narrativas das estratégias adotadas para superação dos desafios da permanência estudantil. Na presente tese, o ProUni é compreendido como uma política pública de ação afirmativa do governo federal que desde 2005 vem promovendo o acesso ao ensino superior de estudantes das camadas populares, pois esse programa ampliou o número de vaga nas Instituições Privadas e Comunitárias de Ensino Superior com o objetivo de promover a democratização do setor. Os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa foi a realização de entrevistas por meio de um questionário on-line com perguntas semi- estruturadas, com abordagem qualitativa e quantitativa e a obtenção de doze respostas de ex-estudantes que ingressaram na PUC-Rio por meio do ProUni, em um dos cursos de graduação do CCS, no período compreendido entre 2005e 2010 e que concluíram a trajetória universitária. Foi feita uma análise dos documentos institucionais que contém os dados dos estudantes bolsistas do ProUni. Como resultado da pesquisa, a análise dos dados nos permite aferir que, quanto ao perfil socioeconômico, os ex-estudantes são oriundos das regiões periféricas, majoritariamente das regiões norte e sul da cidade do Rio de Janeiro. Os ex-estudantes do ProUni trazem em suas narrativas a percepção de que eram vistos como “estranhos” ao ambiente universitário pelos demais estudantes e professores dentro da universidade. As narrativas destacaram também que as relações pessoais e institucionais

impactaram diretamente no processo de afiliação a vida universitária reverberado inicialmente em um sentimento de não pertencimento ao meio. Contudo, os ex-estudantes foram protagonistas de suas próprias trajetórias universitárias, pois adotaram estratégias de superação dos desafios da permanência e ressaltaram em suas narrativas a importância de políticas e programas de assistência estudantil como apoio fundamental para permanecer e concluir o ensino superior.

Palavras-chave

Trajetória Universitária; Permanência Estudantil; ProUni; Ensino Superior.

Abstract

Assis, Julio Mendes de; Salvador, Andréia Clapp (Advisor). **The college trajectories of former PROUNI students of PUC-RIO'S Center for Social Sciences: A case study of the profiles, strategies for overcoming challenges and how to succeed on attaining a degree.** Rio de Janeiro, 2023. 169p. Tese de Doutorado - Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This Doctoral Thesis is the result of research into the university trajectories of former students from the Center for Social Sciences – CCS, from the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro – PUC-Rio, who attended Higher Education as scholarship holders of the University for All Program – ProUni and the narratives of strategies for overcoming the challenges of student retention in higher education. The research aims to understand the profile and analyze the university trajectory of former CCS students at PUC-Rio, PROUNI scholarship holders, in the period between 2005 and 2010, regarding institutional and personal relationships, as well as narratives of strategies adopted to overcome the challenges of student retention. In this thesis, ProUni is understood as a public affirmative action policy of the federal government that since 2005 has been promoting access to Higher Education for students from the popular classes, as this program increased the number of places in Private and Community Higher Education Institutions with the objective of promoting the democratization of the sector. The methodological procedures used in the research was to carry out interviews, using an online questionnaire with semi-structured questions, with a qualitative and quantitative approach, obtaining twelve responses from former students who entered PUC-Rio through ProUni, in one of the CCS undergraduate courses, in the period between 2005 and 2010 and who completed their university career. An analysis of institutional documents containing data on ProUni scholarship students was carried out. As a result of the research, data analysis does not allow us to determine that, in terms of socioeconomic profile, former students come from peripheral regions, mostly from the north and south regions of the city of Rio de Janeiro. Former ProUni students bring in their narratives the perception that they were seen as “strangers” to the university environment by other students and professors within the university. The narratives also highlighted that personal and institutional relationships directly impacted the

process of affiliation with university life, initially reverberating in a feeling of not belonging to the environment. However, former students were protagonists of their own university trajectories, as they adopted strategies to overcome the challenges of permanence and highlighted in their narratives the importance of student assistance policies and programs as fundamental support for remaining and completing higher education.

Keywords

University trajectory; Student Stay; ProUni; University Education.

Sumário

1_INTRODUÇÃO.....	13
2_EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	29
2.1_Breve Histórico do Ensino Superior no Brasil	31
2.2_O Ensino Superior no Brasil no Período da Redemocratização	39
2.3_Política de Ação Afirmativa para Ensino Superior no Brasil: um caminho de lutas, avanços e conflitos.	48
2.4_A experiência da PUC-Rio: O programa de ação afirmativa da universidade	57
2.5.O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI.....	61
2.5.1_O ProUni e a PUC-Rio: a diversificação e ampliação de estudantes bolsistas na universidade.....	68
3_PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR.....	73
3.1_Aspectos objetivos da permanência estudantil	77
3.2_Aspectos subjetivos da permanência estudantil	83
3.3_As Estratégias de Superação dos Desafios da Permanência Estudantil ...	90
4_A TRAJETÓRIA UNIVERSITÁRIA DOS ESTUDANTES PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI) DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS DA PUC-RIO	96
4.1_A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.....	98
4.2_O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI) DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS DA PUC-RIO	106
4.3_AS NARRATIVAS DOS EX-ESTUDANTES BOLSISTAS PROUNI DO CCS DA PUC-RIO: Estratégias de Superação dos Desafios da Permanência Estudantil no Ensino Superior.	114
4.3.1_Relações Institucionais – Lugares.....	115
4.3.2_Relações Interpessoais.....	126
4.3.3_Desafios da Permanência Estudantil no Ensino Superior.....	135
4.3.4_Os impactos do ProUni na vida dos seus alunos e alunas	143
5_CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
6_REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	162

Lista de Figuras

Gráfico 1- Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.....	107
Gráfico 2- Percentual dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC - Rio 2005-2010 concluintes do Ensino Superior.....	107
Gráfico 3 - Estudantes Bolsistas do ProUni da PUC-Rio por Cursos do CCS 2005-2010.	108
Gráfico 4- Percentual de Estudantes Bolsistas do ProUni do CCS da PUC-Rio, ingressantes no período 2005-2010, concluintes por Cursos.....	109
Gráfico 5- Faixa Etária dos Estudantes Bolsistas do ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.	109
Gráfico 6 - Percentual de Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio Concluintes por Faixa Etária 2005-2010	110
Gráfico 7 - Gênero dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.	111
Gráfico 8 – Percentual do Gênero dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio Concluintes 2005-2010.	111
Gráfico 9 - Estado da Federação dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.....	112
Gráfico 10 - Região do Estado do Rio de Janeiro dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.....	112
Gráfico 11- Região Administrativa do Município do Rio de Janeiro dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010	113
Gráfico 12- Os lugares que mais gostava de frequentar	116
Gráfico 13- Os lugares que menos gostava de frequentar	118
Gráfico 14 - Momento em que percebeu que estava integrado a universidade	120
Gráfico 15 - Participação dos ex-estudantes em espaços de representação estudantil	122
Gráfico 16 - Inserção dos ex-estudantes no PIBIC e/ou Monitoria de turma.....	124
Gráfico 17- Participação dos ex-estudantes em atividades extraclasse	124
Gráfico 18 - Número de beneficiários do Programa de Assistência Estudantil da PUC-Rio	136
Gráfico 19- Benefícios do (FESP) acessados pelos entrevistados.....	137
Gráfico 20 - Os benefícios do Programa de assistência estudantil da universidade (FESP) foram suficientes	139
 Quadro 1– Identificação dos ex-estudantes entrevistados	 115
 Figura 1 - Relatório das Desigualdades Raciais 2022	 46

INTRODUÇÃO

A tese é resultado da pesquisa que identifica o perfil socioeconômico e analisa as trajetórias universitárias dos ex-estudantes bolsistas do ProUni do Centro de Ciências Sociais - CCS da PUC-Rio, acerca das estratégias de superação e dos desafios da permanência estudantil no ensino superior.

A investigação teve como objetivo compreender o perfil e analisar a trajetória universitária dos ex-estudantes, por meio do ProUni, no período entre 2005 e 2010, no que tange as relações institucionais e pessoais no processo de integração e “afiliação” ao ambiente universitário, assim como as possíveis estratégias para superação dos desafios da permanência. Buscou-se também compreender o significado da diplomação superior e os impactos do ProUni na vida dos ex-estudantes do CCS da PUC-Rio.

A construção do objeto e a realidade do autor

A pesquisa para realização da tese foi resultado da revisão bibliográfica pertinente ao tema, legislação, coleta de dados quantitativos e qualitativos de uma planilha fornecida pela instituição com a identificação dos ex-estudantes e os dados para estudo do perfil, além da realização de doze entrevistas por meio do envio de um questionário com perguntas abertas e fechadas para o correio eletrônico de 437 ex-estudantes que concluíram o ensino superior nos cursos do CCS da PUC-Rio.

O objetivo da pesquisa foi compreender o perfil e analisar a trajetória universitária dos ex-estudantes do CCS da PUC-Rio, bolsistas do PROUNI, no período entre 2005 e 2010, no que tange as relações institucionais e pessoais, assim como as possíveis estratégias para superação dos desafios da permanência. Os objetivos específicos foram: Identificar o perfil socioeconômico dos ex-estudantes; analisar como se constituíram as relações interpessoais e institucionais na vida acadêmica e o processo de integração e “afiliação” ao meio universitário; compreender o significado da diplomação superior na vida dos ex-estudantes das primeiras turmas que ingressaram na PUC-Rio por meio do ProUni e os impactos que o programa afirmativo causou na vida dos ex-estudantes.

No Brasil, as chamadas Políticas de Ação Afirmativa – PAA como mecanismos de acesso ao ensino superior, tem como objetivo possibilitar a superação das desvantagens que negros, mulheres, indígenas e outros grupos historicamente discriminados, buscando promover a igualdade entre os diferentes grupos que compõem a sociedade. Neste sentido, no tocante ao ensino superior, desde os anos 2000 várias medidas foram adotadas para a democratização do acesso, como exemplos: a criação da Lei 12.711/12¹ que institucionalizou as cotas universitárias para o sistema público de ensino e a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI na rede privada de ensino superior.

O interesse em estudar e pesquisar o tema das ações afirmativas surgiu quando ingressei no Grupo de Pesquisa de Ação Afirmativa e Reconhecimento – GPAAR, para fazer o mestrado no Programa de Pós-Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, no ano de 2014, com a pesquisa sobre o Pré-Vestibular Comunitário Pompeia Santo Agostinho, no bairro onde sou residente, Ricardo de Albuquerque, e atuava como assistente social e professor da disciplina de Cultura e Cidadania.

No GPAAR fui convidado para participar de um documentário sobre os 20 anos do programa afirmativo da PUC-Rio, com outros ex-estudantes bolsistas da graduação da Universidade. Na ocasião, tive contato com colegas que eram da primeira turma de bolsistas, na década de 1990, até a de 2008, que é a minha. Naquele momento tive consciência da importância daqueles que foram das primeiras turmas, pois abriram caminhos para os que vieram depois. Foi então, que despertei o interesse por trajetórias universitárias de estudantes bolsistas no ensino superior.

Contudo, minha trajetória universitária começa há 15 anos, quando era, ex- aluno e ativista do Curso Pré-Vestibular Comunitário e Coordenador Nacional da Pastoral da Juventude, onde tinha o sonho de fazer faculdade na PUC-Rio. Foi então que prestei o vestibular da Universidade e também o ENEM para o ano letivo de 2008, a qual ingressei como estudante bolsista da graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, com 33 anos de idade, homem preto, pai de duas filhas, Maria Luísa na época com 04 anos e Anna Elisa com apenas dois meses de vida. Sou morador do bairro de Ricardo de Albuquerque, subúrbio do Rio de Janeiro, filho de

¹ Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

uma mulher preta, guerreira, chamada Alzira Emília, que não teve a oportunidade de completar o ensino fundamental, mas que trabalhou duro como empregada doméstica para sustentar o filho e para que eu pudesse estudar.

Na minha trajetória universitária, tive que adotar estratégias de sobrevivência, pois eu trabalhava na Mitra Arquiepiscopal do Rio de Janeiro, das 9h às 18h, mas às aulas na PUC-Rio era das 17h às 21h. Desta forma, eu sempre chegava atrasado na primeira aula, o que prejudicava o meu desenvolvimento acadêmico. Definitivamente, o ensino superior não é para classe trabalhadora.

Neste sentido, outra questão que me angustiava era o fato de que, quando eu saía para trabalhar pela manhã, minhas filhas ainda estavam dormindo e quando eu chegava da PUC-Rio, por volta das 23h30, elas já estavam dormindo. Neste contexto, tive que superar dificuldades e os desafios durante toda minha trajetória universitária, mas o sonho de me formar no ensino superior era maior do que qualquer dificuldade e eu tinha a consciência de que não era só por mim, mas haviam muitos, que como eu, eram os primeiros da família a chegar em uma universidade.

Na construção da minha afiliação a vida universitária foi muito importante a acolhida do Departamento de Serviço Social, com a professora Luiza Helena na direção, todos os funcionários e professores. De modo especial, a Professora Doutora Andréia Clapp, que foi a primeira a ministrar uma aula para minha turma e, desde o início, nos motivava para seguirmos adiante independente das nossas escolhas, por isso, não me esqueço do dia que ela disse que eu tinha perfil acadêmico e me incentivou a fazer o mestrado. Contudo, um fato que também jogou peso para manter o meu foco em permanecer e concluir a formação superior foi ter uma professora preta, como eu e a maioria dos meus colegas de curso, que era servidora pública da Aeronáutica e que estava terminando o doutorado no ano que minha turma ingressou. A Professora Doutora Valéria Pereira Bastos, que hoje é coordenadora da Pós- Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio. Essa representatividade foi e continua sendo muito importante para muitos estudantes oriundos das classes populares, sobretudo os pretos, que ingressam na Universidade onde a maioria da comunidade acadêmica é branca. Assim sendo, Valéria Bastos é a minha primeira “personalidade emblemática” e me inspirou a continuar, lutar e não desistir.

Neste sentido, tive uma trajetória universitária permeada de desafios, mas também de superação e muita vontade de ser protagonista da minha própria história, por isso posso afirmar que apesar do estranhamento inicial, eu me tornei um “filho da PUC-Rio”, participei ativamente da gestão do Diretório Central dos Estudantes – DCE,

durante os quatro anos de graduação, de 2008 a 2011 e também do CA de Serviço Social, onde transitava pela universidade como um todo, organizava e participava de debates que discutiam os mais variados temas, me integrei com colegas de praticamente todos os cursos da Universidade e isso fez toda diferença na minha formação, pois contribuiu para o meu regresso para fazer o mestrado.

No GPAAR, pesquisador, mestrando, reencontrei Andréia Clapp, como minha orientadora e principalmente motivadora de pesquisadores com o perfil similar ao meu, ou seja, colegas de pesquisa, mestrandos e doutorandos, pretas e pretos que também possuem trajetórias universitárias de superação.

Enfim, com esse arrazoado da realidade e as motivações do autor, ingressei no doutorado, instigado em pesquisar as trajetórias universitárias de estudantes bolsistas do ProUni e me reaproximei do tema a partir do contato com a literatura sobre ação afirmativa, a produção acadêmica, a participação na organização dos seminários e atividades do GPAAR, sobretudo as semanas da consciência negra, rodas de conversas, aulas e demais atividades com foco no tema, do campo de estudo sobre trajetórias universitárias, ação afirmativa e educação superior. Cabe aqui abrir um relato pessoal, ingressar no doutorado e enfrentar no início do percurso uma pandemiade dimensão mundial, que nos afastou fisicamente dos nossos colegas de pesquisa, dos professores, da orientadora, do campus, do campo empírico, enfim, das pessoas, não foi uma questão fácil de lidar, pois em agosto de 2020 eu perdi um primo para o COVID-19 e em novembro do mesmo do mesmo ano, perdi minha mãe, que teve um AVC fatal. A minha matriarca sempre foi e continua sendo a minha maior inspiração, mas não foi fácil prosseguir sem ela fisicamente ao meu lado. Todavia, foi justamente por ela, que agora é a minha ancestral mais próxima, que eu busquei forças para continuar e chegar até aqui.

Essas participações e descobertas contribuíram para o fortalecimento do projeto de doutoramento em Serviço Social com foco no estudo das trajetórias universitárias de estudantes oriundos das classes populares no ensino superior, beneficiários do ProUni, que é uma política de ação afirmativa do governo federal. Assim, em 2019 ingressamos no Programa de Pós-Graduação da PUC-Rio.

O objeto e a justificativa da pesquisa

A presente tese tem como objeto de estudo a trajetória universitária de estudantes oriundos das classes populares, beneficiários do ProUni que ingressam nos cursos de graduação do CCS da PUC-Rio acerca do processo de integração e “afiliação”.

Com a tese “As trajetórias universitárias dos ex-estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio: um estudo do perfil, das estratégias de superação e dos desafios da permanência estudantil no ensino superior”, buscamos compreender o perfil e analisar as trajetórias universitárias de ex-estudantes que ingressaram nos cursos do CCS da PUC-Rio por meio do ProUni.

As Políticas de ação afirmativa – PAA como meio de acesso ao ensino superior no Brasil tem sido tema de debate não só no meio acadêmico, mas em diversos setores da nossa sociedade, sobretudo após a promulgação da Constituição Federal de 1988, pois a luta por direitos de cidadania ganhou força principalmente nos espaços democráticos de participação política que voltaram a ser ocupados pelos movimentos sociais e populares. Não obstante isso, o debate em torno das PAA é permeado de polêmicas e contradições, pois antes de serem adotadas como mecanismo de acesso ao Ensino Superior mobilizou grupos antagônicos que se dividem entre os defensores (movimentos sociais, o Movimento Negro, etc.) e os opositores, sobretudo representantes da elite brasileira conservadora. Entretanto, passado o momento em que a pauta do debate era em torno da legitimidade das PAA, haja vista que tanto no sistema privado, quanto no sistema público de Ensino Superior as PAA já foram legitimadas legalmente, no entanto, outras questões acerca dessa temática merecem a nossa atenção.

A comunidade acadêmica também tem demonstrado interesse por esse tema, pois já existem significativos resultados de pesquisas, dissertações, teses, enfim, produção científica que servem de subsídios para avaliação do alcance dos objetivos das PAA, sobretudo no tocante à democratização do Ensino Superior, mas também são referências importantes para novos estudos e trabalhos acerca desta temática. Neste sentido, o conceito de ação afirmativa que optamos para este trabalho é o utilizado pelo jurista e professor Joaquim Barbosa Gomes, que diz:

a ação afirmativa é um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebido com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos persistentes da discriminação praticadas no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (...). Em síntese, trata-se de políticas de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas, por organismos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito. (Gomes: 2003; pág. 27).

A referida conceituação ressalta que as PAA visam combater as desigualdades historicamente impostas a determinados grupos sociais e étnico-raciais. De acordo com as palavras do autor, um dos objetivos das PAA é efetivar a igualdade de oportunidades a grupos e indivíduos que sempre tiveram este direito constitucional negado.

A adoção de PAA no contexto do Brasil diz muito sobre uma nação marcadamente pelas desigualdades sociais desde os primórdios da colonização e que persiste até os tempos atuais. O modelo de sociedade constituída no Brasil tem as marcas da exclusão e da desigualdade estrutural e, o campo da educação, entre outros, refletem este modelo de organização social. Portanto, a adoção de PAA nos diversos segmentos da sociedade é justificável por ser um dos caminhos para mitigar essas desigualdades sociais.

Neste contexto, os objetivos da PAA ressaltados no texto de Gomes revelam a realidade política e social da sociedade brasileira.

Quanto aos objetivos Gomes afirma: As ações afirmativas têm como objetivo não apenas coibir a discriminação do presente, mas, sobretudo, eliminar os “efeitos persistentes” (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar. Esses efeitos se revelam na chamada “discriminação estrutural”, espelhada nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados. Figura também como meta das ações afirmativas a implantação de uma “diversidade” e de uma maior “representatividade” dos grupos minoritários nos mais diversos domínios de atividade pública e privada (Gomes, 2001, p. 136).

Com base nessa definição dos objetivos das ações afirmativas é possível perceber que essas políticas não se limitam em amenizar as consequências da discriminação histórica sofrida por determinados grupos sociais, pois estamos falando de uma questão estrutural, enraizada no cerne de uma sociedade extremamente desigual e, portanto, tais ações buscam uma possível alteração das estruturas, pois essas servem para perpetuar as desigualdades sociais.

Sendo assim, torna-se evidente a importância das PAA nos diversos setores da nossa sociedade: educação, saúde, mercado de trabalho, cargos políticos, entre outros, pois segundo Munanga & Gomes *“nos setores onde a discriminação a ser superada se faz mais evidente e onde é constatado um quadro de desigualdade e de exclusão”*. (2006: p. 186). Entretanto, ressaltamos que o campo da educação, sobretudo o ensino superior, é o setor onde este debate gera mais polêmica, pois a adoção de políticas que são capazes de alterar a ordem societária estabelecida desde o Brasil colonial pode significar quebra de paradigmas e possíveis mudanças nas relações de poder e correlações de forças das classes societárias.

Vários estudos apontam que a educação superior continua sendo um fator significativo de mobilidade social ascendente nas sociedades contemporâneas (Menezes Filho & Oliveira, 2014). Sabe-se também que o acesso à educação superior permite uma ampliação não apenas de conhecimentos ligados à formação profissional, mas também em termos de expansão de visões de mundo e acesso a informação (Baker, 2014 in Heringer 2018).

Baker destaca que as possibilidades criadas a partir da conquista da formação superior são inúmeras, pois esse lugar é considerado de grande prestígio social, mas por muito tempo ficou reservado apenas para uma pequena parcela da população, que pertence a um grupo social hegemônico composto majoritariamente por homens, brancos e economicamente favorecidos, isto é, descendentes da elite brasileira. Neste contexto, as PAA também visam possibilitar uma maior representatividade nesses setores importantes da sociedade brasileira, pois conforme ressaltou Gomes (2001), não basta apenas coibir a discriminação do presente, mas é preciso eliminar os efeitos persistentes da discriminação histórica, nas palavras do autor, esses efeitos revelam a chamada “discriminação estrutural”, espelhadas nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados.

No Brasil, somente a partir da década de 1990 que efetivamente o Estado começa adotar as PAA. Portanto, mais de 400 anos de atraso e discriminação, por isso ainda hoje podemos perceber os chamados “efeitos persistentes”. Neste sentido, Ângela Paiva destaca os grupos e indivíduos beneficiários das PAA.

Assim, desde a década de 1990 tem-se falado em políticas de ação afirmativa para mulheres nos partidos políticos, para negros e mulheres nos postos de trabalho, e de população indígenas e de negros no ensino superior. Além dessas políticas focalizadas, há a constatação de que o ensino básico do país há muito deixou de fornecer alunos para os cursos de maior prestígio das universidades públicas brasileiras (Paiva, 2010, p. 13).

Em síntese, as PAA, entre suas diversas funções e possibilidades, é também um mecanismo que possibilita uma maior diversidade de gênero, raça, etnia etc., nos espaços e cargos de prestígio da nossa sociedade, pois assim aproxima-se mais de realidade plural que é característica do Brasil.

No tocante a gênese das PAA para o ensino superior no Brasil, também vale ressaltar a importância dos movimentos sociais nesse processo, sobretudo o movimento negro, pois no período da redemocratização, onde esse debate ganhou espaço na agenda política do país, o movimento negro ocupou os espaços políticos, articulou os diversos setores da sociedade brasileira e junto com outros movimentos sociais cobrou uma agenda de discussão para criação de políticas que corrigissem essas desigualdades históricas, sobretudo de recorte racial.

Essa é uma história longa e cheia de conflitos entre a classe hegemônica e as classes marginalizadas, portanto, ratificamos que falar de PAA é falar de correlação de forças e disputa de poder, pois vivemos em uma sociedade que perpetua a exclusão e as desigualdades sociais. Neste contexto, Rosana Heringer, contextualiza como se deu esse processo no Brasil.

(...) Significa analisar uma política que foi criada a partir da pressão de setores da sociedade tradicionalmente discriminados e que, uma vez iniciada sua implementação, vem se ampliando e consolidando ano após ano. Por outro lado, é importante destacar que o processo político que levou à criação destas políticas não foi um caminho sereno e sem conflitos. Ao contrário, trata-se de um caminho cheio de percalços, permeado por disputas entre diferentes atores envolvidos e também por construção de consensos à custa de muita negociação (Heringer & Johnson, 2015 in Heringer 2017; pág. 10).

A compreensão de que não se trata de uma benemerência e sim um direito de cidadania que não foi dado, mas conquistado com muita luta dos movimentos sociais e com participação popular, sobretudo com a reabertura dos espaços políticos de luta pela redemocratização.

A Constituição Federal de 1988 é um marco histórico no tocante aos direitos de cidadania, não por acaso que é conhecida como constituição cidadã, pois a maneira como foi elaborada, com a participação da população, sobretudo após de um período sombrio de cerceamento de direitos políticos é, de fato, um importante símbolo na luta por conquista de direitos. Entretanto, a CF 1988 sozinha não é garantia de efetivação dos direitos, pois para que eles sejam materializados é necessário que sejam adotadas políticas que sirvam como mecanismos de promoção desses direitos.

Dito isto, já no advento da CF 1988 os movimentos sociais, organizações populares, associações de bairros, etc., estavam mobilizados em prol de suas reivindicações. Neste contexto, destacamos o movimento negro como importante ator político na luta por reconhecimento dos direitos da população negra, a participação em espaços de decisão e formulação de políticas de ação afirmativa.

O Movimento Negro tomou várias iniciativas e pressionou setores da sociedade brasileira, até que as políticas afirmativas começaram a entrar nas agendas dos governos. A partir dessas ações e mobilizações a temática racial começou a se institucionalizar como um dos grandes desafios da sociedade brasileira neste início de século. (Santos in Carvalho, Filho e Costa: 2005, pág. 208 e 209).

Uma vertente do movimento negro que foi protagonista no processo de implementação das PAA no Ensino Superior foi o Pré-Vestibular para Negros e

Carentes – PVNC². O PVNC surgiu na Baixada Fluminense, em 1993, mas rapidamente multiplicou seus núcleos em toda região metropolitana do Rio de Janeiro. A partir dessa experiência surgiram grupos similares com recorte racial ou não, que se denominam como Cursos Pré-Vestibulares Comunitários – CPVC ou Populares, não só no Estado do Rio de Janeiro, mas em todo o Brasil e até os dias atuais ainda desenvolvem o importante trabalho, cujo objetivo é possibilitar a inserção de estudantes pertencentes às classes populares no ensino superior.

Não obstante, o PVNC não se limitou em atuar na dimensão pedagógica da preparação dos seus alunos para o exame do vestibular, mas tiveram importante atuação política, nos diversos espaços de participação e luta, onde reivindicavam PAA como meio de acesso ao Ensino Superior. Neste contexto, Santos (2003) vai dizer.

Um dos principais movimentos sociais que emergiram neste período, tendo grande importância no esforço pela democratização do acesso à educação superior foi o chamado PVNC – Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O PVNC se iniciou como um movimento social na periferia do Rio de Janeiro que, com o apoio da igreja católica, reuniu um número significativo de estudantes e professores voluntários na organização de cursos gratuitos para estudantes pobres e negros se prepararem para os exames de ingresso na educação superior. (SANTOS, 2003 in HERINGER, 2018, PÁG. 9).

A autora concorda com Santos e destaca que a mobilização do PVNC e de outros movimentos sociais e atores políticos que foram fundamentais para democratização do acesso ao ensino superior. As lideranças do PVNC e dos CPVC, bem como de outros movimentos da sociedade civil realizaram assembleias, participaram de audiências públicas no legislativo e em outros espaços políticos e, desta forma, pressionaram o governo brasileiro que a partir dos anos 2000 começou a adotar PAA para ensino superior de recorte racial e social em resposta as reivindicações destes movimentos sociais. Na análise de Heringer (2018), neste período ampliou muito o número de estudantes no ensino superior no Brasil, sobretudo de estudantes oriundos das classes populares.

Outra experiência de PAA para o Ensino Superior, que também teve como um dos atores o PVNC, é o caso da PUC-Rio que mantém um programa afirmativo desde

² Segundo Santos (2003): O primeiro núcleo do PVNC foi criado em São João de Meriti – na Baixada Fluminense – em 1993, fruto de debates que já se desenvolviam alguns anos antes, por grupos ligados aos Agentes da Pastoral do Negro (APNs), ligados à militância católica de corte racial, juntamente com outros movimentos eclesiais de corte semelhante, como o Greni (Grupo de Reflexão sobre a Vida Religiosa Negra e Indígena, do qual participavam membros de religiões não-católicas, com destaque para a metodista). O grupo católico já havia conseguido bolsas de estudo junto à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e a ideia de um pré-vestibular voltado prioritariamente para as populações “afrodescendentes” foi decisivamente fortalecida após a apresentação, no I Seminário Nacional dos Estudantes Universitários Negros (Senun), ocorrido em Salvador, no ano de 1993, de um curso para negros pelo Instituto Cultural Steve Biko, daquela cidade. A esses grupos, se juntaram outros militantes interessados na iniciativa pela confluência entre o corte racial e a questão educacional. (2003: pág 130).

1994. A gênese dessa experiência exitosa é narrada com riquezas de detalhes na obra de Clapp (2011).

A partir de 1994, em função de uma parceria estabelecida pela PUC-Rio – através da Pastoral do Negro – com os cursos de pré-vestibulares comunitários e populares em rede, onde estudantes oriundos das camadas mais pobres do Estado do Rio de Janeiro, particularmente da Baixada Fluminense, começaram a integrar os quadros discentes da PUC-Rio. Tal ingresso se deu com a concessão de bolsas de estudos integrais e não-reembolsáveis, para os alunos aprovados regularmente em seu vestibular, por intermédio do seu Programa de Bolsa de Ação Social. É importante salientar que este programa se configura como uma das modalidades do programa de bolsa e auxílios implementados pela PUC-Rio desde a década de 1990.

Na concepção de Clapp (2011), essa parceria que se estabeleceu entre a PUC-Rio e o PVNC, constituída e legitimada por membros da Igreja Católica, nada mais foi que uma “resposta aos anseios dos movimentos sociais populares, mais especialmente daqueles vinculados à Igreja Católica, que pôde se materializar no espaço acadêmico” (p.84).

É nesse contexto de luta pela ampliação de pobres e negros no ensino Superior que se delineia o projeto de ação social da PUC-Rio. E ademais, vale destacar que a criação de redes horizontais de solidariedade foi fundamental para concretização desse processo (Fonseca, 2002, *apud* Guimarães, 2003, p. 116), pois não se limitavam apenas em denunciar as desigualdades raciais, mas principalmente a luta pelo desenvolvimento de projetos que promovessem o acesso desse segmento da população nas universidades, mercado de trabalho. Não obstante, a trajetória histórica da PUC-Rio e o pioneirismo em implementar um programa afirmativo de acesso a estudantes de camadas populares em seu corpo discente desde de 1994, é um marco importante na análise de trajetória de ex-estudantes do ProUni da PUC-Rio a partir de 2005.

A adoção de PAA como mecanismo de acesso ao ensino superior já é uma realidade no Brasil e a comunidade acadêmica também tem interesse em acompanhar esse processo, realizar estudos e avaliar os resultados; contudo faz-se premente que analisemos alguns aspectos da trajetória universitária de estudantes oriundos das classes populares, pois é importante ampliar o olhar para outras questões que ultrapassam a questão do acesso.

Portanto, a presente tese pretende, mesmo que minimamente, contribuir com esse debate notadamente relevante e a grande motivação é buscar compreender a trajetória acadêmica de estudantes da PUC-Rio beneficiários do PROUNI, das primeiras turmas que ingressaram nos cursos de graduação do CCS da Universidade, após a implementação desse programa afirmativo. Todavia, considerando que as PAA

representam um avanço no que tange o acesso de estudantes das camadas populares no ensino superior, priorizamos a análise das trajetórias dos sujeitos da pesquisa no que tange os sentidos da permanência estudantil, pois é consenso entre os autores que o desafio atual desses grupos sociais é permanecer e concluir.

Neste contexto, percebemos que houve um aumento significativo de estudantes de origem popular no ensino superior no Brasil a partir da adoção das PAA como meio de acesso a esse nível de ensino. Contudo o próximo passo após o acesso é enfrentar outros desafios, sobretudo os desafios da permanência.

Neste sentido, aqueles indivíduos das camadas populares da população que conseguem transpor estas barreiras e acessar o ensino superior em geral enfrentam dificuldades de diferentes tipos para realizar plenamente seus objetivos de formação. Ainda que tenha ocorrido a expansão de matrículas já apontada anteriormente, nem sempre estes estudantes são vistos como plenamente integrados à vida universitária e acadêmica, trazendo novos desafios para as instituições de ensino superior em diferentes contextos nacionais. (...). (Vargas e Heringer 2017; pág. 6).

As autoras chamam a atenção para a questão da permanência estudantil de estudantes das camadas populares no ensino superior, os desafios e as estratégias da permanência para este segmento da população, que passou a acessar o ensino superior em maior escala a partir da implementação de políticas de ação afirmativa. Contudo, ao aprofundarmos a reflexão das questões pertinentes à permanência estudantil de estudantes de camadas populares, compreendemos que os aspectos que são determinantes para os sentidos da permanência ou evasão são objetivos e também subjetivos, pois a “afiliação” (Coulon 2008), perpassa por essas duas questões.

Essas referências configuram achados e pistas que nos permitiram o estudo que definimos na tese como questões norteadoras para a análise das trajetórias: a integração ao ambiente universitário a partir das relações institucionais e interpessoais, os desafios da permanência estudantil e as estratégias adotadas por esses ex-estudantes para superação dos mesmos e os impactos do ProUni na vida dos sujeitos da pesquisa.

Na questão do processo de integração ao ambiente universitário, optamos por utilizar o conceito de afiliação que diz que a primeira tarefa que os recém chegados na Universidade precisa aprender é o “ofício do estudante”. Segundo Coulon (2008), este ofício consiste em apreender de maneira autônoma as regras institucionais do jogo universitário, regras explícitas e as implícitas, portanto, é preciso descobri-las, demonstrar no momento certo que tem o domínio de tais regras e até mesmo saber “desjogar” as regras estabelecidas, isto é, jogar fora das regras sem que ninguém

perceba. Ademais, no processo de afiliação, também joga peso a questão das relações interpessoais dos “recém chegados” com os outros estudantes tradicionais, com professores e demais funcionários da Universidade. Neste contexto, o conceito de “excluídos do interior” Bourdieu (1992), é importante na análise deste aspecto, pois o autor chama a atenção para as “aparências da democratização” do ensino superior.

A segunda questão norteadora está configurada nas políticas de assistência e permanência estudantil, pois tais mecanismos têm objetivo de oferecer apoio material e imaterial para garantir permanência e conclusão no ensino superior. Nessa questão norteadora (Heringer, Vargas e Honorato), consideram a conjugação dessas políticas como fundamentais para que estudantes oriundos de camadas populares concluam suas trajetórias universitárias com bom aproveitamento.

A terceira questão norteadora que analisa os impactos do ProUni na vida dos ex-estudantes do CCS da PUC-Rio, é composta pelas narrativas dos sujeitos da pesquisa sobre o significado da diplomação superior e a correlação com os autores aqui citados. Neste contexto, as pesquisas e estudos de Clapp (2011) que empreendeu um estudo sobre a chegada dos estudantes negros e pobres na PUC- Rio na década de 1990, foi fundamental para compreensão do pertencimento dos estudantes do ProUni em relação ao ambiente universitário. Neste sentido, as políticas de ação afirmativa que possibilitaram um aumento significativo de estudantes das camadas populares na Universidade ao longo de três décadas, não causou mudanças estruturais na cultura universitária.

Essas e outras autorias comprometidas com o campo do estudo da trajetória universitária de estudantes oriundos das camadas populares, resultou na organização do referencial teórico da tese, provocando buscas de outras leituras, reflexões que incidiram no curso da produção intelectual da tese.

Organização da tese

Além desta Introdução, na qual consta a Nota Metodológica, onde se delineiam a abordagem e os materiais e métodos empregados na pesquisa, compõem esta tese três Capítulos e as Considerações Finais.

No Capítulo 2, realizou-se um breve histórico sobre o Ensino Superior no Brasil e as principais questões abordadas pelos teóricos do tema, sobretudo durante o colonialismo onde a instituição do sistema de ensino superior não foi permitida,

ocorrendo de forma tardia, principalmente quando comparamos com os outros países da América Latina. Além disso, aborda-se que mesmo na República, quando surgiram as primeiras universidades, o acesso era restrito as classes mais abastadas pertencentes a elite brasileira.

Cabe ressaltar que a necessidade de realizar uma análise da trajetória histórica do Ensino Superior no Brasil surge após a escolha do objeto de pesquisa, como forma de compreender o processo de constituição. Neste sentido, buscamos fazer o itinerário que nos levasse ao momento em que ocorreu o acesso de estudantes das classes populares - e de grupos que vivem historicamente discriminados e com direitos de cidadania negados. Assim, para um melhor entendimento acerca das políticas de ação afirmativa, inicialmente com reservas de vagas com recorte racial e social para as Instituições IES públicas e posteriormente com o ProUni com reserva de vagas para as IES privadas e/ou comunitárias.

No Capítulo 3, disserta-se acerca da permanência estudantil no ensino superior, pois com o advento das políticas de ação afirmativa ampliou-se significativamente o acesso ao ensino superior, sobretudo para o público destinatário destas políticas. Entretanto, a questão principal que influencia na permanência e conclusão ou evasão desses grupos no ensino superior é, a materialização de políticas de permanência e assistência estudantil.

No capítulo 4, os resultados da pesquisa: o perfil dos alunos bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio, as análises das trajetórias universitárias, os desafios da permanência e as estratégias adotadas para superação das mesmas e os impactos do ProUni na vida dos ex-estudantes acerca das mudanças de perspectiva de futuro e o significado da formação superior, no que diz respeito visão de mundo. Ou seja, a percepção do ex-estudante sobre o protagonismo da sua trajetória e o potencial de superação que o fez chegar no final do percurso e se tornar um vencedor, mas com a consciência de tudo que ele teve que enfrentar durante o caminho para que ele se percebesse como pertencente ao lugar na sociedade que ele conquistou.

Por fim, seguem as Considerações Finais, no Capítulo 5.

Nota Metodológica

Tomando como objeto de estudo a trajetória universitária de estudantes oriundos das classes populares, beneficiários do ProUni que ingressam nos cursos de

graduação do CCS da PUC-Rio acerca do processo de integração e “afiliação”, apresenta-se a seguir, a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa.

Para chegarmos aos resultados de estudo da tese, fizemos escolhas metodológicas e trilhamos caminhos que foram possíveis, pois a pandemia do COVID-19 foi um grande dificultador neste processo. Neste contexto, a metodologia utilizada foi entrevista com os sujeitos da pesquisa, com abordagem qualitativa e quantitativa. Num primeiro momento foi feito um estudo de uma planilha com os dados dos bolsistas do ProUni da PUC-Rio, desde a implementação dessa política pública de ação afirmativa (nome, data de nascimento, nome da mãe e do responsável, endereço, curso escolhido, gênero e ano da conclusão). A partir dos documentos e especificamente da planilha elaboradas pela equipe da PUC-Rio responsável pelo ProUni, foi feito um mapeamento dos ex-estudantes que ingressaram nos cursos do Centro de Ciências Sociais – CCS no período de 2005 a 2010.

Com intuito de alcançar o objetivo proposto pelo estudo, optou-se pela realização de uma pesquisa descritiva, de natureza quanti-qualitativa. Segundo Gil (2007), esse tipo de pesquisa tem como principal objetivo “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis [...] salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo” (p.44).

A partir dos dados fornecidos, encontramos o quantitativo de **437 ex- estudantes** que concluíram o ensino superior na PUC-Rio, que ingressaram no período de 2005 a 2010 nos cursos do CCS. O perfil socioeconômico foi traçado e analisado com base nesse quantitativo.

Para a coleta de dados, optamos por aplicar um questionário previamente elaborado, que se adequa à proposta deste estudo e que pretende analisar a trajetória universitária de ex-estudantes bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio

Os questionários são instrumentos compostos de um conjunto de perguntas elaboradas, em geral, com o intuito de reunir informações sobre as percepções, crenças e opiniões dos indivíduos a respeito de si mesmos e dos objetos, pessoas e eventos presentes em seu meio (Goddard III & Villanova, 1996). Podem ser administrados por meio de entrevista pessoal ou telefônica, em grupos de pessoas in loco e mediante o uso de correio postal ou de recursos eletrônicos (Moura e Ferreira, 2005, p. 70).

Em um segundo momento foram enviados e-mails para todos os ex-estudantes do universo da pesquisa com uma breve apresentação do pesquisador, da pesquisa

com o link de acesso para o Questionário “on-line” com perguntas abertas e fechadas³. Essa ação nos possibilitou o acesso as narrativas das trajetórias universitárias desses ex-estudantes, com suas percepções sobre a vida universitária, as primeiras impressões e sentimentos ao chegar a universidade, a interação com os demais estudantes, professores e funcionários da universidade, ou seja, as relações interpessoais e institucionais e como já mencionado anteriormente, as estratégias adotadas para permanecer e concluir o ensino superior.

No questionário privilegiamos investigar como se deu as trajetórias universitárias tendo como referência o processo de afiliação a vida universitária que subdividimos em três aspectos norteadores: relações institucionais, relações pessoais e desafios da permanência. Cabe ressaltar que não nos foi fornecido por questões éticas e confidenciais de sigilo de dados, os e-mails dos sujeitos da pesquisa. Desta forma, os e-mails foram enviados pela coordenação do ProUni da PUC-Rio. Contudo, com a hipótese de mudança de endereço eletrônico, entre outros fatores, não tínhamos a noção de quantas respostas teríamos, entretanto, tivemos um total **dedoze (12) entrevistas** completas que foram respondidas espontaneamente.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas por se constituírem em uma conversação informal, alimentada por perguntas abertas e fechadas, a partir de um roteiro prévio, proporcionando uma maior liberdade ao respondente. Para preservar a identidade dos participantes, não constarão dados que permitam a identificação dos mesmos. Assim, classificamos os entrevistados com nomes da relação interpessoal do pesquisador, detalhada em uma tabela no capítulo IV da tese. Tal procedimento metodológico visou levantar os dados de realidade que indicassem pistas para a análise do tema.

Após a coleta de dados, o material foi sistematizado e analisado com o uso das categorias analíticas indicadas neste projeto e depreendidas da exploração do material colhido. À luz do referencial teórico sistematizado na pesquisa bibliográfica, destacaram-se as categorias Ensino Superior, política de ação afirmativa, permanência estudantil, além de outras categorias subjacentes ao objeto da pesquisa, tais como os conceitos de Pierre Bourdieu excluídos do interior e Alain Coulon “afiliação”.

³ Perguntas abertas são usadas para investigar questões pouco estruturáveis; quando há grande número de alternativas; quando se buscam respostas literais; quando se sabe pouco sobre o assunto; e, finalmente, quando o assunto é sensível. Já as perguntas fechadas podem ser dicotômicas ou deresposta múltipla; são menos flexíveis que as perguntas abertas; sempre haverá uma resposta (deve haver uma alternativa para cada resposta); é mais difícil captar o que se deseja saber; é mais fácil de tabular, agrupar, processar; geram menos erros e consomem menos tempo do respondente e do entrevistador (Gil, 2010, p. 129).

Com isso, se pretendeu uma aproximação à compreensão dos impactos do ProUni na vida dos ex-estudantes, com a compreensão do significado da diplomação superior e as narrativas de superação dos desafios da permanência que perpassou durante toda a trajetória dos sujeitos da pesquisa.

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

No Brasil, um dos problemas atuais é a questão da desigualdade social, que é uma marca indelével na nossa história que vem desde a colonização e do sistema escravocrata dos povos africanos, dos seus descendentes e também dos povos originários, como os indígenas, por exemplo. Portanto, o fenômeno da desigualdade social não pode ser atribuído apenas a questão econômica e de diferença de classe, mas é importante considerar outras variáveis como raça, gênero, etnia, etc. (CLAPP: 2010; pag. 137). Neste contexto, percebemos que as consequências deste modelo adotado no Brasil são visíveis até os tempos atuais em todos os setores da nossa sociedade, isto é, as marcas das desigualdades sociais que se perpetuam mesmo após a independência do Brasil e da “abolição da escravidão”, pois o sistema mudou, mas ficaram as mazelas sociais difíceis de serem superadas. Contudo, um dos setores da sociedade onde a desigualdade social é percebida com mais evidência é o sistema educacional brasileiro, sobretudo no ensino superior que ainda se encontra em processo de democratização. Neste sentido, neste capítulo faremos a reflexão sobre o histórico da Educação Superior no Brasil com destaque para algumas questões que mais chamam a nossa atenção.

Em primeiro lugar, é importante destacar que a criação do sistema de Educação Superior no Brasil ocorreu tardiamente (MENDONÇA: 2000; pág. 132), sobretudo quando comparamos com outros países da América do Sul. Neste sentido, um dos fatores que está relacionado com esse fato são as relações políticas entre o Brasil colônia e os colonizadores, a coroa portuguesa, que optaram por manter os cursos de ensino superior centralizados no império, sobretudo nas cidades de Lisboa e Coimbra. Entretanto, mesmo correndo o risco de darmos um salto histórico, não iremos aprofundar no debate da educação superior no Brasil no período colonial, pois é somente na República que surgiram as primeiras escolas de ensino superior no Brasil. No entanto, mesmo após a independência do Brasil e da proclamação da república, a efetivação do Sistema de Ensino Superior no Brasil só foi ocorrer a partir da década de 1920.

Contudo, no Brasil republicano, o fator econômico contribuiu muito para o agravamento deste atraso, pois somente quando houve o aumento da necessidade de mão de obra qualificada para o setor industrial que ocorreu uma pressão junto ao

Estado Brasileiro para criação de escolas de educação superior com o objetivo de suprir as necessidades deste setor. Essa pressão deu resultado na primeira expansão do sistema de educação superior no Brasil. Todavia, vale destacar, que em um primeiro momento, o acesso era restrito as elites da sociedade brasileira e posteriormente a mão de obra do setor industrial, pois havia a necessidade de qualificação para expansão.

Esse período é caracterizado, ao mesmo tempo, pelo surgimento na cena política, das massas urbanas, que se expandem e se diferenciam de forma acelerada, resultado do processo de industrialização e urbanização. (MENDONÇA: 2000; pág. 136 e 137). Neste sentido, a autora diz que.

Esse contexto condiciona tanto o estabelecimento de um sistema de educação de massa – vide a crescente expansão da rede pública de ensino primário, a partir daí – quanto o surgimento de diferentes projetos de educação das elites que deveriam dirigir o processo global de transformação da sociedade brasileira, via a reorganização da escola secundária e do ensino superior. (2011: pág. 137).

Desde o surgimento daquela que é considerada a primeira universidade (1920), a Federal do Rio de Janeiro, muitos governos se sucederam ao longo da história do país, entretanto, durante o longo período não houve alteração no que tange ao público a quem se destinava a educação superior no Brasil, ou seja, permaneceu restrita majoritariamente as elites do país. Neste sentido, nosso interesse nesta pesquisa é justamente o momento quando começa a acontecer a mudança e estudantes oriundos das classes populares passam a ter acesso ao ensino superior.

Em segundo lugar, ao estudarmos a história da Educação Superior no Brasil nos deparamos sobre a questão do acesso das camadas populares da nossa sociedade a esse sistema de ensino, pois para nós essa é uma questão muito cara. Neste sentido, essa reflexão tem como foco principal o momento em que as camadas populares começam a acessar o Ensino Superior e os fatores que possibilitaram esse acesso, ou seja, o contexto social e político que resultou no início do processo de democratização do Ensino Superior no Brasil. Destarte que daremos ênfase ao debate sobre políticas de acesso ao Ensino Superior de grupos historicamente discriminados, pois esse tema passa a fazer parte da agenda política do país após a Constituição de 1988. Neste contexto, percebemos que foi somente no final dos anos 1980 que o debate sobre políticas de ação afirmativa como mecanismo de acesso de estudantes das camadas populares tais como: pretos, pardos, indígenas, mulheres, etc., para o Ensino Superior no Brasil passam a ter espaço na sociedade brasileira.

E ademais, se faz necessário contextualizar como se deu esse processo, destacar quais os atores políticos estavam envolvidos neste processo, sobretudo a participação dos movimentos sociais, com ênfase ao Movimento Negro, que nas discussões da Constituição Federal de 1988 trouxeram a baila a questão da ausência de negros no ensino superior no Brasil, mas que teve como marco histórico o envio de delegados para Conferência de Durban (2001), na África do Sul. A participação nessa conferência que teve o Brasil como um dos países signatários, deu mais visibilidade ao movimento negro que voltou da conferência com argumentos importantes para pautar as discussões sobre a questão racial no Brasil, sobretudo no ensino superior. Desta forma, a pressão política para que o Estado brasileiro criasse políticas de ação afirmativa como mecanismos de acesso ao Ensino Superior, surtiu efeito e, desta forma, tivemos a implementação das políticas públicas de ação afirmativa. Não obstante, os pesquisadores que se dedicam a esse tema destacam que neste período ocorreu a segunda expansão do sistema de Ensino Superior no Brasil. É o que veremos a seguir com o um breve histórico do Ensino Superior no Brasil.

2.1

Breve Histórico do Ensino Superior no Brasil

A educação superior no Brasil é um tema controverso e de grande relevância para sociedade brasileira, seja no meio acadêmico com diversas pesquisas e uma considerável produção literária a cerca dessa temática, mas também no meio político, jurídico, enfim, os diversos setores da sociedade brasileira. Neste sentido, ressaltamos que não é nossa pretensão aprofundar o debate sobre o modelo de sociedade do Brasil, mas sim levantar algumas questões que tem correlação direta com o nosso passado colonial e com nossa herança escravocrata, pois são heranças do passado que nos marcaram e que dizem muito sobre o Estado – Nação que se tornou o Brasil. Desta forma, é importante contextualizar que o Brasil é considerado um país continental de grande dimensão geográfica e na mesma proporção com enormes marcas de desigualdades sociais, notadamente refletidas em diversos setores da nossa sociedade. Entretanto, o sistema educacional brasileiro, sobretudo o ensino superior, é um dos setores que mais evidencia essas desigualdades, pois desde sua criação, é considerado um espaço privilegiado para um determinado grupo social, a elite brasileira.

Contudo, uma questão que é importante para compreendermos esse contexto é que o ensino superior no Brasil, que teve seu início muito tardiamente, sobretudo quando comparamos com os países vizinhos do continente Sul Americano. Neste sentido, TEIXEIRA (1999), vai dizer que:

O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias – eram 26 ou 27 ao tempo da independência –, Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às universidades da Metrópole: Coimbra e Évora. (1999, p. 29).

O modelo de colonização adotado por Portugal no Brasil foi com objetivo de manter a dependência da colônia junto ao império e a criação de escolas de ensino superior na colônia era considerado uma ⁴ameaça a supremacia da coroa portuguesa. Desta forma, percebemos que desde a colonização que a educação é um meio de emancipação, pois a educação leva ao conhecimento e o mesmo leva a libertação, por isso, essa resistência da coroa portuguesa. E ademais, conforme mencionamos aqui, houveram algumas tentativas frustradas de criar campus universitário no Brasil colônia, a saber: Azevedo (1971) relata que houve uma tentativa mal sucedida da Câmara da Bahia em 1671 de conseguira equiparação do colégio local ao de Évora. Em obra mais recente, Villalta vai dizer que “el-rei procurou manter a dependência em relação a universidade de Coimbra”, recusando-se até 1689, a conceder os graus e privilégios universitários aos alunos dos colégios Jesuítas. Neste sentido, Villalta também destaca um pedido da câmara de Sabará em 1769 igualmente rejeitado pela coroa portuguesa e ainda Lacombe (1969), ao descrever um trecho do documento do Conselho Ultramarino deixa evidente a posição política do império português sobre a criação de universidades em solo do Brasil colônia:

Que poderia ser questão política, se convinham estas aulas de artes e ciências em colônias..., que podia relaxar a dependência que as colônias deviam ter do reino; que um dos mais fortes vínculos que sustentava a dependência das nossas colônias era a necessidade de vir estudar a Portugal; que este vínculo não se devia relaxar;... que [o precedente] poderia talvez, com alguma conjuntura para o futuro, facilitar o estabelecimento de alguma aula de jurisprudência... até chegar ao ponto de cortar este vínculo de dependência. (Mendonça: 2000, pág. 132 op. cit., p. 361).

O trecho citado acima é ilustrativo e importante para compreendermos a instituição tardia do Ensino Superior no Brasil, sobretudo no comparativo aos países vizinhos da América Espanhola. Não obstante isso é importante destacarmos os

⁴ Neste contexto, alguns estudiosos do tema vão destacar as inúmeras tentativas da colônia em implementar o Ensino Superior no Brasil, mas a resposta era sempre negativa, inclusive para os Jesuítas que tentaram inúmeras vezes a prerrogativa de estender os seus colégios ao status de universidade, no entanto, a coroa não abria mão de centralizar o Ensino Superior nas Universidades de Coimbra e Évora, sendo que a de Évora nunca teve as mesmas prerrogativas que Coimbra (Mendonça 2000, pág 132)

estudantes do Brasil colônia que tinham permissão e condições de irem para Coimbra e/ou Évora cursar o Ensino Superior eram os filhos dos membros da corte, ou seja, um grupo pequeno das elites. Destarte, percebemos que desde os primórdios da nossa nação que o acesso à educação é seletivo, ou seja, um privilégio para poucos. E ademais, essa contextualização da história da instituição do Ensino Superior no Brasil diz muito sobre as consequências ocasionadas por esse atraso, pois mesmo após a independência do Brasil em 1822 e a proclamação da República em 1889, a instituição do sistema de Ensino Superior não foi imediata e continuou restrita a minoria da população.

A educação no Brasil sempre foi uma questão política ideológica dos regimes que passaram sucessivamente na nossa história e as consequências não foi somente a criação tardia do Ensino Superior, mas também a lentidão na estruturação de um sistema consistente de Ensino Superior que correspondesse as demandas e aos anseios da nação que tem dimensões continentais. Neste sentido, sem correremos o risco de darmos um salto histórico, destacamos que tanto no primeiro como no segundo Império a criação da Universidade em solo brasileiro ficou somente no campo de debate e da disputa de poder entre os grupos políticos construídos naqueles períodos. Contudo, somente na república que encontraremos relatos de criação das primeiras universidades brasileiras. Mesmo não havendo um consenso entre os estudiosos do tema, no que tange a data e o local da criação da primeira universidade no Brasil, o período que é considerado o marco histórico são as duas primeiras décadas do regime republicano. Não obstante, a questão econômica foi determinante no debate sobre a instituição do sistema de Ensino Superior no Brasil e até mesmo no que tange da expansão ou não de campus universitário por todo território nacional.

Segundo Cunha:

Nas duas primeiras décadas do regime republicano, as faculdades multiplicaram-se em todo país, ao ponto de Lima Barreto chamá-las de “academias elétricas”. A desvalorização econômica e simbólica do diploma levou a criação dos exames vestibulares, em 1911, medida esta seguida com o mesmo teor contenedor, que culminaram, em 1925, com a adoção de critério de *numerus clausus* para o ingresso. A defesa da qualidade do ensino, ameaçada pela expansão desenfreada, foi o argumento recorrente em todo o processo. (2004: pág. 801).

O autor destaca duas questões que chamam atenção sobre a fase inicial do Ensino Superior brasileiro. A primeira é a criação de um mecanismo de seleção de candidatos ao ingresso ao nível superior de ensino, o chamado vestibular, que nada mais é do que uma forma de excluir a grande maioria da população restringindo o acesso a elite, mesmo porque não havia interesse de que este segmento da

população tivesse acesso a este nível de ensino. E a segunda questão, é a tentativa de conter a criação de escolas de ensino superior pelas diversas regiões do país, pois desta forma, era mais fácil de manter o controle tanto político quanto ideológico do Ensino Superior. Neste contexto, não é redundância ratificar que o Ensino Superior desde sua gênese foi criado para grupos específicos, ou seja, uma minoria de bem nascidos herdeiros das elites deste país.

E ademais, no que tange a questão da expansão do sistema de Ensino Superior no Brasil, mais adiante iremos ressaltar que esse fenômeno ocorreu quando houve um grande crescimento de formação e qualificação da mão de obra especializada, sobretudo nos setores econômico e industrial, no entanto, essa expansão ocorreu principalmente no Ensino Superior privado onde houve um grande investimento do capital estrangeiro. Desta forma, o governo federal teve que responder aos anseios desses setores, pois era uma questão fundamental para que o Brasil se modernizasse e para o seu desenvolvimento. Entretanto, percebemos que inicialmente optou-se por unificar algumas escolas dos chamados cursos imperiais e nessas junções nascem as primeiras universidades brasileiras como destaca Cunha.

Anteriormente a essa época, a adoção do sistema federativo propiciou algumas iniciativas de criação de universidades em alguns estados. Essas universidades, entretanto, tiveram uma vida efêmera e, de fato, a primeira instituição que assumiu, entre nós, de forma duradoura, essa denominação foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, pelo governo federal (embora desde 1915 essa criação já estivesse autorizada), através da agregação de algumas escolas profissionais preexistentes, a saber, a Escola Politécnica, a Escola de Medicina e a Faculdade de Direito que resultou da junção de duas escolas livres já anteriormente constituídas. A reunião em universidade dessas instituições, entretanto, não teve um maior significado e elas continuaram a funcionar de maneira isolada, como um mero conglomerado de escolas, sem nenhuma articulação entre si (a não ser a disputa pelo poder que se estabeleceu entre elas, a partir daí) e sem qualquer alteração nos seus currículos, bem como nas práticas desenvolvidas no seu interior. Esse foi o modelo seguido posteriormente pela Universidade de Minas Gerais, criada em 1927, por iniciativa do governo do estado. (2000; pág. 136).

Contudo, passamos recentemente pelo primeiro centenário daquela que é considerada a primeira Universidade do Brasil, a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, portanto, corroboramos com os autores que afirmam que Ensino Superior no Brasil é uma criação recente. Entretanto, conforme destacou o autor acima, o Ensino Superior no Brasil não foi criado de forma exponencial, mas sim iniciativas isoladas e concentradas no eixo sudeste, ou seja, um processo bem lento e sem perspectiva de expansão territorial.

Não obstante, o Governo Vargas foi importante para que o Ensino Superior, enfim, começasse a expandir, entretanto, um aspecto importante no que tange ao

crescimento do Ensino Superior no Brasil chama a atenção é o fato de que o setor que mais cresceu foi o ensino privado, pois uma série de medidas foi adotada para possibilitar a disseminação de instituições privadas de Ensino, em todos os níveis, inclusive no Ensino Superior. Destarte que o viés econômico vem ditando as regras do jogo desde o início, mas o aspecto social dessa priorização do setor privado é muito significativo, pois nos faz compreender para que e para quem a educação era destinada no país. Neste sentido, no tocante ao Ensino Superior a classe trabalhadora esteve sempre a margem desse processo, pois nas instituições públicas a oferta de vagas era insuficiente para atender a demanda e o sistema de seleção, “vestibular”, cumpria o papel de excluir a maior parte dos candidatos, isto é, a classe média. Por outro lado, o setor privado também não era acessível para classe trabalhadora, pois a mesma não tinha condições de pagar um curso superior. Entretanto, vale destacar o crescimento do setor privado de ensino no período mencionado acima, conforme ressalta Cunha.

A Era Vargas foi pródiga para com o setor privado em expansão. Além de estabelecer imunidade para instituições privadas, em todos os níveis, reconheceu a primeira universidade privada, a Católica do Rio de Janeiro. No que diz respeito ao setor público do ensino superior, a atuação varguista foi predominantemente controlador. Centralista ao extremo, transformou a Universidade do Rio de Janeiro em Universidade do Brasil, com a pretensão de fazê-la parâmetro destinado a submeter as iniciativas federalistas que despontavam em São Paulo, no Rio Grande do Sul e no próprio Distrito Federal. (2004: Pág. 801).

O autor deixa claro a opção política do governo pelo setor privado de ensino, seja intervindo diretamente com medidas econômicas para facilitar a expansão do mesmo e, por outro lado, politicamente, freando o crescimento do setor público com medidas restritivas que impossibilitasse qualquer indício de autonomia das universidades públicas estaduais. Essa é uma questão muito importante porque trata-se das finalidades e da missão da universidade, ou seja, a autonomia acadêmica está na essência da universidade e a mesma não deve ser uma instituição que sirva aos interesses deste ou daquele governo, pois assim perde a razão de existir. Neste contexto, qualquer Estado/Nação deveria primar pela autonomia das Universidades, que nada mais é que a autonomia da ciência e seu importante papel de formação integral dos membros das nações, assim como também a sua importância não só no ensino, mas na extensão universitária e na pesquisa. Portanto, qualquer tipo de interferência ou intervenção política de governos nas universidades fere os princípios básicos do Ensino Superior.

Contudo, Mendonça (2000), também vai contextualizar essa ação política do governo da época em federalizar a Universidade do Rio de Janeiro e faz uma análise sobre o que está por trás do controle do governo sobre as Universidades.

É significativo que, ao criar, em 1937, a Universidade do Brasil, Capanema viria atribuir-lhe justamente a finalidade, talvez primordial, de controle e padronização do ensino superior no país. Tal questão remete, por um lado, à discussão sobre as finalidades dessa instituição e, por outro, para a complicada relação entre a universidade e o Estado, tendo em vista que uma das suas demandas essenciais, como instituição historicamente constituída, tem sido a de autonomia, particularmente acadêmica, com relação às demais instituições da sociedade e especificamente com relação ao Estado. Esta será uma questão central no debate que se travará sobre a universidade no Brasil ao longo dos anos 20 a 40, momento da sua institucionalização efetiva entre nós, de que tratarei a seguir. (Mendonça: 2000; pág. 135).

A autora destaca como foi o início da criação do sistema de Ensino Superior no Brasil que “ao seu ver” de maneira conflituosa na relação entre Estado e Universidade. Entretanto, isso trouxe implicações para essa importante instituição da sociedade brasileira. Desta forma, como Mendonça ressaltou acima, durante duas décadas esse foi o debate que predominou no Brasil, no que tange as questões em torno do Ensino Superior. Neste sentido, durante este período não houveram avanços significativos no que se refere a ampliação do sistema de Ensino Superior, pelo contrário, o setor ficou estagnado durante um longo tempo.

Nas décadas seguintes o cenário do Ensino Superior no Brasil seguiu a mesma tendência, mas havia a necessidade do crescimento econômico e social do país, pois esse processo era fundamental para o projeto de modernização do Brasil. Neste contexto, o governo brasileiro investiu e se empenhou no sentido de expandir o sistema de Ensino Superior, entretanto, foi o sistema privado de ensino quem mais cresceu no período em relação ao público.

Nas décadas de 1950/60 o Ensino Superior esteve sobre o impacto no populismo no Brasil e foi neste período que ocorreu o que Cunha (2010), chama de primeiro surto de expansão. Neste contexto, é oportuno destacarmos alguns dados que caracterizam essa aparente discrepância entre o grande investimento feito no setor privado de ensino superior e uma tímida estruturação do setor público: a) o número de universidades privadas passou de (5), em 1945 para (37), em 1964, enquanto no mesmo período as universidades isoladas passaram de 293 para 564; b) o número de universidades foi multiplicado por 7, enquanto que o de escolas isoladas não chegou a dobrar.

Entretanto, essas universidades continuavam a nascer do processo de agregação das escolas profissionalizantes, a exemplo disso temos o caso das escolas

católicas que se constituíram. No que tange a esse processo, Mendonça diz que, essas universidades eram em sua maioria federais, criadas no processo de federalização das universidades estaduais ou particulares (2000).

Contudo, é importante ratificar que claramente os governos que se sucederam ao longo deste período histórico fizeram a opção política pela privatização do Ensino Superior, pois Cunha descreve características e ações que comprovam essa narrativa. Desta forma, essa contextualização é importante para compreendermos que a expansão das Instituições de Ensino Superior – IES – públicas acontece na ditadura militar, conforme a expansão das IES privadas.

Os governos militares radicalizaram essa ambiguidade. As universidades públicas receberam recursos que permitiram a montagem do ensino pós-graduado e a institucionalização da profissão docente; os campos universitários foram edificados e, com laboratórios e facilidades inéditas em nosso país; novas universidades estaduais e federais foram criadas, e as antigas expandiram suas atividades. Em contrapartida, as instituições privadas receberam incentivos diretos e indiretos inéditos, que, aliados à representação majoritariamente privatista do Conselho Federal de Educação (CFE), proporcionou um novo surto de expansão. A proporção de estudantes majoritária no setor público, durante a República populista, passou a minoritária (40% x 60%). Esse crescimento do setor privado foi tamanho que levou ao abandono dos principais parâmetros da reforma universitária, projetada, aliás, para o setor público. A expansão de matrículas das universidades federais, propiciada pelo aumento das produtividades favorecidas pela “eliminação de duplicações para fins idênticos ou equivalentes”, foi descartada quando a primeira crise do petróleo, em decorrência, ainda, do crescimento do setor privado, foi progressivamente abandonado a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, já que as razões apontadas para a contenção da demanda do ensino superior, voltada para as públicas, deixaram de existir, pois mais e mais levas de candidatos eram absorvidas pelas IES privadas. (Cunha: 2004; pág. 801 e 802).

Em suma, o que Cunha destaca é estratégia política adotada pelo governo da militar que buscou atender tanto as demandas do mercado quanto aos investidores estrangeiros que cobravam a modernização do Brasil e essa questão passava também por ter um sistema de ensino superior mais consolidado. Entretanto, é importante destacar também que naquele momento o governo militar buscou “assentar”, no dizer de Cunha, nas universidades privadas os estudantes da classe média, aliás era com esse grupo social que o governo militar queria aumentar sua popularidade, o que de fato aconteceu até mesmo no apoio ao golpe militar de 1964. Contudo, vale ressaltar que não havia intenção de criar um sistema de ensino superior democrático e nem tão pouco havia preocupação com a qualidade do ensino.

Desta forma, se por um lado houve um rápido crescimento do sistema de ensino superior para atender a demanda do mercado econômico no período destacado acima, por outro lado, o que ocorreu foi o alargamento das desigualdades sociais entre as classes, pois mesmo com esse crescimento exponencial, sobretudo

do setor privado, pois as camadas populares ainda não acessavam o ensino superior ficando restritos aos ensinos fundamental e médio. Contudo, foram duas décadas (1964/1985) de regime militar em que esse cenário perdurou, pois como os espaços de debate e participação política foram fechados e/ou extintos, qualquer iniciativa de reforma do ensino foi paralisada durante todo esse tempo. Cunha (2004) vai dizer que os conselhos de educação, inclusive o Conselho Federal (CEF), tinham representação majoritária em alguns casos, era exclusiva dos empresários da educação que passaram a legislar em causa própria.

E ademais, diante dessa contextualização podemos perceber que a educação superior não foi pensada para ser democrática e nem inclusiva. Pelo contrário, é historicamente um lugar elitista, de “status quo” e de privilégio para pessoas brancas e descendentes dos colonizadores europeus, por isso, o ensino superior é também um lugar de disputa política e ideológica entre grupos de segmentos antagônicos da nossa sociedade. Neste contexto, o sistema de educação superior é composto por dois grandes grupos, conforme destaca Salata.

Ao longo desse processo de expansão consolidou-se, no Brasil, um sistema de Ensino Superior que, de modo muito simplista, poderia ser dividido em dois grandes grupos: o primeiro formado por instituições públicas, de maior prestígio e mais difícil acesso; e um segundo grupo, composto pelas instituições privadas, de menor prestígio e onde o ingresso é menos concorrido. Em ambas, as classes superiores e médias estão sobre-representadas, seja em função da maior capacidade para arcar com os custos envolvidos, em especial na rede privada, ou então da vantagem obtida nos concorridos exames de vestibular, notadamente para o ingresso nas universidades públicas. (2018: pág. 224 e 225).

Em suma podemos dizer que esses são alguns elementos e informações constituintes do sistema de Ensino Superior brasileiro e persistiu assim durante muito tempo. No entanto, após um período de estagnação alguns fatores indicam o que o Brasil deu os primeiros passos na direção da ampliação do processo de democratização do ensino superior. Neste contexto, essa mudança começa justamente no momento em que vivíamos a retomada dos direitos de cidadania, ou seja, mudança no contexto político, que os movimentos sociais, sobretudo o movimento negro, passaram a questionar o Estado e a sociedade brasileira sobre as desigualdades no campo da educação superior, a falta de diversidade e a não representatividade de negros nas universidades brasileiras.

O final da década de 1980 ficou marcado pelo período de redemocratização do Brasil após décadas de regime militar. Este período histórico do Brasil a qual nos referimos foi de grande efervescência para os diversos grupos e movimentos sociais, pois estamos falando do pós CF 1988, onde os movimentos sociais tiveram importante

participação na sua formulação e promulgação da carta magna, Neste contexto, o novo cenário proporcionou o ambiente propício para o fortalecimento de grupos sociais com identidades definidas raça, gênero, etnia etc., que exigiam seus direitos culturais e coletivos, ou seja, “movimentos sociais” com diversos segmentos de luta de direitos de cidadania.

2.2

O Ensino Superior no Brasil no Período da Redemocratização

O período que marcou o fim do regime militar no Brasil também ficou conhecido como período da redemocratização e reabertura política, pois foi o início da retomada de direitos fundamentais como o direito de organização, manifestação e participação em espaços de debate sobre as questões sociais e política do país. Foi também um período de grande efervescência dos movimentos sociais de vários segmentos da sociedade brasileira, sobretudo por causa do advento da nova constituinte onde os militantes desses movimentos sociais e populares tiveram amplo direito e participação e proposição de artigos que favorecem suas bandeiras de luta.

Para os movimentos sociais cuja bandeira de luta era a educação também foi um período muito importante, pois como já mencionamos aqui, durante o regime militar a comunidade acadêmica, os sindicatos e o movimento estudantil foram perseguidos e tiveram os direitos políticos cerceados, portanto, não era permitido manifestar-se ou reivindicar qualquer tipo de mudança para melhoria no Ensino Superior. Desta forma, a tão necessária reforma universitária foi estagnada por um longo período. Contudo, Mendonça (2000), descreve como se deu a retomada do debate sobre o ensino superior após o período do regime militar.

Paralelamente, com o crescente esgotamento do regime militar, no contexto da chamada redemocratização do país, o debate sobre os rumos da universidade foi retomado, sob a direção, principalmente, dos próprios docentes universitários, organizados em entidades representativas, as ADs (associações de docentes universitários), que se multiplicaram ao longo dos anos 80, articulando-se, inclusive, em uma associação nacional, a ANDES (de início, Associação, e, depois, Sindicato Nacional). Essa entidade teve uma ativa participação durante todo o processo constituinte. (pág.148 e 149).

Essa retomada foi fundamental para que todo o sistema nacional de ensino superior no Brasil começasse um novo processo de revisão e avaliação em todos os sentidos, pois haviam muitas demandas que tinham sido reprimidas nos governos

anteriores, por isso, para essas organizações citadas por Mendonça foi um momento simbólico, mas também de pautar políticas públicas voltadas para o ensino superior, sobretudo a questão de democratização do acesso.

Ademais, contextualizando um pouco aquele momento do país, destacamos que apesar dos problemas econômicos e sociais, a década de 1980 foi marcada por conquistas no campo político e como já mencionamos aqui, pelo processo de redemocratização. Destarte que houve o fortalecimento dos movimentos sociais, populares e sindicais, houveram a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e a fundação do Partido dos Trabalhadores (PT), como exemplos. Afloraram movimentos sociais em defesa de direitos e da ampliação da participação da sociedade na esfera pública. As Comunidades Eclesiais de Base (CEB's), que nasceram em 1975 dentro da Igreja Católica e no bojo da teologia da libertação, se expandiram por todo o país, inclusive nas áreas rurais, e sua atuação política as aproximava do PT. Os movimentos sociais urbanos – formados por movimentos dos favelados, por associações de moradores e profissionais de classe média – se avolumaram e o auge da mobilização popular ocorreu na campanha pelas eleições diretas, em 1984, o movimento intitulado Diretas Já. Esse foi um momento histórico crucial na construção de um Estado Democrático de Direito, em que se inaugurou o processo de co-gestão entre o Estado e a sociedade civil e se construíram espaços públicos, onde a população passava a participar das decisões sobre as mais diversas políticas públicas de seu interesse (Neves 2006/2007). Tratava-se de uma participação que objetivava a universalização dos direitos sociais, a ampliação da cidadania e a promoção da interferência da sociedade no aparelho do Estado, sob uma perspectiva transformadora.

Segundo Gohn (2012), nos anos 1990, o processo de exclusão no Brasil era latente e, naquele momento, a sociedade brasileira estava “terrivelmente segmentada e fragmentada”, entretanto, as desigualdades sociais eram expressas em questões tais como a fome e miséria. Por outro lado, havia luxo e ostentação, e o mundo do consumo passou a imperar como valor básico na vida das pessoas. Neste sentido, no tocante a questão da cidadania passou a se reivindicar o direito a ter direitos, sobretudo aquilo que a sociedade oferece apenas para alguns e o ressurgimento de campanhas de solidariedade, são fatos históricos, marcantes e promissores (pág. 208).

A concepção de cidadania que resulta deste cenário busca corrigir diferenças instituídas, destacando o valor da igualdade. A solidariedade volta a ser amálgama mobilizador dos grupos sociais. A participação política dos cidadãos se dá na esfera dos iguais. Ainda que haja diferença de classes entre os participantes de um

movimento ou ação coletiva, e interesses diferentes quanto a fins a serem atingidos, a condição de um carente de um direito social, ou de um tratamento discriminatório que se estabelece a relação de reciprocidade interna entre os membros. (2012: pág. 208).

Neste contexto, os movimentos sociais também sofreram alterações na forma de se organizar e se articular. Mas foi preponderantemente a partir dos anos 1990 que eles criaram e desenvolveram redes⁵ com outros sujeitos sociais e dentro do próprio movimento popular. Essa atuação em redes beneficiou a reformulação dos movimentos, dando novos sentidos e significados às suas práticas.

Foi, sobretudo, nos anos 1990 que se ampliou a agenda pública e que começaram a ser discutidas e elaboradas propostas que dessem conta das desigualdades e discriminações de fundo cultural e estrutural, enraizadas na nossa sociedade e, assim, lutar por transformações que subtraíssem do imaginário coletivo a ideia de supremacia e subordinação de uma raça em relação à outra, assim como outras questões que tornavam evidentes as desigualdades sociais. Juntamente com as demandas de conteúdo econômico e material, intensificaram-se as reivindicações contra as injustiças de cunho cultural. Reivindicações estas advindas de grupos que lutavam em defesa do meio-ambiente e pelo exercício da cidadania dos negros, mulheres, homossexuais, dentre outros, igualmente expropriados de seus direitos de liberdade, igualdade e justiça.

Surgem com o movimento negro e feminista, as primeiras políticas de reconhecimento no Brasil, tomando dimensões maiores com as propostas de ação afirmativa. As políticas de ação afirmativa estão voltadas para a concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação que afetam as pessoas, marginalizados pela raça, pelo sexo, pela opção religiosa, por condições econômicas inferiores, pela deficiência, pela idade, etc.

Neste contexto, no que tange a questão do direito a educação, percebemos que naquele momento houveram algumas ações e acontecimentos que corroboraram para alguns avanços neste campo. Especificamente sobre ação afirmativa no Brasil tem destaque alguns acontecimentos relevantes, que se iniciam no ano de 1996, no Governo FHC, sob a pressão do movimento negro. No bojo da criação de um Plano Nacional de Direitos Humanos, no mês de julho deste mesmo ano, o Ministério da

⁵ Conforme orienta Gohn (2004), as redes, estruturas da sociedade contemporânea, “se referem a um tipo de relação social, atuam segundo objetivos estratégicos e produzem articulações com resultados relevantes para os movimentos sociais e para a sociedade em geral”. São os tipos de rede: de sociabilidade (encontradas a partir de laços familiares, de amizade, etc.); de locais (dadas pela territorialidade de um bairro, uma comunidade, etc.); virtuais (via *on line*); temáticas (gênero, raça, etc.); socioculturais (heranças étnicas e religiosas); geracionais (jovens e idosos); históricas (cultuam e desenvolvem a memória de um líder, ator, cantor famoso); de governança (articulam experiências de inovações na gestão pública, como Fóruns, Orçamento Participativo) e de entidades (ONGs) (p. 15).

Justiça organiza um seminário internacional intitulado “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”, reunindo acadêmicos que há anos pesquisavam a questão das relações raciais no Brasil, com o objetivo de organizar uma reflexão qualificada que desse conta das demandas crescentes do movimento negro.

Não por acaso, o seminário se realiza um ano após a marcha de 300 anos de Zumbi dos Palmares, organizada pelo movimento negro e é nesta ocasião que o governo brasileiro admite, pela primeira vez, a existência de racismo no país, abrindo caminho para demandas mais específicas dos movimentos sociais que se organizavam em torno de questões de cunho cultural. Consequentemente começam a ser pensadas formas ainda incipientes de ação afirmativa em alguns ministérios do Governo FHC e no poder Legislativo, sob forma de projetos de lei que traziam a questão racial através da denúncia do racismo e do enfrentamento das desigualdades, na perspectiva da ação afirmativa. (JARDIM: 2015).

Projetos de Lei como dos Senadores Abdias do Nascimento e Benedita da Silva, passando pela Lei Paim, aprovada em 1977, que define como inafiançáveis os crimes resultantes de preconceito de raça e de cor, até os vários projetos de ação afirmativa que começaram a surgir no Congresso ou nas Câmaras Estaduais que resultaram na implementação das primeiras políticas no estado do Rio de Janeiro a exemplo da Lei 3.708/2001, que institui cota de até 40% (quarenta por cento) para a população negra e parda no acesso as Universidades do Estado do Rio de Janeiro e Estadual do Norte Fluminense.

Em 1999, indo ao encontro de tal cenário político, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA divulga dados que apontam para a desigualdade racial no país. Estudos socioeconômicos produzidos por este órgão governamental demonstram, de forma contundente, a desigualdade de acesso no ensino superior pelo recorte de raça, além das desigualdades no cruzamento entre raça e gênero em relação à renda e escolaridade.

Segundo Jardim (2015), dois anos depois, é retomada a discussão sobre a desigualdade racial na “Conferência Internacional contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância”, realizada na cidade de Durban, África do Sul. Esse é um momento crucial no que diz respeito às políticas de ação afirmativa, pois é aí que o movimento negro, e os demais movimentos que buscavam igualdade racial, se mobilizam com o objetivo de construir uma agenda específica para sua presença na Conferência, transformando as políticas de ação afirmativa em uma bandeira de sua

ação coletiva, que pautará demandas efetivas por políticas públicas específicas. O Brasil retorna da Conferência de Durban como signatário de um compromisso de buscar meios para reduzir a desigualdade racial no país, tendo como um dos principais caminhos para promoção da igualdade racial, as ações afirmativas.

Contudo, desde a década de 1990, os Pré-Vestibulares para Negros e Carentes – PVNC, foi um dos movimentos protagonistas neste processo, assim como posteriormente, a Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes - Educafro, que através da preparação de jovens negros e carentes para o vestibular, vão tornar possível a entrada nas universidades, de grupos que sequer podiam pensar o ensino superior como uma alternativa. Ao iniciarem uma qualificação, esse grupo começa a se mobilizar em torno de demandas específicas de políticas de ação afirmativa. (JARDIM: 2015).

Desta forma, a luta desses movimentos não se limitou a questão da preparação de candidatos ao exame do vestibular, mas o objetivo principal era pela democratização do acesso ao ensino superior, onde a presença de pessoas pretas e pardas nas universidades não representava o percentual dessas pessoas na sociedade brasileira.

No bojo deste momento de retomada das lutas por direitos sociais que o sistema de ensino superior passou por um novo processo de expansão, entretanto, algumas características dos períodos anteriores continuavam atuais como o crescimento maior do setor privado de ensino superior. Contudo, Salata (2018) destaca que foi justamente neste momento que houve a criação das primeiras políticas que objetivam a democratização do acesso ao ensino superior.

Foi somente em meados da década de 1990 que a rede de Ensino Superior voltou a se expandir e, mais uma vez, de modo proporcionalmente maior para o setor privado – mas também no setor público. A esse último ciclo de expansão do Ensino Superior, iniciado em meados da década de 1990, somou-se a implementação de uma série de políticas públicas voltadas também à democratização do acesso. Entre essas políticas, destacam-se as seguintes: o sistema de cotas, o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). (pág. 225).

Salata traz a narrativa do processo que se inicia logo após a promulgação da CF 1988, com a sedimentação no período do governo FHC e que será consolidado nos governos Lula e Dilma do PT, como veremos mais adiante.

No Governo Lula, em 2003, as demandas pela promoção da igualdade racial vão convergir na criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), institucionalizando-se, assim, a questão da desigualdade racial no Brasil.

Portanto, como vimos acima, a discussão sobre a necessidade ou não da aplicação de políticas de ação afirmativa esteve quase sempre restrita ao âmbito das organizações vinculadas a questão racial e de alguns poucos espaços acadêmicos. Contudo, podemos dizer que esta discussão foi ampliada e alcançou outros espaços, entre eles, a mídia, em especial a imprensa falada e escrita e a sociedade como um todo.

Esta crescente ampliação possibilitou a divulgação de inúmeras opiniões, favoráveis ou contrárias, sobre a aplicação de tais políticas, permitindo que a sociedade brasileira comesse a discutir esta questão. No entanto, a temática permanece envolta de polêmica e desconhecimento por tratar-se de uma abordagem relativamente recente em nosso país. Importa ressaltar que as políticas de ação afirmativa podem ser uma forma de enfrentarmos as desigualdades raciais no Brasil e que tais medidas visam, nem que seja por um período provisório, a criação de incentivos aos grupos marginalizados que sempre foram sub-representados nas instituições e nas posições de maior prestígio e poder na sociedade.

Além disso, é importante salientar que ação afirmativa não é sinônimo de cotas. Estas constituem apenas um instrumento de aplicação dessa política. Para Silva (2002), “cotas numéricas são comumente confundidas com ação afirmativa, o que é um equívoco”. De acordo com esta autora, as cotas são um aspecto ou possibilidade da ação afirmativa que, em muitos casos, tem um efeito pedagógico importante, posto que forcem o reconhecimento do problema da desigualdade e a implementação de uma ação concreta que garanta os direitos (ao trabalho, à educação, à promoção profissional) às pessoas em situação de inferioridade social” (p.108).

Joaquim Barbosa Gomes (2001) resalta que a desinformação sobre o tema fez com que o debate sobre políticas de ação afirmativa no Brasil tenha se iniciado de maneira equivocada, restringindo ação afirmativa ao sistema de cotas. Salienta, também, que qualquer que seja sua natureza, tais políticas vão sempre implicar em profundos debates na sociedade, uma vez que propiciam mudanças estruturais no consenso logrado, pois objetivam à “efetiva igualdade de oportunidades a que todos têm direito” (p.41), evitando que se perpetuem as discriminações de gênero, raça, cor ou origem social. Ainda, segundo o autor, questionam a “neutralidade estatal”, verdadeiro fracasso em um país que manteve grupos, historicamente, em situação de subalternidade.

Segundo Paiva (2010), o debate sobre as políticas de ação afirmativa no ensino superior vem colocar em xeque um padrão educacional há muito tempo instalado no Brasil e está diretamente relacionado ao “modelo de organização social que foi construído desde o Estado-nação: uma organização excludente, desigual, fortemente hierarquizada, com *déficits* históricos na oferta pública de educação de massa, seja a básica, seja a superior” (p.8). Nessa desigualdade produzida no Brasil, pontua a autora, fica evidente a inexistência de acesso de grupos específicos, como as populações indígenas e os negros, especialmente estes últimos, que compõem mais de 50% da nossa população.

Sendo assim, as políticas de ação afirmativa têm buscado, em geral, “atenuar” as dificuldades, combater os perpétuos efeitos da discriminação e promover a igualdade através de medidas compensatórias. Vale destacar que, de cunho pedagógico, essas políticas têm como meta.

O engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, aptas a inculcar nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano (Gomes, 2003, p.23).

Neste sentido, Castel (2008) vai dizer que para reversão do processo de discriminação e estigmatização desses grupos sociais que são “empurrados para os confins de uma ordem social na qual não se sentem integrados” seria necessário contemplar duas vertentes, a cidadania política e a cidadania social, implicando que um novo lugar seja dado às diferenças raciais dentro da cidadania [...] Quanto à cidadania social, seu pleno exercício exige um mínimo de recursos e de direitos sociais que estão na base da independência social dos indivíduos (p.107).

Para o autor é necessário que os grupos sociais menos favorecidos sejam tratados com paridade, quaisquer que sejam suas pertencças étnicas, com vistas a supri-las dos recursos necessários ao alcance de sua independência social. Um exemplo são as políticas afirmativas - por Castel (2008) denominadas “políticas de discriminação positivas” - que não devem ter “um fim em si mesmas, mas devem visar sua superação, que é o acesso ao regime comum de uma cidadania onde não mais haveria em definitivo discriminações, inclusive as positivas” (p. 108).

Jardim (2015) traz a seguinte análise sobre as ações afirmativas:

As ações afirmativas não vão de encontro ao princípio do direito universal, seja ele relativo à educação, ao emprego, ou quaisquer outros, mas enfatizam que - numa sociedade marcada pela desigualdade social, racial, de gênero, entre outras - o acesso universal a bens fundamentais não dá conta de atender aos contingentes populacionais historicamente discriminados e excluídos. Assim, consubstancia-se a luta pela

igualdade, pelo reconhecimento da diferença e pela concretização de políticas universais, desde que acompanhadas de políticas específicas para inclusão dos grupos que vivem em condições de desigualdade social (pág. 78 apud Clapp 2011).

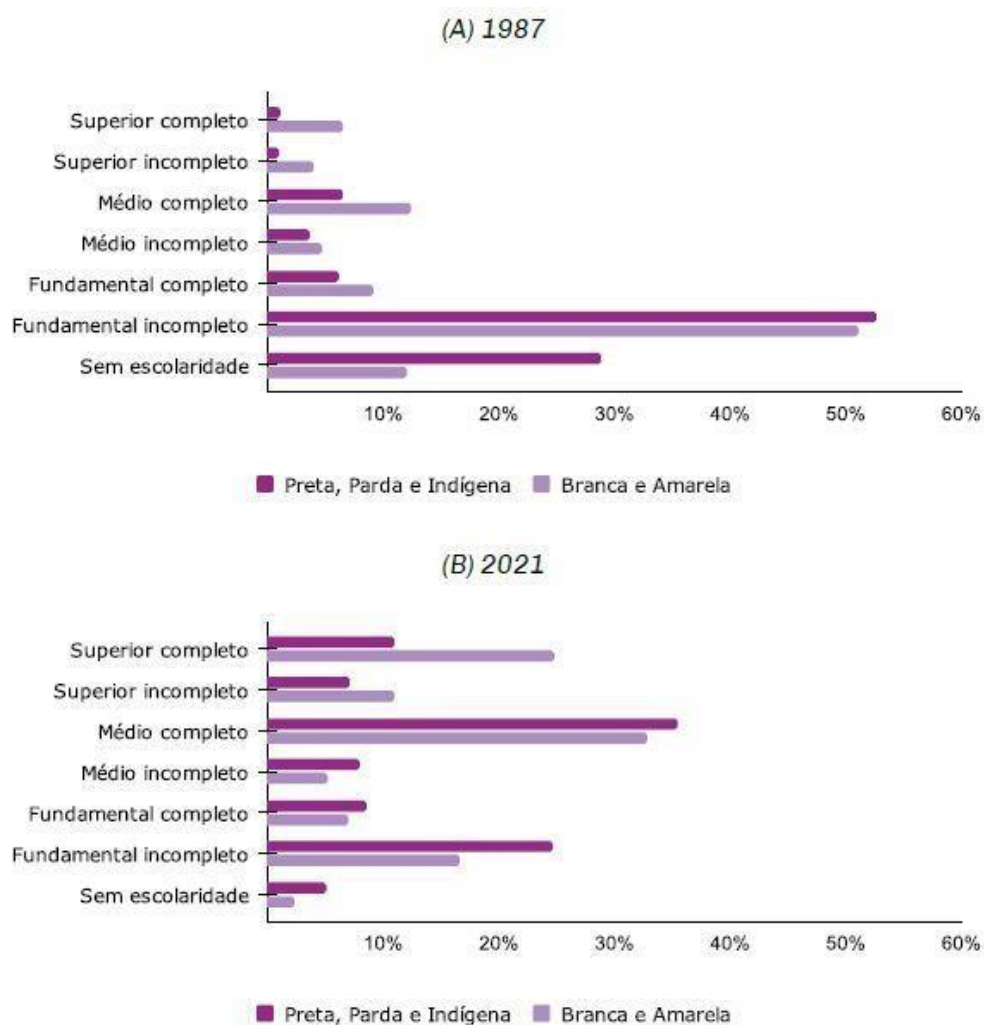
Desta forma, corroboramos com as autoras quando ressaltam que as ações afirmativas visam reconhecer o direito de grupos historicamente discriminados como negros, índios, mulheres, por exemplo, e que é preciso considerar que as reivindicações de tais grupos sociais se justificam porque sofrem discriminações por causa de sua condição e identidade. As políticas de ação afirmativa derivam de uma nova noção do Direito, que concebe um indivíduo concreto, historicamente situado, com particularidades e especificidades, e não mais um ente genérico, abstrato, destituído de cor, sexo, classe social, idade etc. Parte-se, então, de um sujeito de direito especificado, considerando-se categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, entre outras, e que será, portanto, alvo dessas novas políticas sociais. (Barbosa, 2001).

De acordo com Heringer (2019), as instituições que começaram a implantar programas de ação afirmativa na primeira metade da década de 2000 tem apresentado periodicamente resultados de avaliações institucionais que apontam os efeitos dessas políticas na distribuição de oportunidades educacionais no ensino superior e nos trazem importantes indicadores sobre o papel estratégico desses programas ao possibilitar a formação de novos profissionais que chegam ao mercado de trabalho como a primeira geração beneficiada pela ação afirmativa. (pág. 11).

De acordo com os dados do Relatório das Desigualdades Raciais (2022), do Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa – GEMAA, a distribuição dos brasileiros nos diferentes estratos educacionais, dos sem escolaridade ao ensino superior completo, também viveu mudanças acentuadas. Os patamares de escolaridades cresceram para todos os grupos raciais, conforme podemos observar no gráfico⁶ abaixo.

Figura 1 - Relatório das Desigualdades Raciais 2022

⁶ Fonte: Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa – GEMAA – Relatório das Desigualdades Raciais 2022.



Os brancos e amarelos, no entanto, concentram-se de forma desproporcional nos níveis mais elevados, superior completo e incompleto, ao passo que pretos, pardos e indígenas preponderam em todos os demais níveis. (pág.11). Contudo, consideramos que o crescimento dos grupos raciais é resultado das ações afirmativas, sobretudo no tocante aos índices do ensino superior.

Dito isso, mesmo em meio as polêmicas de um tema controverso, as PAA para o Ensino Superior passam a ser uma realidade no Brasil no início da década de 2000 e, a partir da implementação dessas políticas vai acontecer o que os estudiosos do tema chamam de nova expansão do Ensino Superior no brasileiro. Desta forma, veremos a seguir como se deu esse processo, pois essa compreensão é fundamental para alcançarmos os objetivos da nossa pesquisa.

2.3

Política de Ação Afirmativa para Ensino Superior no Brasil: um caminho de lutas, avanços e conflitos.

No Brasil, as chamadas Políticas de Ação Afirmativa – PAA como mecanismos de acesso ao ensino superior têm como objetivo possibilitar a superação das desvantagens que negros, mulheres, indígenas e outros grupos historicamente discriminados sofreram e, para isso, buscam promover a igualdade entre os diferentes grupos que compõem a sociedade. Neste sentido, desde os anos 2000 várias medidas foram adotadas para a democratização do acesso ao Ensino Superior, como exemplos: a criação da Lei 12.711/12 ⁷que institucionalizou as cotas universitárias para o sistema público de ensino e a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI, Lei 111.096/2005, na rede privada de ensino superior.

A adoção de Políticas de ação afirmativa – PAA para o Ensino Superior no Brasil a partir do início dos anos 2000 é sem dúvida uma experiência de sucesso no que tange a questão do acesso ao Ensino Superior de estudantes das camadas mais populares, sobretudo negros, pardos e indígenas. Não obstante, o percurso até chegarmos a este ponto não foi de forma alguma sereno, pois o processo político foi cheio de percalços, permeado por disputas entre os diferentes atores envolvidos e também por construção de consensos à custa de muita negociação (Heringer 2014).

A principal polêmica era em torno da legitimidade constitucional das Políticas de Ação Afirmativa, mas essa questão foi superada com parecer favorável da Suprema Corte Judicial do Brasil, o Supremo Tribunal Federal – STF. Neste sentido, segundo Heringer (2019).

Estas mudanças legais e institucionais recentes trazem uma dimensão importante de legitimidade do tema e das políticas de ação afirmativa para o conjunto da sociedade brasileira, levando a redução de resistências em relação a estas políticas seja dentro das instituições de ensino superior ou no âmbito da opinião pública. Embora ainda vejamos manifestações críticas às políticas de ação afirmativa em jornais de grande circulação, tais declarações não parecem ter um grande peso e repercussão junto à opinião pública. (pág. 211).

Contudo, de um modo geral, há uma avaliação positiva sobre as políticas e programas de ação afirmativa no campo da educação superior no Brasil, entretanto,

⁷ Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

consideramos que a democratização do ensino superior não se limita a questão do acesso, mas não podemos negar que este foi um passo importante nessa direção.

Dito isso, o interesse por parte de pesquisadores e o acesso a dados dessa natureza também é um avanço, pois as Políticas de Ação Afirmativa surgiram a partir da pressão de setores da sociedade historicamente discriminados que utilizaram dados para demonstrar a desigualdade social e racial no Ensino Superior brasileiro, portanto, esse tema passa a ter relevância e o resultado é que já temos um quantitativo considerável de pesquisas, dissertações, teses, enfim, produção científica que servem de subsídios para sistematização e avaliação do alcance dos objetivos das Políticas de Ação Afirmativa, sobretudo no tocante à democratização do Ensino Superior.

Neste sentido, o conceito de ação afirmativa que adotamos nesta pesquisa é o utilizado pelo jurista e professor Joaquim Barbosa Gomes, que diz:

a ação afirmativa é um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebido com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos persistentes da discriminação praticadas no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (...). Em síntese, trata-se de políticas de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas, por organismos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito. (Gomes: 2001; p. 27).

A referida conceituação ressalta que as PAA visam combater as desigualdades historicamente impostas a determinados grupos sociais e étnico-raciais. De acordo com as palavras de Gomes, um dos objetivos das Políticas de Ação Afirmativa é efetivar a igualdade de oportunidades a grupos e indivíduos que sempre tiveram este direito constitucional negado. Contudo, as marcas da exclusão e da desigualdade estrutural é explícito em vários segmentos da nossa sociedade, sobretudo no campo da educação, que reflete este modelo de organização social adotado no Brasil. Portanto, a implementação de Políticas de Ação Afirmativa nos diversos segmentos da nossa sociedade é legítima, pois este é um dos caminhos para mitigar essas desigualdades sociais.

Neste contexto, os objetivos da PAA ressaltados no texto de Gomes revelam a realidade política e social da sociedade brasileira.

Quanto aos objetivos Gomes afirma: As ações afirmativas têm como objetivo não apenas coibir a discriminação do presente, mas, sobretudo, eliminar os “efeitos persistentes” (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar. Esses efeitos se revelam na chamada “discriminação

estrutural”, espelhada nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados. Figura também como meta das ações afirmativas a implantação de uma “diversidade” e de uma maior “representatividade” dos grupos minoritários nos mais diversos domínios de atividade pública e privada (Gomes, 2001, p. 136).

Com base nessa argumentação podemos perceber que as Políticas de Ação Afirmativa não se limitam em amenizar as consequências da discriminação histórica sofrida por grupos sociais historicamente marginalizados, pois estamos falando de uma questão estrutural, enraizada no cerne e no seio de uma sociedade extremamente desigual e, portanto, tais ações buscam uma possível alteração das estruturas, pois essas servem para perpetuar as desigualdades sociais.

Outra pesquisadora que corrobora com essa perspectiva é a autora Flávia Piovesan, pois ela ressalta que proibir a discriminação é um passo importante, mas é preciso ir além e criar outros mecanismos para que de fato possa haver a inclusão dos grupos discriminados nos diversos setores da sociedade. Piovesan destaca.

Faz-se necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essências as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis em espaços sociais. Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão-exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica a violenta exclusão e intolerância a diferença e a diversidade. O que se percebe é que a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não suficiente proibir a exclusão, quando o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social, de grupos que sofrem um constante padrão de violência e discriminação. (Piovesan: 2008, p.890).

A autora destaca a importância de conjugar políticas que coíbem a discriminação com políticas que promovam a inclusão social de grupos marginalizados, pois assim alcançaremos os resultados que se espera com a adoção de tais políticas, ou seja, uma sociedade menos desigual e sem discriminação. Neste sentido, podemos afirmar que as Políticas de Ação Afirmativa também visam criar mecanismos de integração social, tratando de maneira desigual os desiguais, nas palavras de Joaquim Barbosa “discriminação positiva”. E ademais, compreendemos a complexidade deste tema, pois falar de ação afirmativa é questionar a ordem societária vigente e ao mesmo tempo, propor alteração das estruturas de manutenção do “status quo” das elites, por isso tanta polêmica e disputa entre os grupos dominantes e grupos marginalizados. Destarte, que percebemos o quanto foi importante a adoção das Políticas de Ação Afirmativa para o acesso das camadas populares no Ensino Superior brasileiro, pois compreendemos essa ação como um

primeiro passo para democratização do Ensino Superior, pois não basta reconhecer as desigualdades sociais e raciais, mas é preciso criar políticas públicas que objetivam a equidade de oportunidades.

Sendo assim, torna-se evidente a importância das Políticas de Ação Afirmativa nos diversos setores da nossa sociedade: educação, saúde, mercado de trabalho, cargos políticos, entre outros, pois segundo Munanga & Gomes *"nos setores onde a discriminação a ser superada se faz mais evidente e onde é constatado um quadro de desigualdade e de exclusão"*. (2006: p. 186). Entretanto, ressaltamos que o campo da educação, sobretudo o ensino superior, é o setor onde este debate gera mais polêmica, pois a adoção de políticas que são capazes de alterar a ordem societária estabelecida desde o Brasil colonial e isso pode significar quebra de paradigmas e possíveis mudanças nesse modelo societário vigente desde a concepção do Brasil como Estado/Nação.

Vários estudos apontam que a educação superior continua sendo um fator significativo de mobilidade social ascendente nas sociedades contemporâneas (Menezes Filho & Oliveira, 2014). Sabe-se também que o acesso à educação superior permite uma ampliação não apenas de conhecimentos ligados à formação profissional, mas também em termos de expansão de visões de mundo e acesso a informação (Baker, 2014 in Heringer 2018).

A autora destaca que as possibilidades criadas a partir da conquista da formação superior são inúmeras, pois esse lugar é considerado de grande prestígio social, mas que por muito tempo ficou reservado apenas para uma pequena parcelada população, que pertence a um grupo social hegemônico composto majoritariamente por homens brancos e economicamente favorecidos, isto é, descendentes da elite brasileira. Neste contexto, as Políticas de Ação Afirmativa também visam possibilitar uma maior representatividade nesses setores importantes da sociedade brasileira, pois conforme ressaltou Gomes (2001), não basta apenas coibir a discriminação do presente, mas é preciso eliminar os efeitos persistentes da discriminação histórica, nas palavras do autor, esses efeitos revelam a chamada "discriminação estrutural", espelhadas nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados. Neste sentido, ter um diploma de Ensino Superior pode significar mais do que a realização de um sonho, mas também a possibilidade de mobilidade social pessoal e familiar, conforme destacou Heringer.

E ademais, considerando a relevância desta questão, os documentos do Grupo de Trabalho Interministerial-GTI⁸, que foi criado em 1996 para desenvolver políticas de

⁸ GTI - O Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) foi criado por força do Decreto de 20 de novembro de 1995 e tinha como finalidade desenvolver políticas para a valorização da população negra, após

valorização da população negra, também ressaltam que as PAA buscam promover a igualdade de oportunidades.

As ações afirmativas são medidas especiais e temporárias tomadas pelo Estado e/ou iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e a marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (Brasil-GTI, 1996).

Assim sendo, podemos perceber que quanto aos grupos sociais beneficiários das Políticas de Ação Afirmativa, encontra-se grupos cujos sujeitos estiveram sempre à margem da sociedade e que são discriminados por causa de suas identidades de raça, gênero, regionalismo, deficiência etc. Neste sentido, quando o Estado brasileiro adota Políticas de Ação Afirmativa, passa a reconhecer que esses grupos não têm os seus direitos de cidadania assegurados e isso os mantém em constante situação de subordinação e exclusão.

No Brasil, somente a partir da década de 1990 que efetivamente o Estado começa adotar as Políticas de Ação Afirmativa. Portanto, mais de 400 anos de atraso e discriminação, por isso ainda hoje podemos perceber os chamados “efeitos persistentes”. Neste sentido, Ângela Paiva destaca os grupos e indivíduos beneficiários das Políticas de Ação Afirmativa.

Assim, desde a década de 1990 tem-se falado em políticas de ação afirmativa para mulheres nos partidos políticos, para negros e mulheres nos postos de trabalho, e de população indígenas e de negros no ensino superior. Além dessas políticas focalizadas, há a constatação de que o ensino básico do país há muito deixou de fornecer alunos para os cursos de maior prestígio das universidades públicas brasileiras (Paiva, 2010, p. 13).

Em síntese, a Política de Ação Afirmativa é uma forma de possibilitar uma maior diversidade de gênero, raça, etnia etc., nos espaços e cargos de prestígio da nossa sociedade, pois assim aproxima-se mais de realidade plural que é característica do Brasil.

No tocante a gênese das Políticas de Ação Afirmativa para o ensino superior no Brasil, também vale ratificar a importância dos movimentos sociais nesse processo, sobretudo o movimento negro, pois no período da redemocratização, onde esse debate ganhou espaço na agenda política do país, o movimento negro ocupou os espaços políticos, articulou os diversos setores da sociedade brasileira e junto com

outros movimentos sociais cobrou uma agenda de discussão para criação de políticas que corrigissem essas desigualdades históricas, sobretudo de recorte racial.

Destarte que como já destacamos aqui, essa é uma história longa e cheia de conflitos entre a classe hegemônica e as classes marginalizadas, portanto, ratificamos que, falar de Políticas de Ação Afirmativa é falar de correlação de forças e disputa de poder, pois vivemos em uma sociedade que perpetua a exclusão e as desigualdades sociais. Neste sentido, Rosana Heringer, contextualiza como se deu esse processo no Brasil.

(...) Significa analisar uma política que foi criada a partir da pressão de setores da sociedade tradicionalmente discriminados e que, uma vez iniciada sua implementação, vem se ampliando e consolidando ano após ano. Por outro lado, é importante destacar que o processo político que levou à criação destas políticas não foi um caminho sereno e sem conflitos. Ao contrário, trata-se de um caminho cheio de percalços, permeado por disputas entre diferentes atores envolvidos e também por construção de consensos à custa de muita negociação (Heringer & Johnson, 2015 in Heringer 2017; p. 10).

A compreensão de que não se trata de uma benemerência e sim um direito de cidadania que não foi dado, mas conquistado com muita luta dos movimentos sociais e com participação popular sobretudo com a reabertura dos espaços políticos de luta pela redemocratização.

A Constituição Federal de 1988 é um marco histórico no tocante aos direitos de cidadania, não por acaso que é conhecida como constituição cidadã, pois a maneira como foi elaborada, com a participação da população, sobretudo após de um período sombrio de cerceamento de direitos políticos é, de fato, um importante símbolo na luta por conquista de direitos. Entretanto, a CF 1988 sozinha não é garantia de efetivação dos direitos, pois para que eles sejam materializados é necessário que sejam adotadas políticas que sirvam como mecanismos de promoção desses direitos.

Neste sentido, Miranda (2020), destaca como a questão racial passou a ser mais debatida na sociedade brasileira, a partir de marcos importantes como a CF1988.

Na verdade, durante todos os anos 80 e na primeira metade dos 90 que antecederam a posse de Cardoso, as mobilizações em torno do centenário da Abolição da Escravatura e dos 300 anos de Zumbi possibilitaram que o diagnóstico sobre as desigualdades raciais brasileiras, assim como o racismo à brasileira, fosse amplamente discutido na imprensa (Guimarães, 1998). Especialmente porque, a partir da regulamentação das disposições transitórias da Constituição de 1988, que tornou crime a prática de preconceitos de raça, passou a haver uma grande movimentação das ONGs negras em torno da denúncia e da perseguição legal contra atos de discriminação. Foi justamente o esgotamento da estratégia de combater as desigualdades punindo a discriminação racial que levou as entidades negras a demandarem políticas de ação afirmativa (Miranda: pág. 114).

Outro marco importante no que tange às PAA no Brasil destacado por diversos autores e que mencionamos aqui, foi a participação do movimento negro na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância⁹ ocorrida em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul. O Brasil como signatário dessa conferência enviou diversos delegados entre membros do governo e representantes do movimento negro. No retorno ao país, as lideranças do movimento negro pressionaram o Estado brasileiro e os diversos setores da sociedade para que cumprissem a agenda acordada na conferência.

O Movimento Negro tomou várias iniciativas e pressionou setores da sociedade brasileira, até que as políticas afirmativas começaram a entrar nas agendas dos governos. Neste sentido, após a Conferência de Durban, desencadearam-se ações, no sentido de pressionar o Governo Federal para que cumprisse os compromissos assumidos, visando promover a inclusão. A partir dessas ações e mobilizações a temática racial começou a se institucionalizar como um dos grandes desafios da sociedade brasileira neste início de século. (Santos in Carvalho, Filho e Costa: 2005, p. 208 e 209).

O Movimento Negro foi um dos protagonistas no processo de implementação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior, sobretudo o Pré-Vestibular para Negros e Carentes – PVNC¹⁰. O PVNC surgiu na Baixada Fluminense, em 1993, mas rapidamente multiplicou seus núcleos em toda região metropolitana do Rio de Janeiro. A partir dessa experiência surgiram grupos similares com viés racial ou não, que se denominam como Cursos Pré-Vestibulares Comunitários – CPVC ou Populares, não só no Estado do Rio de Janeiro, mas em todo o Brasil e até os dias atuais ainda desenvolvem o importante trabalho cujo objetivo é possibilitar a inserção de estudantes pertencentes às classes populares no ensino superior. (Assis: 2016).

Não obstante, o PVNC não se limitou em atuar na dimensão pedagógica da preparação dos seus alunos para o exame do vestibular, mas tiveram importante

⁹ Em Durban os participantes da conferência mundial eram compostos de 2.300 delegados oficiais de 163 países, sendo 16 Chefes de Estado ou de Governo, 58 Ministros de Relações Exteriores e 44 Ministros de outras pastas, quase 4.000 representantes de organizações não governamentais e 1.100 jornalistas, conforme registro da ONU.

¹⁰ Segundo Santos (2003): O primeiro núcleo do PVNC foi criado em São João de Meriti – na Baixada Fluminense – em 1993, fruto de debates que já se desenvolviam alguns anos antes, por grupos ligados aos Agentes da Pastoral do Negro (APNs), ligados à militância católica de corte racial, juntamente com outros movimentos eclesiais de corte semelhante, como o Greni (Grupo de Reflexão sobre a Vida Religiosa Negra e Indígena, do qual participavam membros de religiões não-católicas, com destaque para a metodista). O grupo católico já havia conseguido bolsas de estudo junto à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e a ideia de um pré-vestibular voltado prioritariamente para as populações “afrodescendentes” foi decisivamente fortalecida após a apresentação, no I Seminário Nacional dos Estudantes Universitários Negros (Senun), ocorrido em Salvador, no ano de 1993, de um curso para negros pelo Instituto Cultural Steve Biko, daquela cidade. A esses grupos, se juntaram outros militantes interessados na iniciativa pela confluência entre o corte racial e a questão educacional. (2003: pág 130).

atuação política, nos diversos espaços de participação e luta, onde reivindicavam Políticas de Ação Afirmativa como meio de acesso ao Ensino Superior. Neste contexto, Santos (2003) vai dizer.

Um dos principais movimentos sociais que emergiram neste período, tendo grande importância no esforço pela democratização do acesso à educação superior foi o chamado PVNC – Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O PVNC se iniciou como um movimento social na periferia do Rio de Janeiro que, com o apoio da igreja católica, reuniu um número significativo de estudantes e professores voluntários na organização de cursos gratuitos para estudantes pobres e negros se prepararem para os exames de ingresso na educação superior. (Santos, 2003 apud in Heringer, 2018, pág. 9).

A autora concorda com Santos e destaca que a mobilização do PVNC e de outros movimentos sociais e atores políticos que foram fundamentais para democratização do acesso ao ensino superior. As lideranças do PVNC e dos CPVCs, bem como de outros movimentos da sociedade civil realizaram assembleias, participaram de audiências públicas no legislativo e em outros espaços políticos e, desta forma, pressionaram o governo brasileiro que a partir dos anos 2000 começou a adotar Políticas de Ação Afirmativa para ensino superior de recorte racial e social em resposta as reivindicações destes movimentos sociais. Na análise de Heringer (2018), neste período ampliou muito o número de estudantes no ensino superior no Brasil, sobretudo de estudantes oriundos das classes populares. De acordo com autora, neste período vai ocorrer o que ela chama de “expansão da Educação Superior no Brasil”.

As Políticas de Ação Afirmativa para Ensino Superior no Brasil enquanto política pública tem início somente em 2001, com a lei 3.708, conhecida com a Lei das Cotas, que foi instituída cotas raciais e sociais na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ. Neste contexto, a adoção de Política de Ação Afirmativa como forma de acesso à educação superior no Brasil é um marco no que tange a questão de democratização do acesso ao sistema de ensino superior, sobretudo no que se refere a criação de mecanismos de inclusão de grupos historicamente excluídos (negros, indígenas, pobres, etc), buscando assim uma maior diversidade e representatividade. Neste sentido, percebemos como um avanço a criação de uma política que objetiva promover a inclusão de grupos historicamente excluídos da educação superior, pois as pesquisas já apontam dados que comprovam a eficácia desta política. Entretanto, também é importante ratificar que quando às Políticas de Ação Afirmativa começaram a ser adotadas no Brasil, no início dos anos 2000, tem-se o início um novo momento de expansão do sistema de educação superior no Brasil, pois foram criados novos campus e cursos que resultaram na ampliação do número

de vagas nas universidades brasileiras, o que possibilitou a absorção de novos candidatos de outros perfis diferente dos tradicionais ao ambiente universitário. Portanto, podemos atribuir a adoção de Política de Ação Afirmativa a maior expansão do sistema de educação superior das últimas décadas.

Destarte que, com a ampliação do número de vagas no Ensino Superior combinado com a adoção de Política de Ação Afirmativa, significa também um maior número de estudantes oriundos das escolas públicas, por conseguinte, mais negros, indígenas e pobres no Ensino Superior, é o que Heringer chamou de “ampliação do acesso” (2004).

O avanço expressivo ocorrido ao longo da década deve-se à combinação de um conjunto de políticas implementadas voltadas tanto para a inclusão de setores historicamente excluídos da educação superior quanto de medidas direcionadas à expansão do próprio sistema de educação superior no Brasil. Entre as medidas mais importantes citamos a expansão do número de vagas em instituições federais de ensino, através da criação de novas instituições, novos cursos e também da ampliação dos cursos noturnos. Entre 2003 e 2013, por exemplo, foram criadas no Brasil dezoito novas universidades federais. (Heringer: 2004: p. 21).

Rosana Heringer destaca a primeira década dos anos 2000 como a que houve a maior ampliação do número de vagas no Ensino Superior, assim como a maior expansão do mesmo, pois nunca antes na história do Brasil tinha sido criados tantas Instituições de Ensino Superior – IES como naquele período. Segundo a autora, esse é um efeito causado pela implementação de Políticas de Ação Afirmativa voltadas para acesso de estudantes das camadas populares nas IES. Nas palavras de Heringer (2004), ela afirma que com isso o Brasil se tornou uma grande referência no que tange a adoção de Políticas de Ação Afirmativa.

Neste contexto, Vargas e Heringer, trazem alguns dados que ratificam a expansão do sistema de educação superior *“Entre 2003 e 2011, observamos o crescimento de aproximadamente 111% das vagas no ensino superior federal, um crescimento exponencial de 2007 até 2011, período de implementação do REUNI, com o aumento de 91.655 vagas”*. (VARGAS: 2014). Não obstante, destacamos também outras medidas que foram adotadas neste período como o PROUNI (Programa Universidade Para Todos - 2004)¹¹ que concede bolsas custeadas pelo governo federal em instituições privadas de ensino superior e também o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil. Desta forma, percebemos que a expansão do sistema de Ensino Superior no Brasil nas últimas décadas se deu tanto no sistema público quanto

¹¹ O Programa Universidade para Todos (Prouni) do Ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudos, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior fonte: siteprouni.mec.gov.br

no privado. Essas medidas combinadas com outras políticas de educação possibilitaram o acesso em uma escala nunca vista anteriormente no Brasil.

E ademais, a mais expansão do sistema de Ensino Superior brasileiro se deu tanto no setor público quanto no setor privado diferentemente do século passado onde os autores ressaltaram que o crescimento do setor privado era mais exponencial do que no setor público. Entretanto, o crescimento do número do setor privado de ensino nas últimas décadas e atribuímos esse crescimento sobretudo ao ProUni que ampliou sem precedentes o número de vagas nas IES privado para estudantes pobres, negros e indígenas. Neste sentido, temos como objeto desta pesquisa a trajetória de estudantes bolsistas ProUni do Centro de Ciências Sociais - CCS da PUC-Rio, por isso, consideramos importante destacar a seguir a experiência da Universidade que criou um programa de ação afirmativa que antecedeu o ProUni do governo federal, ou seja, a PUC-Rio já tinha na sua trajetória a inclusão de estudantes das classes populares em seus cursos de graduação.

2.4

A experiência da PUC-Rio: O programa de ação afirmativa da universidade

Outra experiência de PAA para o Ensino Superior, que também teve como um dos atores o PVNC, é o caso da PUC-Rio que mantém um programa afirmativo desde 1994. A gênese dessa experiência exitosa é narrada com riquezas de detalhes na obra:

A partir de 1994, em função de uma parceria estabelecida pela PUC-Rio – através da Pastoral do Negro – com os cursos de pré-vestibulares comunitários e populares em rede, onde estudantes oriundos das camadas mais pobres do Estado do Rio de Janeiro, particularmente da Baixada Fluminense, começaram a integrar os quadros discentes da PUC-Rio. Tal ingresso se deu com a concessão de bolsas de estudos integrais e não-reembolsáveis, para os alunos aprovados regularmente em seu vestibular, por intermédio do seu Programa de Bolsa de Ação Social. É importante salientar que este programa se configura como uma das modalidades do programa de bolsa e auxílios implementado pela PUC-Rio desde a década de 1960. (Clapp: 2011; pág. 81).

Na concepção de Clapp (2011), essa parceria que se estabeleceu entre a PUC-Rio e o PVNC, constituída e legitimada por membros da Igreja Católica, nada mais foi que uma “resposta aos anseios dos movimentos sociais populares, mais

especialmente daqueles vinculados à Igreja Católica, que pôde se materializar no espaço acadêmico” (p.84).

É nesse contexto de luta pela ampliação de pobres e negros no ensino Superior que se delineia o projeto de ação social da PUC-Rio. E ademais, vale destacar que a criação de redes horizontais de solidariedade foi fundamental para concretização desse processo (Fonseca, 2002, *apud* Guimarães, 2003, p. 116), pois não se limitavam apenas em denunciar as desigualdades raciais, mas principalmente a luta pelo desenvolvimento de projetos que promovessem o acesso desse segmento da população nas universidades, mercado de trabalho, enfim, na sociedade; entretanto expressão mais significativa foram os pré-vestibulares comunitários que se organizavam em rede, conforme já destacamos aqui o PVNC, a Educação e Cidadania de Afrodescendentes e carentes e posteriormente, a criação de diversos cursos pré-vestibulares populares que se espelharam nesta iniciativa.

A concessão de bolsas de estudos integrais na PUC-Rio remonta da década de 1960, porém foram ocorrendo mudanças ao longo dos anos, onde várias modalidades de bolsas foram sendo criadas. Entretanto foi a partir da década de 1970, que as bolsas de estudos da universidade iniciaram um processo de adequação, passando a ser chamada de “bolsa rotativa reembolsável”. Ao término do curso, o aluno reembolsaria à Universidade e o pagamento seria revertido, a um novo aluno. Segundo Márcio Souza, a nova linha de ação se pautou no seguinte princípio: “abandonar o processo paternalista até então adotado na concessão de bolsas, passando-se para um processo educativo” (2004, p. 26 *apud* Clapp, 2011, p. 81).

O momento em que houve grandes transformações foi na década de 1990, a política de concessão de bolsas da universidade sofreu as maiores modificações. De acordo com Márcio de Souza (2004), com a nova legislação (lei nº 8742, de 1993), o programa de bolsas da Universidade sofreu um processo de reorganização. As bolsas de estudo passaram a ser chamadas Bolsas PUC, apresentando diversas modalidades, tais como: Bolsa Coral, Bolsa de Funcionários, Bolsa de Ação Social (*apud* Clapp, 2011, p. 81).

Das alterações ocorridas na década de 1990, vale destacar a modalidade de bolsa criada em decorrência da parceria com o PVNC, a chamada Bolsa Ação Social (Capp 2011).

Esse é um programa voltado para as camadas populares, com a seguinte peculiaridade: esses alunos deveriam estar integrados a projetos de ação comunitária. Nascia, então, uma nova identidade do aluno bolsista da PUC: um aluno economicamente carente e com compromisso social (Clapp, 2011, p. 82).

Para a autora, essa modalidade de bolsa possibilitou a inserção de alunos com perfil diferente dos estudantes tradicionais da PUC-Rio, eram oriundos de regiões periféricas como a baixada fluminense e das favelas do município do Rio de Janeiro, mas principalmente pessoas com engajamento social, ativistas políticos e militantes, pois esse era o perfil da maioria dos alunos do PVNC. De acordo com Clapp (2011), “O que antes era uma prática pontual se transformou numa política universitária” (p.82).

Segundo Clapp (2011), três sujeitos foram importantes nesse momento em que ela vai denominar de “o primeiro passo”, para a implementação da política de ação afirmativa da PUC-Rio.

Frei David, padre franciscano responsável pelo Pré-Vestibular para Negros e Carentes; Padre Edenio Valle, da Congregação Verbita, responsável pela mediação e que, na época, era presidente da Conferência Nacional dos Religiosos do Brasil (CRB); e o reitor da PUC-Rio, Padre Jesus Hortal. Padre Edenio Valle, como presidente da Conferência dos Religiosos Brasileiros, enviou uma carta ao Padre Jesus Hortal, já reitor da PUC-Rio, apresentando o programa de Frei David e solicitando a esta Universidade a concretização de uma parceria direcionada para a concessão de bolsas de estudo para alunos do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (p. 83).

Essa parceria se deu entre a PUC-Rio e o PVNC, com a chancela da Igreja Católica, como resposta aos anseios dos movimentos sociais populares (Clapp, 2011). Contudo o que inicialmente era uma proposta pontual, esporádica, iniciativa particular de algumas pessoas com cargos de direção na Universidade, passou a ser uma prática institucional da PUC-Rio, por meio do programa de Bolsas de Ação Social. Um programa que inspirou o Ministério da Educação – MEC a formação do Programa Universidade para Todos – ProUni.

Este acontecimento é um marco no que tange a política de ação afirmativa no Ensino Superior no Rio de Janeiro, pois enquanto política pública, somente em 2001, com a lei 3.708, conhecida como a Lei das Cotas, que foi instituída cotas raciais e sociais na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ. Neste sentido, reafirmamos a importância das políticas de ação afirmativa no Ensino Superior, pois essa vem atender a um segmento da população historicamente marginalizado e com cerceamento de direitos de cidadania, isto é, direitos básicos e fundamentais como a educação.

Contudo, a adoção de Política de Ação Afirmativa como forma de acesso ao ensino superior no Brasil é um marco no que tange a questão de democratização do acesso ao sistema de educação superior, sobretudo quando no que se refere a

criação de mecanismos de inclusão de grupos historicamente excluídos (negros, indígenas, pobres etc.), buscando assim uma maior diversidade e representatividade. Neste sentido, se por um lado percebemos como um avanço a criação de uma política que objetiva promover a inclusão de grupos historicamente excluídos da educação superior, pois as pesquisas já apontam dados que comprovam a eficácia desta política. Por outro lado, também é importante destacar que quando às Políticas de Ação Afirmativa começaram a ser adotadas no Brasil, no início dos anos 2000, este período marca um novo momento de expansão do sistema de educação superior brasileiro, pois foram criados novos campus e cursos que resultaram na ampliação de vagas nas universidades brasileiras, o que possibilitou a absorção de novos candidatos de outros perfis diferente dos tradicionais ao ambiente universitário. Portanto, destacamos como primeiro aspecto no que tange aos avanços que atribuímos as PAA a maior expansão do sistema de educação superior das últimas décadas.

O avanço expressivo ocorrido ao longo da década deve-se à combinação de um conjunto de políticas implementadas voltadas tanto para a inclusão de setores historicamente excluídos da educação superior quanto de medidas direcionadas à expansão do próprio sistema de educação superior no Brasil. Entre as medidas mais importantes citamos a expansão do número de vagas em instituições federais de ensino, através da criação de novas instituições, novos cursos e também da ampliação dos cursos noturnos. Entre 2003 e 2013, por exemplo, foram criadas no Brasil dezoito novas universidades federais. (Heringer: 2004: p. 21).

Neste contexto, Vargas e Heringer, destacam que neste período ocorreu a expansão do sistema de educação superior como nunca antes ocorrido no setor, pois as ações concretas mencionadas pelas autoras acima, resultou no aumento exponencial do número de vagas para o referido setor.

Não obstante, destacamos também outras medidas que foram adotadas neste período como o PROUNI (Programa Universidade Para Todos - 2004) que concede bolsas custeadas pelo governo federal em instituições privadas de ensino superior e também o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil. Desta forma, percebemos que a expansão do sistema de Educação Superior no Brasil nas últimas décadas se deu tanto no sistema público quanto no privado. Essas medidas combinadas com outras políticas de educação possibilitaram o acesso em uma escala nunca vista anteriormente no Brasil.

Sendo assim, o outro aspecto que queremos ressaltar como avanço é a ampliação do acesso de alunos oriundos das escolas públicas, negros, indígenas etc., ou seja, grupo de extratos sociais que eram sub-representados na educação superior.

Não obstante, compreendemos a importância de criação de mecanismos que promovem o acesso dos grupos citados, pois significa a reparação histórica e agarantia de um direito constitucional que só estava no papel até então, por isso, esse aspecto é considerado um avanço. E ademais, vale ressaltar que por ocasião dos dez anos da adoção dessas políticas, pesquisa feita por Rosana Heringer (2004), já demonstravam avanços significativos.

Os dados apresentados na Tabela 1 demonstram que houve ampliação expressiva do acesso ao ensino superior por parte de estudantes pretos e pardos ao longo da década. Observamos que houve um salto de 10,2% para 35,8% de frequência, ou seja, mais do que o triplo em 2011 em comparação com 2001. Também observamos que neste mesmo período reduziu-se o percentual de estudantes pretos e pardos de 18 a 24 anos frequentando o ensino fundamental, o que é positivo. Por outro lado, encontramos grande concentração de pretos e pardos nesta faixa etária frequentando o ensino médio regular. (pág. 21).

Consideramos esses dados preliminares bastante promissores, pois do período em que essa pesquisa foi publicada até os dias atuais já houve uma melhora significativa nos índices de acesso. Contudo, as PAA como mecanismo de acesso para o ensino superior já apresentam resultados relevantes, sobretudo no que diz respeito a cidadania dos grupos sociais já citados neste trabalho, pois sabemos que o acesso à educação de qualidade é o caminho para o acesso a outros direitos e também a possibilidade de mobilidade social, assim como a melhoria na qualidade de vida.

2.5.

O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI

O Programa Universidade para Todos (Prouni) do Ministério de Educação, criado pela Lei nº 11.096, de 13/01/2005, concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, aprovados em instituições privadas e comunitárias de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica e que atendam aos seguintes requisitos: a) ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública; b) ter cursado o ensino médio completo em escola da rede privada, na condição de bolsista integral da própria escola; c) ter cursado o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em escola da rede privada, na condição de bolsista integral da própria escola privada; d) ser pessoa com deficiência; e) ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro

de pessoal permanente da instituição pública e concorrer a bolsas exclusivamente nos cursos de licenciatura. (Brasil, 2023).

O ProUni é uma política pública do governo federal que desde 2005 vem promovendo o acesso ao Ensino Superior de estudantes das camadas mais pobres em grande escala, pois esse programa ampliou o número de vagas nas IES privadas sem oneração para o Estado, pois à medida que a IES privado adere ao ProUni a instituição recebe em troca isenção fiscal. Desta forma, a União busca alcançar uma maior democratização do acesso ao Ensino Superior, mas sem aumentar suas próprias despesas com o setor.

E ademais, vale ressaltar que os movimentos sociais e populares que lutam pela democratização do ensino superior vinham pressionando o Estado brasileiro pela Reforma Universitária que há décadas estava paralisada, pois nos governos anteriores não se tinha a possibilidade de fazer reivindicações pela via democrática. Entretanto, no Pós Constituição Federal de 1988 o cenário político era mais favorável para trazer à baila essas questões. Contudo, como o Brasil passava por um período de crise econômica, havia a pressão de alguns setores da sociedade para que o Estado não ampliasse seus gastos com demandas sociais que pudessem trazer riscos ao chamado crescimento econômico.

Contudo, depois de muito debate político, eis que o governo federal sancionou a Lei 11.096, de 13/01/2002, regulamentada pelo decreto no. 5.493, de 18/07/2005. Em síntese, Marques (2016), destaca que,

O governo federal concebeu o Prouni como uma medida de ampliação do acesso à educação superior, fazendo valer a seguinte orientação: “(...) um dos primeiros passos da Reforma Universitária seria a edição de medidas que, a um só tempo, suprissem a necessidade de ampliação da rede de ensino superior, e não implicassem gastos para a União”. (p. 53).

Desta forma, concluiu Marques dizendo que o ProUni “configurou-se em uma solução viável em face as restrições financeiras do setor público”, pois atendia uma demanda reprimida de alunos que não ingressavam no Ensino Superior por não terem condições de pagar com uma mensalidade em uma IES privada, isto é, amplia o acesso sem onerar o Estado (2016: pág. 53). Neste sentido, percebemos que o ProUni equaciona ao mesmo tempo uma questão complexa, que é promover a ampliação do acesso ao Ensino Superior com baixo custo para o governo federal e, isso gera impacto popular, ao mesmo tempo em que atende as demandas do setor privado de Ensino Superior e não coloca em risco as contas do Estado.

O ProUni é um programa criado com o objetivo de ampliar o acesso estudantes das camadas populares ao ensino superior, ou seja, podemos dizer que é uma política de ação afirmativa que visa a democratização do acesso e que tem como público destinatário segmentos da população que dificilmente chegariam na universidade, pois devido a ampla concorrência e a disputa desigual nos vestibulares onde o número de vagas nas IES públicas e a concorrência desleal com os filhos dos herdeiros das elites desse país, tornava quase impossível ingressar nas universidades estaduais e federais do Brasil. Por outro lado, o valor da mensalidade nas IES privadas era incompatível com a renda dos filhos da classe trabalhadora, conforme Wilson Mesquita de Almeida (2015), ressalta o que possibilitou o ProUni para as camadas populares,

(...) Esse segmento de alunos que atinge, dadas suas características socioeconômicas, está marcado por dois tipos de entraves quando se busca ter acesso ao ensino superior: uma restrição competitiva quando disputa o vestibular das instituições públicas, já que grande parte dos estudantes da rede pública brasileira de educação básica não compete em condições equilibradas com as classes média e média alta; e enfrenta, também, uma restrição financeira, pois, mesmo trabalhando e recebendo salários, tais alunos não conseguiriam pagar as mensalidades e dar conta das obrigações de sustento próprio e da família. (Almeida in Heringer 2015: pág. 51).

Desta forma, podemos considerar o ProUni como uma política de ação afirmativa que visa a democratização do acesso ao ensino superior, tendo em vista que tem como público destinatário estudantes oriundos de escola pública, pretos, pardos, indígenas, entre outros segmentos marginalizados. Contudo, cabe ressaltar que mesmo com as críticas direcionadas ao ProUni que é um programa voltado para as IES privadas, pois como já vimos aqui, ao longo da história teve muitos investimentos por parte do governo federal, entretanto, se por um lado as IES privadas foram beneficiadas com isenção de impostos e tributos, por outro lado, um contingente considerável de estudantes que não viamos no ensino superior, passaram a considerar a possibilidade de ter um diploma superior por meio dessa política, conforme destacou Faceira (2009).

O ProUni como uma política pública de ação afirmativa desenvolvida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem uma lógica interna de inclusão socioeducativa associada à política interna de renúncia fiscal pela União, destinando bolsas de estudos em instituições de ensino superior privado para parcela da população caracterizada pela sua situação socioeconômica, etnia e cultura. Deste modo, o ProUni consiste em uma política pública voltada para garantia do acesso, permanência e produtividade acadêmica desses estratos da população no ensino superior e, consequentemente, contribuindo para sua inclusão social. (pág. 96).

Sendo assim, o ProUni de fato ampliou em larga escala o número de vagas no ensino superior, pois para as IES privadas foi um bom negócio, pois naquele período o setor sofria com a crise econômica que atravessava o país e, a adesão ao programa em troca de isenção fiscal e tributos significou um fôlego a mais para o setor.

Neste sentido, consideramos importante destacar o Art. 5º da 11.096, 01/2005, que institui o ProUni e diz a proporção do quantitativo de bolsas de estudos que as IES privadas que aderem ao ProUni ofertar aos candidatos que assim desejarem.

Art. 5º A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente poderá aderir ao ProUni mediante assinatura do termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final correspondente período letivo anterior, conforme regulamentado a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

E no inciso 5º deste mesmo artigo, a lei versa.

§ 5º Para o ano de 2005, a instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá:

I- Aderir ao Prouni mediante assinatura do termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, o mínimo, 1 (uma) bolsa integral para cada 9 (nove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados no final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamentado e estabelecido pelo Ministério da Educação, excluindo o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

II- Alternativamente, em substituição ao requisito previsto no inciso I deste parágrafo, oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 19 (dezenove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25 % (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos na forma desta Lei atinja o equivalente a 10% (dez por cento) da receita anual dos períodos letivos que já tem bolsistas do Prouni, efetivamente recebida nos termos da Lei 9.870, de 23 de novembro de 1999, em cursos de graduação ou sequencial de formação específica.

Enfim, destacamos também o Art. 5º do Decreto 5.493, de 18 de julho de 2005 que regulamenta o disposto da Lei do Prouni

Art. 5º Para fins de cálculo do número de bolsas a serem oferecidas pelas instituições que aderirem ao PROUNI ou por entidades beneficentes de assistência social que atuem no ensino superior, são considerados estudantes regularmente pagantes aquele que tenham firmado contrato a título oneroso com instituição de ensino superior com base na Lei 9.870, de 23 de novembro de 1.999, não beneficiários de bolsas integrais do PROUNI ou da própria instituição, excluindo os inadimplentes subsequentes ao inadimplemento, nos termos dos arts. 5º e 6º daquela Lei.

Parágrafo único. Para efeitos de apuração do número de bolsas integrais a serem concedidas pelas instituições de ensino, os beneficiários de bolsas de cinquenta por cento ou vinte e cinco por cento são considerados estudantes regularmente pagantes, sem prejuízo do disposto no caput.

Não obstante a regulamentação do ProUni, a contrapartida que as IES privadas com fins lucrativos, sem fins lucrativos recebem ao aderir ao ProUni uma série de isenção impostos e incentivos fiscais que significou um fôlego importante para o setor, devido ao momento de instabilidade econômica que atravessava o país, sobretudo o segmento do ensino superior privado, que passava por uma crise e não havia perspectiva de melhora a curto e médio prazo. Neste sentido, Clarissa Tagliari (2020), descreve analiticamente a relação de impostos a tributos que as IES privadas que aderem ao ProUni ficam isentas.

As políticas de inclusão social do governo federal realizadas na primeira década dos anos 2000, o ProUni e expansão do Fies foram também essenciais para assegurar o crescimento das matrículas nos estabelecimentos não gratuitos. O Programa Universidade para Todos (ProUni) (Lei 11.096/2005) concede bolsas parciais e integrais para alunos de baixa renda em instituições privadas. A adesão das entidades beneficentes é obrigatória, enquanto que as mantenedoras com fins lucrativos que aderem ao programa gozam de 86 isenção de Imposto sobre a Renda da Pessoa Jurídica (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), e as sem fins lucrativos não beneficentes deixam recolher o Cofins e o PIS, pois já eram isentas IRPJ e da CSLL. Segundo Carvalho (2013) e o Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União – TCU (TCU, 2009), o segmento mais beneficiado com o programa foi o das entidades com fins lucrativos, já que deixaram de pagar quase todos os tributos aos quais eram obrigadas. Outro ponto frágil do Prouni, a isenção fiscal baseada na simples oferta de bolsas, só foi modificada com a Lei nº 12.431/2011, que estipulou que o gozo da isenção deve ser calculado na proporção da ocupação efetiva das bolsas. (Tagliari in LEPES: 2020; págs. 85 e 86).

Desta forma, destacamos que nos primeiros anos de implementação do ProUni tivemos a adesão de 1.142 instituições de ensino, foram oferecidas 112.275 vagas em 2005; 138.668 vagas em 2006 e 153.864 vagas em 2008. (Dados do MEC de 13/01/2008). Neste sentido, percebemos que o ProUni amplia o número de vagas e aumenta a perspectiva do acesso ao ensino superior de pessoas com perfil diferente do habitual a esse nível de ensino, como nunca antes visto na história do Brasil.

Não obstante, cabe mencionar que o Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, programa de crédito educativo do governo federal, pode ser conjugado com o ProUni nos casos dos estudantes de perfil de bolsas parciais de 25% e 50%. Neste sentido, vale detalhar os pormenores do FIES, conforme destaca Tagliari.

O Fundo de Financiamento Estudantil – Fies (Lei 10.260/ 2001) é o programa de crédito educativo voltado para estudantes matriculados em cursos não gratuitos e, até 2017, que fossem presenciais. O programa passou por várias modificações ao longo do tempo. Em especial, a partir de 2010, o número de contratos firmados cresceu vertiginosamente a cada ano devido às novas regras do financiamento, como a redução dos juros e desobrigação do fiador para estudantes de baixa renda – tendo sido este papel atribuído ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo

(FGEDUC), com recursos do Tesouro Nacional. Este fundo garantia até 90% do risco de inadimplência das operações de crédito educativo, tendo extrema relevância para as mantenedoras das IES privadas. Segundo Courbucci et al. (2016), o Prouni e o Fies significaram um novo fôlego para o setor privado possibilitado pelo financiamento público, sustentando o crescimento deste setor até 2014. A partir de 2015, mudanças visando tornar o Fies sustentável redimensionaram o papel do programa a fim de atender a sustentação da demanda no ensino pago. Houve diminuição do ritmo de oferta de novas bolsas, fim do financiamento integral, adoção de critérios de seleção mais restritivos e aumento da taxa de juros (IPEA, 2018). (LEPPES: 2020: pág. 86).

Ademais, destaca-se também que com o ProUni o governo federal trouxe para o MEC a fiscalização e isenção de impostos e tributos para as IES privadas, o que antes não era feito pela Fazenda Receita Federal ou nenhum outro órgão do governo, ou seja, não havia transparência e nem prestação de contas, nas palavras de Almeida (2015).

Por fim, o Prouni colocou certa ordem na “terra sem lei” antes existente no setor privado de ensino superior ao trazer para o âmbito governamental certo controle das isenções que esse setor sempre usufruiu sem prestar as devidas contas. (GEA: pág 51).

Contudo, destacamos esse, entre outros aspectos que consideramos como positivos e até mesmo avanços atribuídos ao ProUni no que compreendemos como esforço do governo e da sociedade em criar um sistema de Ensino Superior democrático, não somente no que tange a questão do acesso que é apenas o primeiro passo para alcançarmos este objetivo, pois o ProUni foi lançado como um programa que buscava atender reivindicações antigas no âmbito da Reforma Universitária¹². Entretanto, o ProUni enquanto política pública de acesso ao ensino superior vem gerando alguns resultados significativos conforme apontam as pesquisas que tem esse tema como objeto, todavia, é importante ressaltar que também tem algumas limitações que não podemos perder de vista, por exemplo a existência de bolsas parciais 50% e 25% com o pagamento do percentual por parte dos beneficiários, pois a política é voltada para pessoas oriundas de escola pública, isto é, com o perfil socioeconômico baixo. Essa é uma questão que foi muito criticada pelos movimentos sociais e a sociedade civil à época da instituição do ProUni, pois o projeto inicial só havia na sua redação bolsas integrais de 100%. Neste contexto, pressões políticas por parte dos representantes das IES privadas resultaram em uma série de alterações na redação original do programa, conforme relata Marques (2015).

¹² O governo federal concebeu o Prouni como uma medida de ampliação do acesso à educação superior, fazendo valer a seguinte orientação: “(...) um dos primeiros passos da Reforma Universitária seria a edição de medidas que, a um só tempo, suprissem a necessidade de ampliação da rede de ensino superior, e não implicassem gastos para a União”. (Mancebo, 2004, p. 8)

Do Projeto de Lei nº 3.582, de 11/08/2004, até a versão definitiva da lei, ocorreram modificações substanciais no programa, apontando que o governo cedeu às pressões do setor privado. As contestações por parte dos representantes das IES particulares obrigaram o governo a atender as reivindicações, redigindo a segunda e terceiras versões que contemplaram os clamores desses representantes. Somente após esse embate político é que o governo federal sancionou a Lei nº 11.096, de 13/01/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.493, de 18/07/2005. (GEA: pág. 53).

A crítica dos movimentos sociais perpassa por essa questão, pois a primazia da política pública é justamente ter como beneficiário a população em situação de vulnerabilidade social e não empresários. Neste sentido, a crítica era que o ProUni atendia mais os interesses dos empresários das IES privadas do que aqueles estudantes de perfil socioeconômico diferente dos estudantes tradicionais do ensino superior brasileiro, ou seja, pretos, pardos e indígenas, etc., conforme destacou Santos (2012).

Ao contrário das controvérsias surgidas a partir da adoção de ações afirmativas nas universidades públicas, que versaram sobre o caráter democratizador ou ameaçador das políticas de cotas para as relações raciais no País, a criação do ProUni foi acompanhada de intenso debate sobre o sentido privatista dado à expansão da educação superior e sobre as concessões feitas ao setor privado ao longo do processo de elaboração legal do programa. Os artigos produzidos logo nos dois primeiros anos de vigência do ProUni que abordaram tais questões também chamavam a atenção para a necessidade de divulgação de informações sobre a quantidade de bolsas ofertadas por cada IES e em quais cursos e para a importância de pensar não apenas o acesso, mas também a garantia da permanência dos bolsistas (pág. 773).

Entretanto, passados quase vinte (20) anos de implementação desse programa, que é uma política de ação afirmativa para o ensino superior, mesmo considerando as críticas e compreendendo que há questões que precisam ser avaliadas com toda a comunidade acadêmica, não há dúvidas que o ProUni é um programa de sucesso, pois como já destacamos, os dados positivos do ProUni são incontestáveis e certamente possibilitou e, ainda possibilita a entrada de milhares de estudantes ao ensino superior. Contudo, a origem do ProUni tem relação direta com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, que desde o início do ProUni, em 2005, aderiu ao programa e recebe todos os anos centenas de estudantes do programa. Entretanto, conforme já destacamos aqui, a PUC-Rio implementa um programa de ação afirmativa para inserção de alunos pobres e pretos desde 1994, ou seja, uma década antes de surgir o ProUni, por isso, destacar a origem do ProUni e a PUC-Rio, é relevante nesta pesquisa.

2.5.1

O ProUni e a PUC-Rio: a diversificação e ampliação de estudantes bolsistas na universidade.

O ProUni nasceu no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2004, quando o ministro da educação era o Tarso Genro e o secretário executivo era o Fernando Haddad, hoje ministro da economia no atual governo. Conforme já mencionamos, quando o ProUni surgiu a PUC-Rio já tinha um programa afirmativo de concessão de bolsas para alunos de baixa renda e, segundo Clapp (2011), o Prof. Augusto Sampaio, vice-reitor comunitário da PUC-Rio, foi um dos idealizadores desse programa afirmativo. Em entrevista à TV PUC-Rio, por ocasião da sua saída da vice-reitoria comunitária após trinta (30) anos como Vice-Reitor, Augusto Sampaio revela que em uma das suas viagens a Brasília como vice-reitor da PUC-Rio, ouviu do então secretário executivo do Ministério da Educação, Fernando Haddad, que o programa de ação afirmativa da PUC inspirou o MEC a criar algo parecido para as universidades comunitárias e o ministro se referiu ao ProUni. (TV PUC – acesso em 06/07/2023).

Contudo, é importante destacar que o ProUni causou impactos no programa de ação afirmativa da PUC-Rio, pois com as exigências do MEC a universidade teve que se adaptar e reorganizar a sua política de concessão, no entanto, manteve as modalidades de bolsas denominadas ação social e filantrópica, em menor escala, e passou a conceder, em grande escala, estudantes que ingressam pelo ProUni. Outro impacto é que com programa de ação afirmativa própria da universidade, as bolsas se concentravam em maior proporção nos cursos de licenciatura e serviço social, mas com o advento do ProUni, os estudantes passaram a acessar em maior escala os cursos mais competitivos e considerados de maior prestígio que ficavam restrito a alunos pagantes. Neste sentido, segunda Faceira (2009), o ProUni teve impacto sobre a lógica de filantropia da PUC-Rio, ao pesquisar a implementação do programa na universidade, a autora destaca que, “o ProUni permitiu uma distribuição mais equitativa das bolsas nos cursos de graduação, representando um importante mecanismo de democratização das vagas para os alunos bolsistas”.

Destarte que devido ao seu caráter filantrópico, a PUC-Rio possui uma trajetória histórica na adoção de políticas de inclusão em seu quadro discente alunos oriundos das classes populares que, intensifica-se, a partir de 1994, quando celebrou uma parceria com o PVNC. Neste contexto, a universidade já possuía uma estrutura para receber os alunos de estratos mais pobres, assim como os que passaram a ingressar pelo ProUni.

E ademais, sobre a estrutura organizacional da PUC-Rio, detalharemos no capítulo 4, onde iremos contextualizar o campo empírico da pesquisa, todavia, para compreendermos o ProUni na PUC-Rio, vale destacar a Vice-Reitoria para Assuntos Comunitários – VCR¹³ e os demais setores estão como suporte para os alunos do ProUni. É na VCR que é realizado o atendimento e identificação do perfil socioeconômico dos alunos bolsistas da universidade pela equipe de profissionais como por exemplo, assistentes sociais.

Desta forma, com o objetivo de promover a permanência desses estudantes na universidade, a PUC-Rio cria uma política de assistência estudantil.

Diante das dificuldades vivenciadas no cotidiano da Universidade por esse grupo de bolsistas, a Pastoral Universitária motivou alunos, professores e funcionários que se solidarizaram com essa realidade, sendo criado em 1997 o Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio – FESP, para o apoio direto com alimentação e transporte, conforme Rodrigues (2008). Em 2016, 1.234 alunos bolsistas comunitários (beneficiados com bolsas do tipo Filantrópica e PROUNI) foram atendidos pelo FESP. (Paiva: 2017: pág. 7).

O FESP que já atendia os bolsistas da política de ação afirmativa da PUC-Rio desde 1997, também é direcionado para o suporte dos bolsistas do ProUni. Essa é uma questão importante, pois conforme destaca Santos (2012), “para a importância depensar não apenas o acesso, mas também a garantia da permanência dos bolsistas”. (Pag. 773). Contudo, embora o ProUni disponibilize a bolsa Permanência¹⁴, os cursos da PUC-Rio não se encaixam na carga horária exigida pelo MEC para conceder o benefício, que deve ser igual ou superior a 06 horas, por isso nenhum bolsista da PUC-Rio recebe a bolsa permanência. (Santos: 2012).

Neste sentido, a permanência estudantil está relacionada a muitos fatores que precisamos considerar quando falamos de trajetórias universitárias de estudantes bolsistas ProUni ou qualquer tipo de bolsa que tenha recorte socioeconômico, raça ou etnia, pessoas LGBTQUIA+, mulheres, enfim, o público beneficiário das políticas de ação afirmativa, pois o percurso pode ter que ser interrompido antes do final devido a

¹³ Segundo Paiva (2017:pág. 8): A Vice-Reitoria para Assuntos Comunitários (VRC) foi criada em 1967, quando a direção da PUC-Rio passou a ser integrada pelo Grão-chanceler (Cardeal Arcebispo da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro), pelo Reitor e por Vice-Reitores nas áreas administrativa, acadêmica e comunitária. A VRC integra suas atividades no sentido de cumprir a missão comunitária da PUC-Rio orientando e coordenando atividades, espaços e serviços com objetivo de valorizar o ser humano e promover o seu desenvolvimento integral. O Anuário desse mesmo ano indica, de acordo com Milman (1993), que a VRC deve organizar: Assistência ao Estudante – Bolsas de Estudo: A Universidade Católica desejando manter abertas suas portas também para os estudantes dotados de menores posses concede bolsas de estudo, ou seja, isenção de pagamento, total ou parcial da anuidade... (Anuário da Pontifícia Universidade Católica, apud MILMAN, 1993, p. 60).

¹⁴ A bolsa permanência é um benefício, no valor de R\$ 300,00 mensais, concedido apenas para estudantes com bolsa integral em utilização matriculados em cursos presenciais com no mínimo 06 semestres de duração e cuja carga horária seja superior ou igual a 06 horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições junto ao MEC (Manual 2009).

falta de políticas de permanência e assistência estudantil. Contudo, discorreremos sobre as políticas de permanência e assistência estudantil com mais ênfase no próximo capítulo.

E ademais, ainda sobre a PUC-Rio e o ProUni, é importante destacar como a universidade se organizou para receber os estudantes do ProUni.

Para a organização da recepção dos candidatos e monitoramento do programa, em cada Instituição de Ensino Superior (IES) é criada uma Comissão responsável pelo PROUNI. No caso específico da PUC-Rio essa Comissão conta com o apoio direto da equipe de Serviço Social da VRC, que se faz presente em cada processo seletivo, na recepção dos candidatos, através da confirmação do perfil socioeconômico, bem como no monitoramento através dos Módulos de Supervisão determinados pelo MEC, como forma de acompanhamento da permanência do perfil socioeconômico dos alunos beneficiados pelo PROUNI. Além do acompanhamento social ao longo de toda graduação. (Paiva: pág 12).

Neste contexto, percebemos que a PUC-Rio aproveitou a estrutura que já tinha dentro da estrutura da VCR para atender os alunos bolsistas do programa de ação afirmativa da universidade para também atender os bolsistas do ProUni, desta forma, para PUC, o ProUni não é uma experiência nova no que tange a inserção de estudantes das camadas populares em seu corpo discente, mas O ProUni ampliou do número de vagas de estudantes bolsistas na Universidade, sobretudo nos cursos considerados de maior prestígio, conforme destacou Faceira (2009). Entretanto, considerando que a PUC-Rio já tem uma tradição de ter alunos do perfil do ProUni há uma década antes da criação do programa do governo federal, podemos pensar hipoteticamente em um ambiente universitário mais inclusivo e menos hostil a esse público, pois desta forma, estes estudantes teriam um processo de afiliação sem grandes dificuldades e a permanência mais assegurada.

Contudo, ainda no que tange a permanência estudantil dos estudantes bolsistas do ProUni, a PUC-Rio criou um outro programa de assistência estudantil, conforme destacou Santos.

Com intuito de promover a permanência de estudantes bolsistas, além do Fesp, outro tipo de auxílio começou a ser oferecido aos bolsistas da instituição no segundo semestre de 2009. Fruto de uma parceria entre a PUC-Rio e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), O “*ProUnir: Programa Universitário e Empoderamento Profissional*”, prevê duração de dois anos e realiza oficinas e atividades didático-pedagógico não apenas para bolsistas do ProUni, mas também para os demais bolsistas de Ação Social da universidade. Como objetivo de melhorar o aproveitamento escolar e diminuir a evasão do aluno bolsista, especialmente jovens e pardos, o projeto promove oficinas de leitura e produção textual, distribuição de material didático, apoio psicopedagógico, visitas a diferentes espaços culturais, projetos de “gestão de carreira”, dentre outras atividades. Apesar de estar voltado para negros e pardos, o único critério para participar do projeto é ser bolsista ProUni ou de Ação Social e se inscrever no projeto. (2011: pág. 52).

Com isso, a articulação da política pública de ação afirmativa para o acesso e as políticas de promoção da permanência e assistência estudantil da PUC-Rio podem favorecer para que as trajetórias universitárias dos estudantes bolsistas ProUni do CCS sejam de sucesso e com bom aproveitamento acadêmico. No entanto, é importante compreender se são suficientes para que estes estudantes se sintam integrados, parte do grupo, enfim, afiliados a vida universitária, pois o nosso entendimento é que esse sentido de pertencimento é fundamental para que os estudantes concluam o percurso universitário sem grandes sofrimentos.

Contudo, para a pesquisa que empreendemos para essa tese, tem a permanência estudantil como uma das categorias centrais para análise das trajetórias universitárias dos estudantes bolsistas do CCS da PUC-Rio, pois compreendemos que esse é um dos maiores ou possivelmente o maior desafio da trajetória universitária desses estudantes.

Neste sentido, a revisão da bibliográfica realizada até o momento nos demonstra que o acesso de estudantes das camadas populares ao ensino superior aumentou exponencialmente com as políticas de ação afirmativa com esse objetivo. O ProUni é um dos programas que possibilitou essa inserção em larga escala sem precedente na história do ensino superior brasileiro e a PUC-Rio, sendo uma universidade comunitária, de prestígio notadamente reconhecido em todo país, tem sido o destino de muitos estudantes oriundos das classes populares que sonham com o almejado diploma de curso superior. Entretanto, para que esse sonho seja realizado plenamente é necessário vencer o desafio da permanência estudantil no ensino superior.

Neste contexto, ressaltamos a importância de compreender como os estudantes do CCS da PUC-Rio, que ingressaram na universidade como bolsista do ProUni, entre os anos de 2005 e 2010, enfrentaram os desafios da permanência para concluir o curso superior.

Não obstante, Almeida destaca a importância da permanência estudantil no ensino superior, conforme podemos observar.

Por fim, é importante cuidar da permanência do bolsista do Prouni, articulando uma série de ações para que ele faça um curso superior consistente. Por que bolsistas integrais do Prouni não recebem uma bolsa permanência para estudarem e se formarem? Na prática, apenas bolsistas do curso de Medicina – a menor parcela dos beneficiários do programa – recebem um valor que cobre parte do salário mínimo. Lógico que isso custa dinheiro. Mas se trata do melhor investimento que um país pode fazer. Estudante bem formado é o bem mais precioso de um país, tanto econômica quanto socialmente. (Almeida: 2015: pág 52).

Neste sentido, corroboramos com Almeida sobre os cuidados necessários para garantir a permanência, ou seja, a criação e implementação de políticas de permanência e assistência estudantil que contemple todos os estudantes bolsistas ProUni sem distinção, pois independente da carga horária semanal desses estudantes, pois enfrentam os mesmos desafios dos que estão dentro do perfil da bolsa permanência.

Contudo, compreendemos que são muitos os desafios da permanência que são enfrentados por esses estudantes em suas trajetórias universitárias, pois nos tempos atuais, ingressar no ensino superior já não é o principal problema, todavia, permanecer e concluir são os grandes desafios, sobretudo para os estudantes oriundos das camadas populares.

Desta forma, no próximo capítulo iremos discorrer sobre a questão da permanência estudantil no Ensino Superior.

PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

No capítulo anterior destacamos alguns aspectos que consideramos como avanços no sistema de educação superior do Brasil, sobretudo nas últimas duas décadas, mas ressaltamos que apesar desses avanços ainda existem desafios que precisam ser enfrentados para que de fato tenhamos uma maior democratização da educação superior. No esforço de conseguir alcançar este objetivo, as Políticas de Ação Afirmativa contribuem muito no que tange ao acesso de pessoas das camadas populares na educação superior, pois como já destacamos aqui, houve aumento expressivo de pessoas desse perfil nas universidades após a adoção dessas políticas. Entretanto, sabemos que entrar não significa permanecer e nem tão pouco concluir o percurso universitário, por isso, neste capítulo iremos discorrer sobre a questão da permanência estudantil no ensino superior no Brasil.

O ingresso na educação superior significa para muitos estudantes a realização de um sonho, pois esse ingresso não se dá de maneira automática ou natural, mas é preciso passar por um processo de seleção muito complexo e perverso, haja vista que o exame, o chamado vestibular, é uma forma de “selecionar” os mais preparados a ingressar no ensino superior. Neste sentido, o vestibular se torna uma maneira de eliminar a maioria dos candidatos, pois não há vagas suficientes para todos os que desejam ingressar nesse nível de ensino, por isso, consideramos o vestibular uma forma de exclusão e não de inclusão no ensino superior.

Neste contexto, para alunos oriundos das classes populares (estudantes de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas, etc.), este processo é ainda mais perverso, pois estes não concorrem em condições de igualdade com os demais candidatos que estudaram a vida inteira nas melhores escolas privadas do país. Essa contextualização é importante para compreendemos que para os estudantes das classes populares é tão difícil ingressar no ensino superior quanto permanecer e concluir, pois como já ressaltamos, a universidade não foi pensada para todos os perfis de estudantes, por isso concordamos com Zago quando diz: “[...] se o ingresso ao ensino superior representa para esse grupo de estudantes ‘uma vitória’, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso” (Zago: 2006). Desta forma, além de criar mecanismos de promoção de acesso das camadas populares ao ensino superior, é necessário também, criar ações concretas, políticas

públicas voltadas para permanência estudantil que possibilitem trajetórias universitárias exitosas e com bom aproveitamento acadêmico.

A entrada no ensino superior é o começo de um novo ciclo na vida de qualquer estudante, pois significa novas oportunidades e possível mudança de vida, por isso, essa nova fase da vida de um estudante é celebrada como uma conquista, não só pelo estudante, mas por toda sua família, pois historicamente, o ensino superior no Brasil é para minoria.

Não obstante, o início de um novo ciclo em qualquer aspecto da vida social não é fácil, pois é necessário passar por um processo de adaptação ao novo ambiente de um universo totalmente desconhecido. Neste sentido, para os estudantes das camadas populares a entrada no ensino superior é considerada uma grande vitória, mas logo em seguida esses estudantes se deparam com os desafios da vida universitária, isto é, questões que podem ser determinantes para permanência ou para evasão.

Neste sentido, aqueles indivíduos das camadas populares da população que conseguem transpor estas barreiras e acessar o ensino superior em geral enfrentam dificuldades de diferentes tipos para realizar plenamente seus objetivos de formação. Ainda que tenha ocorrido a expansão de matrículas já apontada anteriormente, nem sempre estes estudantes são vistos como plenamente integrados à vida universitária e acadêmica, trazendo novos desafios para as instituições de ensino superior em diferentes contextos nacionais. (...). (Vargas e Heringer 2017; p. 6).

As autoras chamam atenção os desafios que são enfrentados pelos estudantes das camadas populares ao ingressarem no ensino superior, sobretudo, o desafio de se sentirem pertencentes ao ambiente universitário, pois ainda não são vistos como membros deste grupo. O processo de adaptação e integração a vida universitária é bastante complexo, pois passa tanto por questões subjetivas como o medo da rejeição e do fracasso, quanto por questões objetivas como os custos de com livros, materiais didáticos, locomoção até a universidade e alimentação durante o período dos estudos. Enfim, barreiras que surgem de primeira hora, mas que precisam ser superadas durante todo o percurso universitário por este segmento da população que passou a acessar o ensino superior em maior escala a partir da implementação de políticas de ação afirmativa.

Neste sentido, percebemos que houve um aumento significativo de estudantes de origem popular no ensino superior no Brasil a partir da adoção das PAA como meio de acesso a esse nível de ensino. Contudo o próximo passo após o acesso é enfrentar os desafios da permanência estudantil. Neste contexto, **“permanência” e “assistência estudantil”** são duas coisas distintas, mas

complementares e ambas são fundamentais para que esses estudantes não desistam no meio do caminho.

Esclarecemos, em primeiro lugar, o que entendemos por “permanência” e por “assistência estudantil”. As políticas de permanência possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, monitoria, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. As políticas de assistência estudantil estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas. Assim, as políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade, vivenciando circunstâncias que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira. Entretanto, na prática e nos diferentes arranjos institucionais para a implementação dessas políticas, as ações de permanência e assistência estudantil estão integradas, superpostas ou mesmo confundidas (Heringer, Vargas & Honorato, 2014).

Desta forma, concordamos com as autoras quanto a importância tanto da “política de permanência”, quando da “política de assistência estudantil”, sobretudo no tocante ao público que essas políticas buscam atender. Contudo, reconhecemos que as políticas de permanência são voltadas para todos os estudantes que ingressam no Ensino Superior e tem como objetivo possibilitar uma melhor adaptação ao ambiente universitário no sentido mais amplo e não somente no que se refere às questões voltadas ao cumprimento das disciplinas e atividades curriculares, pois a formação universitária também acontece extra da sala de aula. Por outro lado, as políticas de assistência estudantil são voltadas a um público mais específico, isto é, aqueles estudantes que possuem necessidades de ordem prática, ou seja, recursos para locomoção para ir e voltar da universidade, recursos financeiros para alimentação no período em que estão estudando, pois muitos cursos são de período integral e recursos para arcar com custos de materiais didáticos do próprio curso. Assim sendo, a política de assistência estudantil busca atender estudantes oriundos das classes populares, pois geralmente esses não contam com uma rede de apoio nem mesmo familiar para que possam cumprir com suas atividades acadêmicas.

E ademais, o sentido da permanência estudantil no ensino superior possui aspectos objetivos e subjetivos que são fundamentais para que os estudantes recém chegados possam adaptar-se ao novo ambiente e desenvolver o processo de integração a vida universitária. Estes aspectos são materiais e também imateriais, isto é, aspectos simbólicos que podem influenciar na permanência ou evasão da educação superior. Neste sentido, é de suma importância tratar essa questão com a devida atenção quando tratamos de ensino superior e a tentativa de torná-la democrática de fato. Desta forma, se faz necessário compreender como

essas questões impactam ou não na trajetória universitária de estudantes oriundos das camadas populares.

Neste sentido, destacamos que esses aspectos permanência reverberam de maneira impactante na trajetória dos estudantes das classes populares, sobretudo, os aspectos simbólicos, pois os grupos “mais vulneráveis” enfrentam questões subjetivas ao longo de suas trajetórias.

Destacamos ainda que no âmbito das políticas de permanência também devem ser levadas em conta as dimensões tanto materiais quanto simbólicas envolvidas no ingresso e permanência da educação superior. Relatos individuais de estudantes cotistas ou de origem popular nos remetem à existência de fronteiras simbólicas ainda não superadas relacionadas a como estes estudantes se veem dentro do espaço acadêmico e como percebem que são vistos. Eventualmente existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos a uma dimensão de não **pertencimento** àquele ambiente, como se estes estudantes nem sempre se vissem com pleno direito de estar ali no espaço da universidade. (...) (Heringer: 2014; P. 28).

Desta forma, no que tange a permanência de estudantes das classes populares no ensino superior, é fundamental aprofundar o debate sobre o ambiente universitário, pois esse lugar não é preparado para acolher a todos sem distinção. É a cultura universitária que tem que mudar, pois isso tem impacto direto na trajetória universitária dos estudantes beneficiários das políticas de ação afirmativa. Neste sentido, para que esse público consiga criar o sentido de pertença ao ambiente universitário, todos os membros da comunidade acadêmica devem trabalhar para que esse ambiente não seja hostil a um determinado perfil de estudante que passou a frequentar o ensino superior com mais representatividade após a adoção de políticas de ação afirmativa.

Sendo assim, é importante a adoção de políticas que visam a permanência estudantil que atendam tanto os aspectos materiais como os simbólicos da permanência, pois assim, os estudantes de origem popular correm menos riscos de não concluírem suas trajetórias universitárias.

O autor francês Alain Coulon em seus estudos sobre a vida universitária, aborda o momento da chegada dos estudantes na universidade e o processo de transição de quando ainda são alunos (até o ensino médio), para a condição de estudante na vida universitária.

(...) Essa nova posição não conquistada de uma só vez, sendo, ao contrário, objeto de um processo de aprendizagem cuja duração e dificuldades dependem, certamente, do tipo de instituição frequentada, dos estudos empreendidos, do caminho percorrido anteriormente, ainda que apresentem características comuns que ultrapassam a diversidade de universidades e situações pessoais dos estudantes. Quando chegam,

eles ainda não são estudantes: mesmo se desejam tornarem-se estudantes de pleno direito, eles são simplesmente demandantes ao ensino superior. (...) (2008: Pág. 61).

Desta forma, os recém chegados ao ensino superior percebem-se em um ambiente totalmente desconhecido e precisam adaptar-se rapidamente a esse novo ambiente para alcançar êxito nas tarefas e cumprir as exigências da vida universitária. Esse processo de adaptação é uma espécie de transição para tornar-se estudante universitário, isto é, o status de estudante tem que ser conquistado após a entrada na vida universitária.

Neste sentido, a permanência estudantil no ensino superior possui tanto aspectos subjetivos quanto objetivos que precisam ser considerados. Neste contexto, destacamos a seguir, os aspectos objetivos da permanência estudantil, pois esse aspecto faz parte da constituição desse processo de adaptação ao ambiente universitário.

3.1

Aspectos objetivos da permanência estudantil

Os aspectos objetivos são as normas acadêmicas, exigências, saberes, competências culturais e intelectuais, isto é o que o autor Alain Coulon (2008) chama de “ofício do estudante”. Segundo o autor, aprender e dominar o ofício do estudante é necessário para que haja o processo de “afiliação”¹⁵ a vida universitária. Neste sentido, trata-se das tarefas concretas a ser executadas por todos os estudantes universitários no processo de afiliação ao ambiente universitário. No entanto, afiliar-se não é tarefa fácil e, por isso, Coulon (2008) vai dizer, *“Hoje, o problema, portanto, não é mais entrar na universidade, o problema é permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo”*.

A afiliação a vida universitária não é automática e não há um tempo específico para acontecer, pois pode até ocorrer do estudante concluir seus estudos sem ter se afiliado ao ambiente universitário. Contudo, muitos dos estudantes que não

¹⁵ Segundo Coulon, o estudante afiliado é aquele cuja competência torna-se uma rotina, que possui todas as características de um membro e que desenvolve as tarefas acadêmicas sem estranhamento. A afiliação implica em deixar de pensar no que se está fazendo e simplesmente conseguir desenvolver ações cotidianas de forma “automática”. (1995a). No livro “A Condição de Estudante” (2008), Coulon amplia o conceito e afirma que a afiliação é o método pelo qual as pessoas adquirem um novo status social.

conseguem afiliar-se não concluem o curso superior por não se sentirem pertencentes a esse lugar. Portanto, o processo de “afiliação” tem relação direta com o sentido de pertença ao ambiente universitário.

Neste contexto, no que tange aos estudantes oriundos das camadas populares, que chegam ao ensino superior que demandas específicas, o processo de “afiliação” e integração ao ambiente universitário é mais complexo e essa questão pode comprometer a permanência estudantil e até mesmo a conclusão do curso superior.

Notamos que os 25% mais ricos já ultrapassaram a previsão da meta, e os brancos dela se aproximam. Quanto aos mais pobres, aos pretos e aos pardos, observasse um fosso entre sua condição e o acesso e a permanência ao ensino superior, indicando a necessidade de políticas específicas. (Vargas e Heringer: 2016: p. 177).

Neste sentido, é importante que as políticas de permanência e assistência estudantil considerem as demandas específicas dos estudantes oriundos das camadas populares, pois essas políticas públicas foram criadas com o objetivo de combater a evasão escolar na educação superior, mas também é fundamental que sejam mecanismo de promoção do processo de afiliação desses estudantes, assim como propiciar que as trajetórias universitárias sejam concluídas com êxito.

Os aspectos objetivos da permanência estão relacionados com as tarefas que o estudante tem que desenvolver de maneira autônoma no seu percurso formativo. É o que Coulon denominou como “Ofício” do estudante, ou seja, para o autor, ser estudante é uma atividade laborativa que deve ser, pois essa é uma condição para a afiliação, assim como também para a permanência e conclusão.

O estudante afiliado é aquele cuja competência torna-se uma rotina, que possui todas as características de um membro e que desenvolve as tarefas acadêmicas sem estranhamento. A afiliação implica em deixar de pensar no que se está fazendo e simplesmente conseguir desenvolver ações cotidianas de forma “automática”. (1995a). No livro “A Condição de Estudante” (2008), Coulon amplia o conceito e afirma que a afiliação é o método pelo qual as pessoas adquirem um novo status social. Assim, podemos pensar na noção de afiliação como um processo contínuo, que se repete ao longo da vida do sujeito, cada vez que se coloca para elea tarefa de tornar-se membro de um novo grupo, assimilar novas funções e desenvolver habilidades antes desconhecidas. (Sampaio e Santos: 2015; pág. 205).

Aprender o ofício do estudante significa que ele precisa que é necessário a se tornar um deles para não ser eliminado ou auto-eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse mundo novo. A entrada na vida universitária é como uma passagem: é necessário passar do estatuto de aluno para o de estudante. Como toda passagem ela necessita de uma iniciação. (...) (Coulon: 2008; Pág. 31).

Desta forma, o processo de “afiliação” pode ser comparado com a transição da adolescência para a vida adulta, ou seja, até o ensino médio o aluno é adolescente, já no ensino superior, esse aluno precisa tornar-se adulto para obter o status de estudante, isto é, autônomo, independente. A teoria da “afiliação” aqui é compreendida como sinônimo do “status” necessário e inerente a vida do estudante, isto é, o conjunto de atividades e funções que o universitário precisa desenvolver é o “ofício do estudante”, quer dizer *“A primeira tarefa que um estudante deve realizar quando chega à universidade é aprender o ofício de estudante”* (Coulon, 2008, p.31).

O estudante universitário precisa necessariamente aprender as normas acadêmicas, a linguagem, os códigos e as inúmeras regras do jogo universitário. Contudo, além de aprender é necessário o estudante demonstrar que sabe o ofício de estudante, entretanto, não são apenas as regras e normas descritivas nos manuais e diretórios da universidade (as regras formais), mas principalmente as regras implícitas, aquelas que não constam em nenhum documento (as regras informais). Para Coulon, o estudante competente é aquele que sabe jogar até mesmo fora das regras sem que os professores percebam.

Esse processo de adaptação que é a transição para vida universitária é contínua e acontece ao longo de toda trajetória universitária, entretanto, na obra *A Condição de Estudante*, Coulon descreve três momentos distintos desse processo, sendo o primeiro momento o do estranhamento, onde o estudante se percebe em mundo que não lhe é familiar; o segundo momento da aprendizagem ou momento híbrido, onde o estudante se sente sem referências; e o terceiro momento o da afiliação propriamente dita, onde o estudante já possui o manejo das regras do jogo. Em suma, os três momentos da afiliação são descritos por Coulon da seguinte forma:

- o tempo do estranhamento, ao longo do qual o estudante entra em um universo desconhecido, cuja as instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar;
- o tempo da aprendizagem onde ele se adapta progressivamente e onde uma acomodação se produz;
- e, por fim, o tempo da afiliação que é o do manejo relativo das regras identificado especificamente pela capacidade de interpretá-las ou transgredi-las. (2008: Pag. 32).

Contudo, outro aspecto que também é importante considerar, é que o conceito de afiliação pode ser compreendido em duas modalidades, “afiliação institucional” e “afiliação intelectual”.

A afiliação intelectual é entendida como a aprendizagem das regras, da construção de textos, da reprodução e da exibição do conhecimento, como, por exemplo, saber quando e como falar ou se calar; apropriar-se do vocabulário particular de palavras eruditas; autorizar-se a pensar, a ler, a escrever considerando que todas essas operações e produções têm muita importância; desenvolver a concentração como um objeto de aprendizagem técnica; saber exibir sua competência; aprender a trabalhar intelectualmente por conta própria; saber decifrar as tarefas implícitas da universidade; ou mesmo saber usar uma biblioteca. Em suma, *a afiliação intelectual é o processo pelo qual os estudantes passam a compreender, por antecipação, aquilo que lhes será solicitado academicamente* (Coulon, 2008 in Sampaio e Santos: 2015).

De forma semelhante, a afiliação institucional é considerada bem sucedida quando o estudante consegue interpretar, usar e jogar com as regras da instituição, descobrir aquelas que estão escondidas e utilizá-las na construção individualizada de seu percurso. O estudante afiliado institucionalmente é aquele que compreende está apto a seguir as normas da instituição, seu funcionamento e seus prazos, embora nem sempre seja a obediência o que mais revela o estado de sua afiliação. Eventualmente, por já compreender os modos do funcionamento institucional, o estudante exerce sua condição “desjogando” as regras estabelecidas, dentro de uma zona sem risco para o seu futuro.

A conclusão satisfatória de um curso de graduação requer este processo de afiliação, que deve ocorrer nesses dois âmbitos: o intelectual e o institucional. O fracasso de um tipo de afiliação irá provocar consequências no equilíbrio movente dessas adaptações a um novo mundo. (Sampaio e Santos: 2015; pág. 208).

Desta forma, percebemos que é importante buscar compreender o processo de afiliação tanto no âmbito institucional quanto no intelectual, pois ambos são complementares. Sendo assim, “afiliação” é o conceito central que utilizamos para análise da trajetória universitária de estudantes bolsistas do ProUni do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio. Entretanto, deve-se considerar que os desafios ultrapassam os aspectos materiais e atingem também do campo simbólico e imaterial.

E ademais, vale ressaltar que as políticas de ação afirmativa como mecanismos de acesso de estudantes oriundos das camadas populares no Ensino Superior cumprem um papel importante para democratização deste nível de ensino. Contudo, para que estes estudantes tenham êxito nas suas trajetórias universitárias é

fundamental que haja investimentos efetivo em políticas de permanência e assistência estudantil que visem mudanças estruturais no ambiente e na cultura universitária.

Consideramos que o sucesso efetivo das políticas de inclusão na educação superior vai se dar plenamente na medida em que sejam garantidas as condições de igualdade de oportunidades para os estudantes de diferentes origens sociais e características socioeconômicas na sua vivência, integração, percepção, apropriação e afiliação ao ambiente universitário. Tais condições, a nosso ver, são geradas por um conjunto de medidas de ordem institucional e também por disposições dos atores envolvidos, principalmente gestores, docentes, funcionários e colegas que possibilitem a efetiva inserção destes estudantes na vida universitária. (Heringer: 2018: pág. 12).

Neste contexto, compreendemos que os estudantes de origem popular possuem demandas específicas que merecem atenção por parte de toda comunidade acadêmica, pois são questões que são determinantes para permanência no ensino superior, assim como a realização do processo de “afiliação” ao ambiente universitário e a conclusão na trajetória universitária.

Os aspectos objetivos da permanência estudantil produzem as condições necessárias que os estudantes recém chegados possam se integrar a vida universitária e conseguirem a afiliação intelectual e institucional, pois são questões práticas que determinam as trajetórias.

Neste contexto, os estudantes que se encaixam no perfil do ProUni são filhos da classe trabalhadora e muitos são eles próprios trabalhadores, pois dependem de uma renda para se sustentarem e sobreviverem como qualquer outro indivíduo, mas também para se manter na universidade, pois a maioria não tem o apoio de pais ou familiares para custear gastos com transporte ida e volta para universidade, para alimentação durante a jornada de estudos que são longas, muitas vezes o dia inteiro, a compra de livros e materiais didáticos, gastos com roupas e sapatos para irem a universidade, entre outras necessidades que o bolsista ProUni suprir por conta própria, pois a bolsa de estudos cobre apenas o pagamento da mensalidade na universidade.

Contudo, o estudante que precisa trabalhar tem uma clara desvantagem de aproveitamento se comparado àqueles que só se dedicam aos estudos universitários, pois ofício do estudante em si já é desgastante física e mentalmente e ter que conciliar com outra jornada de trabalho é ter déficit de concentração nas aulas, não ter tempo para estudar quando não estiver em sala de aula, é se privar de vivências que a universidade propicia para além das aulas das disciplinas do currículo universitário. Não obstante, a formação no ensino superior é composta por esses elementos que são complementares as aulas, ou seja, aqueles estudantes que não tem a

oportunidade de vivenciar essas experiências durante suas trajetórias universitárias tem sua formação comprometida ou até mesmo incompletas.

Aqueles estudantes que já conhecem o mundo do trabalho, sejam porque são atualmente assalariados, seja por terem trabalhado antes de realizar estudos universitários, não vivem as mesmas dificuldades que seus colegas mais jovens, que passam diretamente do colégio para a universidade. Em particular, os estudantes que trabalham não parecem ter grandes dificuldades para realizar rapidamente sua afiliação institucional, que lhes permite compreender a organização do sistema institucional que dá suporte ao ensino. (Coulon: 2008: pág. 110).

Neste contexto, o ensino superior de fato não foi pensado para o estudante da classe trabalhadora, pois é necessário fazer um verdadeiro malabarismo para conseguir conciliar esses dois mundos. Desta forma, corroboramos com Almeida (2012), quando diz que o sistema de educação superior no Brasil foi, desde sua criação, pequeno e exclusivo, pensado para atender uma pequena elite. No entanto, quando pensamos que a educação, em todos os níveis, é um direito constitucional e universal, percebemos que para se assegurar esse direito fundamental para os oriundos da classe trabalhadora é necessário criar mecanismos que garantam a permanência estudantil no ensino superior de estudantes desse perfil.

Esses aspectos objetivos da permanência estudantil precisam necessariamente estarem na ordem do dia quando a pauta é democratização do ensino superior, pois são questões reais do cotidiano desses estudantes, são dificuldades concretas que eles enfrentam para não abandonarem seus estudos, como já foi dito aqui, é investindo em suas próprias que sonham em encontrar o caminho para mudar de vida. Portanto, a educação é a ponte para melhoria na qualidade de vida e também é porta de entrada para os demais direitos de cidadania.

Neste sentido, se faz necessário ratificar a importância das políticas de permanência com foco especial em programas de assistência estudantil, pois são determinantes para o êxito e até mesmo para que o percurso seja concluído sem tantos sacrifícios.

Concordamos com Menezes (2012, pág. 73) em sua definição de políticas de assistência, que pode ser traduzida como um mecanismo de direito social que transita por diversas áreas, compreendendo ações que vão desde o acompanhamento das necessidades especiais dos estudantes até o provimento de recursos mínimos (moradia, alimentação, transporte, recursos financeiros) para o alcance dos objetivos de permanência na educação superior. É composta por ações universais e/ou focalizadas em determinados segmentos com necessidades específicas. Tais ações buscam apoiar a permanência dos estudantes na universidade para que possam concluir sua graduação com bom aproveitamento acadêmico. (Menezes: 2012; pág. in Vargas e Heringer: 2016).

As autoras sintetizam exatamente o que compreendemos por política de assistência que visam suprir as demandas dos estudantes das camadas populares nos aspectos objetivos da permanência. E ademais, se o sistema de ensino superior brasileiro, consegue criar uma estrutura para que essas demandas sejam sanadas, pode-se dizer que o processo de integração desses estudantes ao ensino superior começa a acontecer sem grandes sofrimentos.

Destarte que é preciso compensar de alguma forma o grande atraso do sistema de educação superior que deixou de fora por tanto tempo os estudantes desse perfil. Portanto, trata-se de uma espécie de reparação histórica que começa a ser feita com a criação de políticas de ação afirmativa para esse nível de ensino.

Contudo, outra questão que merece atenção são os aspectos subjetivos da permanência estudantil que também são determinantes para afiliação, sobretudo a afiliação institucional ao ensino superior. Desta forma, vamos discorrer sobre os aspectos subjetivos da permanência que são fundamentais na trajetória universitária dos estudantes recém chegados ao ensino superior.

3.2

Aspectos subjetivos da permanência estudantil

Os aspectos subjetivos da permanência estudantil são os aspectos imateriais ou simbólicos da permanência. Estes aspectos não estão contidos em nenhum manual ou cartilha do estudante universitário, mas influenciam diretamente no processo de afiliação ou não do estudante ao ambiente universitário. Portanto, os aspectos subjetivos são tão importantes quanto os aspectos objetivos, pois este é o que contribui diretamente para que o estudante desenvolva o sentimento de pertencimento ao ambiente universitário. Desta forma, Coulon diz que, ao ingressar no ensino superior o “status” de estudante não é conferido automaticamente aos recém chegados a universidade, pois esse status é como se fosse uma espécie de selo, uma marca indelével que se imprime no decorrer da integração ao novo ambiente, pois é necessário passar pelo processo de iniciação, mas de forma autônoma e individual, uma espécie de transição ou ritual de passagem de aluno para estudante até que se tornem de fato pertencente ao ambiente universitário e um membro do grupo.

Desta forma, compreendemos que se trata do momento em que o Coulon denominou como “estranhamento”, onde os recém chegados no ensino superior

encontram-se perdidos e desorientados. É na chegada a universidade, nos primeiros dias e, sobretudo no primeiro semestre que a universidade causa os impactos mais emblemáticos, pois é um mundo totalmente novo e desconhecido, e não mais as referências que se tinha até o ensino médio, não se fala mais a mesma língua. É neste momento que há o sentimento de não pertencimento, pois não se trata das normas técnicas ou regras contidas nos manuais da universidade, mas sim dos códigos, da linguagem, do modus operante que não está aparente que os recém chegados tem que decifrar por contra própria para que possa começar a sentir pertencente ao meio universitário.

Neste sentido, o sentido de pertença ao ensino superior é um aspecto simbólico que pode ser desenvolvido com o tempo ou não, sobretudo pelos oriundos das classes populares, pois como já destacamos anteriormente, este lugar não foi idealizado para este perfil de estudante e, por isso, o estranhamento pode ser ainda maior, pois se deparam com um lugar onde ele não se vê apesar de teoricamente está incluído. Contudo, a integração não acontece automaticamente logo assim que o estudante faz a matrícula, pois segundo Coulon, quando os novos chegam na universidade eles ainda não são estudantes, pois ainda são alunos.

(...) Essa nova posição não conquistada de uma só vez, sendo, ao contrário, objeto de um processo de aprendizagem cuja duração e dificuldades dependem, certamente, do tipo de instituição frequentada, dos estudos empreendidos, do caminho percorrido anteriormente, ainda que apresentem características comuns que ultrapassam a diversidade de universidades e situações pessoais dos estudantes. Quando chegam, eles ainda não são estudantes: mesmo se desejam tornarem-se estudantes de pleno direito, eles são simplesmente demandantes ao ensino superior. (...) (Coulon: 2008: pág. 61).

Desta forma, é importante pensar que a permanência estudantil no ensino passa pela forma de como essa recepção dos recém chegados é preparada e se essa transição é pensada pelas instituições de maneira que os novos estudantes não se sintam tão deslocados. Contudo, é importante que professores, funcionários, estudantes veteranos, enfim, toda a comunidade acadêmica esteja preparada para receber os novos sem qualquer tipo de distinção, pois a democratização do sistema de ensino superior perpassa necessariamente por esses aspectos simbólicos da permanência.

Ademais, ser um estudante universitário é sim um “status” almejado por muitos e alcançados ainda por uma minoria, apesar de os avanços que já destacamos aqui no que tange ao acesso. Entretanto, é preciso criar um ambiente universitário inclusivo, plural, diverso que propicie o sentimento de pertencimento a todas as

classes, raças, etnias, pessoas das mais diversas orientações sexuais ao quais também tem o direito de pertencer a esse lugar social.

Contudo, esse momento de estranhamento onde se passa pelo processo de integração é inerente a todos os que chegam ao ensino superior, entretanto, passa por esse processo até a afiliação deveria ser como uma transição natural, mas na realidade, a prática, é bem diferente da teoria e o que percebemos é uma espécie de seleção natural entre os que foram feitos para frequentar esse lugar e os que chegaram como “intrusos”.

(...) Ser ainda aluno, quando já se pertence ao mundo universitário, é ainda pensar em termos de u, esprit de corps que ainda não se constitui. É nesse tipo de indicadores que os sinais do estranhamento são mais percebidos, onde o locutor declara ainda não pertencer a um mundo que o interpela: a potência construtiva da linguagem cotidiana conduz à competência futura do ofício de estudante. A universidade é uma experiência de estranhamento radical, o saber, a linguagem, os procedimentos se organizam de maneira diferente daquela do ensino médio. (...). (Coulon: 2009; pág. 70).

Contudo, sentir-se não pertencente a um lugar onde se tem o direito de frequentar e que foi conquistado com tanto sacrifício é verdadeiramente enfrentar um grande desafio para permanecer nesse lugar onde tudo lhe é estranho e onde se tem a sensação de ser um estrangeiro mesmo estando em seu país de origem. Esse é um indicador de que o ensino superior continua sendo excludente, mesmo após a entrada desses estudantes de perfil diferente no sistema. É o que Pierre Bourdieu e Patrick chamam de “os excluídos do interior”.

Bourdieu e Champagne também abordam a questão de estudantes que passaram a frequentar o ensino superior na França “mais recentemente”, tenho em vista uma suposta democratização do ensino médio e superior naquele país. Eles os denominam como “os recém chegados” que mesmo acessando esse nível de ensino, permanecem “excluídos do interior”. O que os autores ressaltam é que promover o acesso aos níveis mais elevados do ensino não é suficiente para que estudantes de origem popular, que não são comuns a esse ambiente, tenham êxito em seus estudos (pág 220). O autor diz que passado o momento de ilusão e da euforia, os próprios “novos beneficiários” percebem-se como um estrangeiro, ocupando em lugar que não lhe pertence, um ambiente estranho e hostil, onde muitos ficam desmotivados ou evadem.

Neste contexto, Bourdieu (1992) destaca a maneira como os estudantes de origem popular enfrentam os obstáculos da vida universitária, isto é, diferente daqueles que o autor chama de os “bem nascidos”.

Bourdieu aponta também que, ao contrário dos alunos “bem-nascidos” que recebem de suas famílias todas as condições de realizar os investimentos certos na sua trajetória escolar, os alunos que vêm de famílias mais desprovidas “são obrigados a submeter-se às injunções da instituição escolar ou ao acaso para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo” (Bourdieu apud in Heringer: 2013: pág. 223).

Ao destacar os escritos de Bourdieu, a autora faz uma análise que nos remete ao que acontece no Brasil, pois percebemos similaridades os filhos da elite brasileira, na comparação utilizada por Bourdieu “bem nascidos”, frequentadores cativos do ensino superior e os estudos oriundos das classes populares que são os recém chegados. Em suas pesquisas, Heringer, faz essa análise comparativa para ratificar a importância das políticas de assistência estudantil, pois são as que possuem programa que visam oferecer suporte para estudantes de origem popular, no que tange os aspectos objetivos e subjetivos da permanência estudantil.

Segundo Bourdieu e Champagne, o aumento de estudantes de origem popular, “novos beneficiários”, nas escolas de ensino superior da França não significa que a escola se tornará um espaço democrático, pois mesmo com a entrada em maior número de estudantes de origem popular no sistema de ensino francês, pois essas instituições permanecem da mesma maneira do passado. Para o autor trata-se apenas “aparências da democratização” (p. 223).

Contudo, é importante destacar o que os autores desvelam que, por trás do discurso da democratização do ensino, ainda existe um sistema perverso e excludente, mas que agora mantém os excluídos dentro do sistema e sob controle.

(...) Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente tem todas as chances de obter, ao fim de uma escolaridade, muitas vezes pagas com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e se fracassam, que segue sendo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvidas, mais estigmatizante e mais total do que era no passado; mais estigmatizante, na medida em que, aparentemente, tiveram “sua chance” e na medida em que a definição de identidade social tem de a ser feita, de forma cada vez mais completa, pela instituição escolar; e mais total na medida em que cada vez mais postos no mercado de trabalho está reservada, por direito, e ocupada, de fato, pelos detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (o que explica que o fracasso escolar seja vivido, cada vez mais acentuadamente, como uma catástrofe até nos meios populares). Assim, a instituição escolar tende a ser cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção. (Bourdieu e Champagne: 1992: pág. 221).

Neste sentido, compreendemos que a democratização de fato e de direito, só acontecerá com políticas estruturantes que objetivem essas questões subjetivas que são simbólicas, mas que também sejam determinantes para permanência e, nos casos de evasão, são estigmatizantes e deixam sentimento de fracasso e

incompetência individual quando na verdade, é o sistema que já está ultrapassado. Entretanto, se o ambiente universitário continua hostil a um determinado perfil de estudante, o sentimento de pertencimento nunca será concluído, mesmo nos casos de conclusão da trajetória universitária.

E ademais, para que o ambiente universitário seja ressignificado é importante avaliar se as políticas de permanência e assistência estudantil tem surtido efeito no que tange os aspectos subjetivos da permanência, isto é, se tem impacto no processo de integração a vida universitária desses estudantes de origem popular.

Os estudantes universitários de origem popular, beneficiários do ProUni, que compreendemos como uma política de ação afirmativa para o acesso superior, tem possibilitado a entrada em larga escala de pessoas de perfis diferentes dos estudantes tradicionais, em universidades privadas ou comunitárias. Como vimos no capítulo anterior, o ProUni foi criado na perspectiva de democratização do ensino superior. Neste contexto, o conceito, os “excluídos do interior” é importante para os objetivos dessa pesquisa, mas também serve como indicador de avaliação ProUni, enquanto política pública que visa contribuir para democratização do ensino superior no Brasil.

Não obstante, o perfil do estudante universitário no Brasil mudou após a adoção das políticas de ação afirmativa, pois as pesquisas apontam uma maior diversidade de alunos de extratos sociais e culturas que são comuns a esse sistema de ensino. Entretanto, é importante saber se a cultura universitária mudou ou se os “novos beneficiários” do Brasil permanecem excluídos no interior do sistema, pois o acesso não garante a permanência e tão pouco a conclusão.

Eis aí um mecanismo que, acrescentando-se a lógica da transmissão do capital cultural, fazem com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da democratização como a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação. (Bourdieu e Champagne: 1992: pág. 223).

Neste contexto, consideramos avançar no debate sobre a democratização do ensino superior no Brasil, tendo como perspectiva a manutenção das políticas de acesso, mas que tenha o foco ampliação das políticas de permanência e assistência estudantil. Contudo, compreendemos como aparências de democratização a questão da seletividade interna abordada pelos autores acima, como exemplo: cursos de graduação considerados de maior prestígio ainda continuam restritos a pequena elite

do país, ou seja, ampliou-se o acesso, mas, de certa forma, limitado. Neste sentido, o aspecto simbólico é tão sutil que os estudantes das camadas populares não são proibidos de tentar a vaga nos cursos de maior prestígio, mas estes não se veem neste lugar, pois parece que há uma espécie de barreira invisível e ao mesmo tempo intransponível que determinam os limites de acesso para determinados e, aqueles que conseguem transpor essa barreira, convivem com os desafios diários da permanência e com o risco eminente da evasão pelos diversos aspectos que destacamos aqui.

Desta forma, compreendemos que as instituições que precisam mudar e, para isso, é importante envolver toda a sociedade neste debate, sobretudo os próprios beneficiários das políticas de ação afirmativa, pois já temos o volume consistente de pesquisas sobre esta temática, no entanto, é preciso criar mecanismos eficazes de monitoramento e avaliação dessas políticas e também das políticas de permanência e assistência estudantil.

De acordo com Boudieu e Champagne, a escola sempre foi um lugar de exclusão, todavia, com o acesso de um número maior de estudantes de origem popular houve uma falsa impressão de democratização, mas na verdade a escola ainda continua sendo um espaço de exclusão, mas passou a excluir mantendo os excluídos no seu interior.

Como sempre, a Escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua, em todos os níveis do cursus (...), e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados. Por conseguinte, esses excluídos do interior são votados a oscilar - em função, sem dúvida, das flutuações e das oscilações aplicadas - entre a adesão maravilhada à ilusão que ela propõe e a resignação a seus veredictos entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. (...). (Bourdieu e Champagne: 1992; p. 224).

Desta forma, a ideia de que com a inserção de um número maior de estudantes das camadas populares iria resultar na “democratização” do ensino superior no Brasil pode ficar apenas nas “aparências de democratização”. Contudo, ressaltamos que mesmo questões que precisam de um debate mais aprofundado, não se pode negar o avanço que representa as políticas de ação afirmativa no Brasil, pois houve uma expansão do número de vagas no ensino superior, tanto no sistema público quanto no privado, inclusive com a criação de novos campus universitários (Heringer: 2014).

Neste contexto, compreendemos que o desafio da democratização da educação superior perpassa por uma estruturação das Políticas de Permanência e Assistência Estudantil, pois estas são fundamentais para que os estudantes oriundos

das camadas populares tenham trajetórias universitárias exitosas e que desenvolvam o processo de afiliação a vida universitária.

Contudo, ratificamos que para a democratização da educação superior no Brasil, é necessário a mudança do ambiente universitário, isto é, superar as questões simbólicas e subjetivas do processo de “afiliação” institucional que influenciam diretamente na permanência ou evasão do sistema de ensino superior. Esse aspecto imaterial é tão importante quanto o aspecto material e merece especial atenção por parte dos gestores, militantes dos movimentos sociais, reitores, professores, alunos, funcionários e os diversos organismos envolvidos com a educação superior, ou seja, toda comunidade acadêmica. Desta forma, os alunos das camadas populares ao ingressarem na educação superior precisam desenvolver o sentido de pertença a esse lugar, mas que nos tempos atuais ainda é um ambiente hostil aos estudantes com esse perfil.

Eventualmente existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos a uma dimensão de **não pertencimento** àquele ambiente, como se estes estudantes nem sempre se vissem com pleno direito de estar ali no espaço da universidade (Heringer: 2014: Pág 28).

O desafio de superar essas fronteiras simbólicas a qual se referiu a autora, talvez seja o mais complexo dentre os desafios que destacamos até aqui, pois é algo que não está implícito nas normas acadêmicas ou no “ofício do estudante”. Entretanto, essas questões simbólicas são quase imperceptíveis, todavia, os efeitos são notadamente determinantes para o sucesso ou a frustração e, por consequência, a evasão do ensino superior. Contudo, os desafios da permanência no ensino superior não são poucos e, muito menos, simples de serem enfrentados, mas com vontade política e esforço coletivo podem ser superados e os estudantes terem trajetórias universitárias exitosas.

Destarte que com objetivo de possibilitar a permanência dos beneficiários das políticas de ação afirmativa ao ensino superior e até mesmo de concluírem os estudos com bom aproveitamento acadêmico, algumas políticas foram criadas no Brasil. Neste sentido, é importante destacar a importância dessas políticas, sobretudo as que compõem as metas do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e que visam a diminuição das desigualdades sociais de várias ordens. Destacamos também o Programa de Apoio ao Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, “como divisor de águas neste processo” e a importante atuação dos movimentos sociais e dos diversos organismos

envolvidos com a educação superior, sobretudo o Fórum Nacional de Pró-Reitores Comunitários e Estudantis FONAPRACE (Vargas e Heringer: 2016).

Não obstante, o PNAES destina verbas e recursos para as Universidades Federais, mas quando falamos de trajetória universitária de estudantes oriundos das camadas populares, não podemos esquecer os milhares de alunos beneficiários do ProUni, pois estes estudam em universidades privadas e também necessitam de assistência estudantil. Todavia, entre outras questões que necessitam de uma boa avaliação, os recursos destinados para Universidades Federais precisam ser revistos, pois de acordo com as pesquisadoras estes recursos não atendem as demandas (Vargas e Heringer: 2016). .

Neste contexto, no que tange a questão da democratização da educação superior no Brasil, identificamos que existem alguns avanços e também muitos desafios. Entretanto, o conceito de “afiliação” de Coulon, sobretudo no que tange a Afiliação Intelectual e Afiliação Institucional, que podem determinar a permanência ou evasão, pois a questão atual não é entrar no ensino superior e sim permanecer.

Desta forma, ressaltamos a importância da ampliação das políticas de permanência e assistência estudantil, pois são fundamentais para que tenhamos trajetórias de sucesso, que o sonho de cursar o ensino superior não seja frustrado pelos desafios da permanência que esses estudantes enfrentam logo que chegam na universidade e durante todo o percurso universitário, entrando, para superar esses desafios e obstáculos da trajetória universitário, os estudantes criam suas próprias estratégias para permanência.

3.3

As Estratégias de Superação dos Desafios da Permanência Estudantil

As estratégias da permanência é tudo aquilo que o estudante cria por conta própria ou descobre para sobreviver na universidade diante dos obstáculos que compõem os desafios da permanência. Neste sentido, o início da trajetória universitária é o momento mais difícil para os recém chegados a universidade, pois é quando acontece o choque de realidade, ou seja, os novos estudantes se deparam com um mundo totalmente desconhecido, é a descoberta de que as regras da vida universitária são bastante diferentes das que eles conheciam até ali e se dão conta

que estão sozinhos e que terão de aprender as tarefas e atividades do ofício do estudante de maneira autônoma.

É importante chamar atenção para este momento desafiador da trajetória universitária, pois as primeiras semanas e até mesmo nos primeiros meses é o momento quando os novos estudantes passam por um grande estresse psicológico por ter que se adaptarem rapidamente as novas regras e se apropriarem do novo discurso, segundo o autor, é quando pode ocorrer a evasão precoce (Coulon 2008). Neste sentido, é importante saber administrar esse momento onde ainda está acontecendo a transição da vida de aluno para a de estudante universitário.

Contudo (2008), no que tange aos estudantes das camadas populares, os desafios desse momento são ainda mais complexos, pois estes não contam com apoio de familiares, não tem mais os amigos antigos e ainda não fizeram novos amigos, ainda não há referência, enfim, ainda não tiveram tempo de construir suas redes de apoio. Sendo assim, os iniciantes precisam começar a abandonar as ilusões o mito da universidade que eles trazem quando chegam.

(...) Estudantes menos privilegiados não podem contar com a família (ou contam de forma reduzida) para os apoiarem nas demandas surgidas em função de uma escolarização prolongada. Assim, acabam tendo que criar suas próprias práticas e estratégias ou contar com eventuais mecanismos institucionais de apoio à sua permanência no ambiente universitário e/ou para assisti-los na oferta de algum recurso. (Heringer e Honorato, 2013: Págs. 319 e 320).

E ademais, essa realidade de obstáculos e desafios da vida universitária leva os iniciantes a criar suas próprias estratégias de permanência, mas o ideal seria que as políticas de assistência estudantil oferecessem esse suporte assim que chegassem na universidade. Neste sentido, o primeiro desafio diante da nova realidade é integrar-se ao novo ambiente, apropriar-se das informações de onde obter algum recurso oferecido pela própria instituição e reconhecer que são seus pares para agrupar-se e começar a tecer suas próprias redes de apoio.

O processo de adaptação a vida universitária dos recém chegados passa por vencer os primeiros obstáculos até perceberem que não está sozinho, que os estudantes mais antigos também passaram pelo mesmo processo e conseguiram superar os mesmos desafios. Neste sentido, a interação com os demais estudantes da universidade, tanto os seus pares (bolsistas do ProUni e demais bolsistas), quanto com os estudantes tradicionais, é importante neste momento de adaptação, pois é primeiramente nessa relação com os demais estudantes que os recém chegados passam a desenvolver o sentimento de pertencimento.

Ser um estudante, além de frequentar as aulas e realizar as tarefas intelectuais, propriamente ditas, implicar se vincular, dialogar, realizar atividades com os outros estudantes que permitam a eles reconhecer que enfrentam os mesmos problemas, utilizam as mesmas expressões e partilham o mesmo mundo. (Coulon: 2008: pág. 107).

Neste sentido, o estudando universitário precisa perceber, o quanto antes, que a formação universitária é mais ampla e vai além da sala de aula, pois existem infinitas atividades extraclasse que são fundamentais para o processo de integração, bem como para possibilitar uma formação mais completa. Entretanto, uma questão que aparece como obstáculo para os estudantes de origem popular é o tempo, pois para participarem das atividades extraclasse é necessário permanecer na universidade durante um tempo mais prolongado, isto é, chegar mais cedo, antes de começar as aulas ou ficar até mais tarde, depois que terminam as aulas. Contudo, grande parte dos estudantes bolsistas, precisam trabalhar no contra turno dos estudos, para ajudar suas famílias ou para até mesmo para custear as despesas da vida universitária.

Desta forma a permanência dos estudantes das classes populares na universidade para participação nas aulas em si, já é uma questão complicada, pois dependendo do curso de graduação que se almeja fazer, o horário das aulas é em período integral, o que restringe esses determinados cursos apenas para os estudantes tradicionais, no dizer do Bourdieu os “bem nascidos” que podem dedicar todo o seu tempo para investir na sua formação universitária. Entretanto, os estudantes que vão a universidade somente para assistir as aulas, quando conseguem chegar na universidade, pois o deslocamento do trabalho para universidade não é fácil, muitas vezes chegam atrasados e estão sempre cansados, por causa dessa dupla jornada, sofrem as consequências de uma formação defasada e muitas dificuldades de se integrarem no ambiente universitário.

(...) É verdade que ficar na universidade depois das aulas joga um papel importante na constituição da identidade e cultura estudantis (...). As pessoas apenas passam por ali, o que não contribui para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento necessário a uma integração. (Coulon: 2008: pág. 107).

Os estudantes que apenas passam pela universidade, a universidade não passa por eles e isso pode ser determinante para o bom aproveitamento acadêmico ou até mesmo para interrupção de suas trajetórias. Neste contexto, uma nação que valoriza a educação e que entende as necessidades específicas que determinados grupos enfrentam, deveria criar mecanismos para que todos os estudantes, sem distinção, tenham as mesmas condições de cursar o ensino superior, nas carreiras que desejarem. Não obstante isso, percebemos que essa questão perpassa pelas

duas modalidades de afiliação sistematizadas por Coulon, a afiliação institucional e a afiliação intelectual. Neste sentido, é fundamental o envolvimento de toda comunidade acadêmica como professores, funcionários e os outros estudantes é fundamental nesse processo, pois é necessário entender as limitações dos estudantes universitários das classes populares e buscar meios especiais de inclusão dos mesmos nas atividades extracurriculares. Contudo, ressaltamos sobretudo os professores que representam para os estudantes a maior referência para formação universitária, sobretudo no início da trajetória, onde os recém chegados ainda não desenvolveram a autonomia de tomarem para si a direção da vida universitária.

Neste sentido, um dos desafios da permanência estudantil é desenvolver autonomia e assumir a direção da vida universitária sem que isso seja ensinado pela instituição ou pelos estudantes veteranos. O estudante que começa a se integrar é aquele que consegue circular pela universidade sem muitas dificuldades, sabe acessar a biblioteca e demais departamentos importantes para sua formação, sabe montar sua grade de horários e disciplinas de acordo com sua rotina e limitações e sabe eleger prioridades para fazer escolhas assertivas de quais atividades extraclasse participar.

Contudo, uma estratégia que muitos estudantes adotam para sobreviver na vida universitária é integrar-se aos organismos de representação estudantil como os Centros Acadêmicos e/ou coletivos de representatividade de gênero, raça e etnia, orientação sexual que por ventura existam na universidade. A participação nestes espaços contribui na formação desses alunos, pois se tornam referenciais, passam a contribuir na organização de eventos acadêmicos e culturais da universidade e também funcionam como uma rede de apoio para a continuidade da trajetória universitária.

Estas atividades são fatores extremamente poderosos para integração na universidade. Sabemos que os “corpos” étudiants, quando existiam, eram como sementeiras de talentos e jogavam um papel importante na integração à comunidade universitária. As atividades militantes, qualquer que seja sua natureza, que implica tarefa de organização, de levantamento de opiniões, negociações, falar para grupos de pessoas, explicar coisas para outros estudantes, elaborar panfletos, organizar reivindicações para serem apresentadas aos professores ou à administração, são atividades de formação intelectual que sustentam e reforçam as aprendizagens disciplinares propriamente ditas. Estas atividades em princípio marginais, podem constituir um importante elemento da afiliação ao ensino superior. A afiliação vai mais longe que a simples integração, ela é aprendizagem da autonomia pela participação ativa em uma tarefa coletiva. Além da integração, a afiliação transforma o mundo universitário, inicialmente estranho, em um universo familiar que, em seguida, será identificado como tal pela “atitude natural”. Se afiliar, é então naturalizar, incorporando as práticas e os funcionamentos universitário para se tornar um membro competente da comunidade: é forjar para si um habitus de estudante, constituindo no momento em que as rotinas e os allants de soi deixam para trás a sensação de estranhamento e desorientação que experimentam os estudantes iniciantes. (Coulon: 2008: págs. 117 e 118).

Desta forma, passam a desenvolver o sentimento de pertencimento ao ambiente universitário, ao mesmo tempo em que agrega valor de capital cultural a formação e a trajetória universitária dos estudantes. Neste sentido, é necessário que se incentive a todos os estudantes universitários a se apropriarem das inúmeras possibilidades que a vida universitária oferece. Contudo, esse incentivo não pode ser somente motivacional, é preciso criar condições de participação para aqueles que têm dificuldades de estender a presença diária na universidade.

Não obstante, o tempo de permanência diária na universidade também é um desafio para os estudantes de origem popular que desejam disputar uma vaga no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, pois um dos critérios é disponibilidade. Neste contexto, os estudantes trabalhadores não são vistos por professores e orientadores como possíveis candidatos a iniciação científica, por outro lado, estes estudantes também não se veem neste lugar porque não podem abrir mão da renda gerada pelo trabalho e não conseguem conciliar trabalho laboral, ofício universitário e iniciação científica. Neste sentido, essa também é uma forma de restringir a um determinado perfil de estudante formação universitária na sua plenitude e por consequência, reduz as oportunidades futuras dessa restrição.

E ademais, a questão da permanência estudantil é para ser assumida e enfrentada por todos os atores envolvidos, governos, gestores, professores, alunos, movimento estudantil, movimentos sociais, enfim, toda a sociedade, pois trata-se de uma questão de políticas de permanência e assistência estudantil que grande alcance, mas é também de quebra de paradigmas e pré-conceitos que estão muito enraizados na cultura universitária.

Entretanto, é importante olhar para os indicadores de monitoramento e avaliação da política de ação afirmativa, assim como para os dados e pesquisas qualitativa e quantitativa existentes sobre o tema para compreender aonde é preciso adotar medidas para corrigir questões que ainda são persistentes e que precisamos avançar. Neste contexto, Vargas e Heringer destacam.

O tema da permanência vem ganhando centralidade e compromisso estatal ao longo do tempo, no país. Meses antes do impeachment sofrido pela presidente Dilma Rousseff, o Ministério da Educação exarou uma portaria normativa (Portaria Ministerial 8/2016) criando indicadores de qualidade para a educação superior e criando grupo de trabalho para estabelecer a metodologia para sua implementação. Dentre os novos indicadores criados encontra-se o ITE – Indicador de Trajetória dos Estudantes de graduação, composto pelas taxas de permanência, desistência e conclusão. As formas como estes novos indicadores serão compostos e avaliados ainda não foram expostas ao público. Nesse sentido, a Portaria atualizaria o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES -, de 2004, que de forma muito vaga menciona as “políticas de atendimento aos estudantes” como uma das “dimensões institucionais”. (Vargas e Heringer: 2017: pág. 12).

E ademais, durante o período dos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, as políticas de educação foram estagnadas com medidas como a PEC 241/16, conhecida como a PEC da maldade, onde congelou os investimentos públicos em direitos sociais como saúde e educação, cortes de verbas em pesquisas e de bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPS e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ. Entretanto, com o regresso de Luiz Inácio Lula da Silva a Presidência da República, a expectativa é que aconteça a retomada de investimento no setor, sobretudo em pesquisas que visam o monitoramento, avaliação e aperfeiçoamento das políticas de assistência e permanência no ensino superior.

Neste sentido, se a cultura universitária não mudar, os estudantes de origem popular continuarão ingressando no ensino superior, pois as políticas de ação afirmativa garantem essa prerrogativa, mas continuarão com as mesmas dificuldades de integração, no dizer de Bourdieu, continuarão sendo os “excluídos do interior”, como se não tivessem de o direito de ocupar este lugar que ficou historicamente reservado para os “bem nascidos”, uma pequena parcela da população.

Dito isso, no próximo capítulo, vamos discorrer sobre as trajetórias dos estudantes bolsistas do ProUni, do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio, neste sentido, iremos compreender o perfil socioeconômico e analisar a trajetória universitária desses estudantes e as estratégias de superação dos desafios da permanência no ensino superior.

A TRAJETÓRIA UNIVERSITÁRIA DOS ESTUDANTES PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI) DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS DA PUC-RIO

No presente capítulo apresentamos a escolha metodológica, as etapas da pesquisa de campo e os resultados da investigação, o campo empírico da pesquisa, o mapeamento do quantitativo de ex-estudantes, que ingressaram na PUC-Rio por meio do Programa Universidade para Todos ProUni, em um dos cursos de graduação do Centro de Ciências Sociais – CCS, entre anos de 2005 a 2010, que concluíram o ensino superior, o perfil socioeconômico de **437 ex-estudantes** e a análise dos resultados das entrevistas realizada com **12** desse grupo.

Consideramos a importância de fazer ecoar as narrativas sobre as trajetórias universitárias de ex-estudantes beneficiários do ProUni, que é uma política pública de ação afirmativa que desde 2005 vem possibilitando ingresso de milhares de estudantes oriundas das camadas populares no ensino superior. As narrativas revelam vivências, os sentimentos, as percepções, os obstáculos e, sobretudo, as estratégias adotadas para concluir o percurso universitário e obter o tão sonhado diploma. A análise dessas trajetórias, a partir do conceito de “Afiliação” de Coulon, pode contribuir para avaliação dos limites e possibilidades da política, perceber os avanços, mas também identificar os ajustes que precisam ser feitos para que as trajetórias universitárias sejam exitosas, mas que não sejam de sacrifícios.

Para chegarmos aos resultados de estudo da tese, fizemos escolhas metodológicas e trilhamos caminhos que foram possíveis, pois a pandemia do COVID-19 foi um grande dificultador neste processo. Como já detalhamos anteriormente, a metodologia utilizada na pesquisa foi entrevista com os sujeitos da pesquisa, com abordagem qualitativa e quantitativa. Num primeiro momento foi feito um estudo dos documentos institucionais que contém os dados dos bolsistas do ProUni da PUC-Rio desde a implementação dessa política pública de ação afirmativa. À partir dos documentos e especificamente das planilhas elaboradas pela equipe da PUC-Rio responsável pelo PROUNI, foi feito um mapeamento dos ex-estudantes que ingressaram em dos cursos do Centro de Ciências Sociais – CCS no período de 2005 a 2010.

Em um segundo momento foram enviados e-mails para todos os ex-estudantes do universo da pesquisa com uma breve apresentação do pesquisador, da pesquisa e dos seus objetivos e o link de acesso para o Questionário online com perguntas abertas e fechadas (Anexo A) . Essa ação nos possibilitou o acesso as narrativas das trajetórias universitárias desses ex-estudantes, com suas percepções sobre a vida universitária, as primeiras impressões e sentimentos ao chegar na universidade, a interação com os demais estudantes, professores e funcionários da universidade, ou seja, as relações pessoais e institucionais e como já mencionado anteriormente, as estratégias adotadas para permanecer e concluir o ensino superior.

No questionário, privilegiamos investigar como se deu as trajetórias universitárias tendo como referência o processo de afiliação a vida universitária que subdividimos em três aspectos: relações institucionais, relações pessoais e desafios da permanência.

Na realização da primeira etapa da pesquisa, com fins de compreendermos o perfil socioeconômico dos ex-estudantes que ingressaram na PUC-Rio como bolsistas do ProUni nos cursos do CCS, acessamos os documentos e planilhas (contendo nome, data de nascimento, nome da mãe e do responsável, endereço, curso escolhido, gênero e ano da conclusão), que fazem parte do banco de dados de estudantes bolsistas ProUni, que foram fornecidos pela coordenação do ProUni da PUC-Rio. Além de fornecer os dados necessários para elaboração do perfil socioeconômico, essa etapa possibilitou a identificação dos ex-estudantes que ingressaram em dos cursos do CCS no período compreendido entre 2005 e 2010, dos quais os e-mails foram enviados convidando-os para participarem da etapa das entrevistas.

Na análise dos dados fornecidos encontramos o quantitativo de **437 ex-estudantes** que concluíram o ensino superior na PUC-Rio, que ingressaram no período de 2005 a 2010 nos cursos do CCS. O perfil socioeconômico foi traçado e analisado com base nesse quantitativo, uma amostra bastante significativa dentro do recorte da pesquisa.

Na etapa seguinte foi enviado um questionário online com uma breve apresentação do pesquisador, da pesquisa e o questionário com perguntas abertas e fechadas para os ex-estudantes da amostra que identificamos na etapa anterior. Foi elaborada breve carta de apresentação do pesquisador e dos objetivos da pesquisa, bem como roteiro de entrevistas, no formato “on-line” para ser enviado por e-mail aos ex-estudantes do quantitativo que identificamos na etapa anterior. Como os e-mails

dos ex-estudantes não nos foi fornecido por questões éticas e confidenciais de sigilo de dados, os e-mails foram enviados pela secretaria da coordenação do ProUni da PUC-Rio. Contudo, com a hipótese de mudança de endereço eletrônico, entre outros fatores, não tínhamos a noção de quantas respostas teríamos, entretanto, tivemos um total de **doze (12) entrevistas** completas que foram respondidas espontaneamente.

Na primeira seção deste capítulo apresentamos um breve histórico da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio, o campo empírico da pesquisa. Neste sentido, destacamos a missão, os objetivos e, sobretudo a trajetória da instituição de quase trinta anos de concessão de bolsas de estudos aos alunos de graduação.

Na segunda seção apresentamos o perfil socioeconômico dos ex-estudantes do CCS da PUC-Rio, que ingressam por meio do ProUni entre 2005 e 2010. Análises dos dados quantitativos gerou **11 gráficos** com as informações contidas na planilha.

Na terceira seção apresentamos as narrativas das trajetórias universitárias dos entrevistados, considerando suas vivências no ambiente universitários, as percepções dos sujeitos quanto ao processo de afiliação ao espaço institucional e as relações com os outros atores que possa ter gerado sentido de pertencimento ou não. Esta seção está dividida em subseções, o que contribui para ressaltar a análise das trajetórias universitárias, bem como três aspectos para a afiliação identificados na tese.

4.1

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio, é uma instituição comunitária de Educação Superior, de acordo com Portaria 679, de 12/11/2014, da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, filantrópica e sem fins lucrativos, que visa produzir e propagar o saber a partir das atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo por base o pluralismo e debates democráticos, objetivando, sobretudo, a reflexão, o crescimento e enriquecimento da sociedade. De acordo com as informações do site da PUC-Rio.

A internacionalização do ensino e o intercâmbio entre culturas e saberes são propostas acolhidas pela PUC-Rio diante de um mundo globalizado. O campus, construído em uma área de 104 mil metros quadrados, permite a integração entre

curso e possibilita o desenvolvimento de projetos multidisciplinares. A PUC-Rio busca a excelência na pesquisa, no ensino e na extensão para a formação de profissionais competentes, habilitados ao pleno desempenho de suas funções. O fato de ser um campus único e integrado facilita a interação e a troca entre os alunos e professores dos diversos cursos da universidade e isso é uma das vantagens da PUC-Rio. (www.puc-rio.br).

No tocante a história da PUC-Rio, o decreto que autorizou o funcionamento das Faculdades Católicas foi publicado em 30 de outubro de 1940, pelo então presidente Getúlio Vargas, em resposta a Dom Sebastião Leme, após criação da Associação Civil Faculdades Católicas. Em dezembro do mesmo ano, padre Leonel Franca, S.J., assume as funções de Reitor das Faculdades Católicas. As atividades dos primeiros cursos, Direito e Filosofia, iniciaram em março de 1941. A partir de então, Padre Franca e seus colaboradores trabalharam para estruturar a Escola de Serviço Social, o que permitiu a constituição da Universidade Católica, em 15 de janeiro de 1946, por meio do Decreto 8.681. Em 20 de janeiro do ano seguinte, por um Decreto da Congregação dos Seminários, a Universidade recebeu o título de Pontifícia. (www.puc-rio.br).

A PUC-Rio é uma instituição de direito privado que se rege por seu Estatuto e Regimento e pela legislação em vigor. Este Marco Referencial¹⁶ tem por fim, a explicitação de sua razão de ser, dos objetivos que visa a atingir e dos compromissos que devem ser assumidos pelos que fazem parte da Universidade.

Sua legitimidade como entidade particular, confessional e comunitária está fundamentada nos seguintes princípios estabelecidos pela Constituição da República do Brasil: 1) "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber" (art. 206, II); 2), "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino" (art. 206, III). Inserida numa sociedade pluralista, a PUC-Rio tem sua identidade própria, fundamentada na concepção cristã do homem e do universo. (www.puc-rio.br).

Em suma, a PUC-Rio é uma instituição dedicada ao ensino, à pesquisa e à extensão. É uma universidade particular e confessional, que tem ademais um caráter comunitário, enquanto está ligada a um grupo social que aceita a inspiração da tradição humanístico-cristã da Igreja Católica e, ainda, enquanto em sua atuação se

¹⁶ Baseado nos estatutos da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, o Marco Referencial expõe os objetivos que marcam os rumos da nossa Universidade e explica também os compromissos que devem reger o comportamento de cada um dos que integram a comunidade universitária. O Conselho Diretor da Entidade Mantenedora da Universidade o apresenta como um documento no qual são definidos os parâmetros do ser e do Agir não só da PUC-Rio, como instituição, mas igualmente de todos e de cada um dos responsáveis pela Entidade Mantenedora, e de cada um dos seus professores, alunos e funcionários. (Pe. Laércio Dias de Moura, S.J.).

concebe como uma instituição prestadora de um serviço de interesse público. A Universidade oferece diversos cursos de graduação que estão distribuídos em quatro decanatos e os respectivos centros, a saber: **Centro de Teologia e Ciências Humanas - CTCH** com os cursos: Arquitetura e Urbanismo, Artes e Design, Educação, Filosofia, Letras, Psicologia e Teologia; o **Centro de Ciências Sociais – CCS** com os cursos: Administração, Ciências Sociais, Comunicação Social (Estudo de Mídia e Jornalismo), Direito, Economia, Geografia e Meio Ambiente, História, Serviço Social e Instituto de Relações Internacionais; o **Centro Técnico e Científico - CTC** com os cursos: Ciência da Computação, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia de Produção, Engenharia de Petróleo (que a partir de 2022 não estará mais aberto), Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Física, Matemática e Química e **Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS** com os cursos: Ciências Biológicas – Biologia, Nutrição, Medicina e Instituto de Odontologia. É necessário destacar que fizemos a opção de recorte para realizar a pesquisa com estudantes que optaram pelos cursos do CCS e no período pesquisado, 2005 a 2010, também continha no departamento de Comunicação Social os cursos de Publicidade e Propaganda e Cinema.

A universidade juntamente com os valores comuns a toda Universidade, a PUC-Rio se empenha, de modo especial, no cultivo dos valores humanos e da ética cristã e afirma o primado da pessoa sobre as coisas, do espírito sobre a matéria, da ética sobre a técnica, de modo que a ciência e a técnica estejam a serviço da pessoa humana. Outrossim, reconhece-se como um espaço onde possa ser realizado o diálogo entre o conhecimento da razão humana e a fé cristã. (www.puc-rio.br).

E ademais, ratificamos o fato de que a PUC-Rio possui uma trajetória de quase trinta anos de implementação de uma política de ação afirmativa para concessão de bolsa estudos para os cursos de graduação.

A PUC-Rio implementou uma política de ação afirmativa desde 1994, com o objetivo de favorecer o acesso de camadas populares aos cursos de graduação, prioritariamente estudantes negros e economicamente desfavorecidos. O programa nasceu de um convênio estabelecido entre a Universidade e o Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O aluno do PVNC, quando aprovado no vestibular da PUC-Rio, recebe uma bolsa de estudos chamada de bolsa de ação social, que possibilita cursar a Universidade com uma bolsa de estudos integral. (Clapp: 2011; pág. 80).

Segundo Clapp é importante salientar que este programa se configura como uma das modalidades do programa de bolsa e auxílios implementado pela PUC-Rio desde a década de 1990. Na concepção da autora essa parceria que se estabeleceu entre a PUC-Rio e o PVNC, constituída e legitimada por membros da Igreja Católica,

nada mais foi que uma “resposta aos anseios dos movimentos sociais populares, mais especialmente daqueles vinculados à Igreja Católica, que pôde se materializar no espaço acadêmico” (p.84).

A PUC-Rio é uma universidade pioneira e inovadora na implementação de um amplo programa de bolsas e financiamentos de estudos voltados para atender alunos a nível de Graduação e Pós-graduação.

Através de financiamentos com recursos da própria instituição, de parcerias com entidades externas e de programas de incentivo aos alunos por desempenho acadêmico a PUC tem criado condições e oportunidades de estudos para um grande número de alunos de Graduação. (www.puc-rio.br).

Na atualidade a PUC-Rio possui uma Política de Bolsas e Financiamentos para os cursos de graduação.

Bolsas Acadêmicas:

Bolsas Desempenho Vestibular (Bolsas distribuídas aos melhores colocados nos processos de seleção (Vestibular e ENEM) para ingresso na PUC. Para manter a bolsa os alunos devem cursar no mínimo 20 créditos e manter o Coeficiente de Rendimento (CR) acima da média dos alunos de seu curso, que tenham ingressado no mesmo período; Bolsas Pró Licenciatura: As bolsas Pró Licenciatura são distribuídas, anualmente, para alunos que obtiverem as primeiras colocações no processo seletivo adotado a cada ano (via vestibular e/ou ENEM), para ingresso nos cursos de Licenciatura, e efetuarem a matrícula.

Bolsas Acadêmicas em Convênio com Órgãos Governamentais:

Bolsa PEC-G: Programa de Bolsas para alunos de países africanos, oriundas de convênio realizado com o MEC e restrito aos alunos indicados pelo Ministério de Educação. Informações adicionais podem ser obtidas na Vice-Reitoria Acadêmica; Bolsa Pet: Programa de Ensino Tutorial. Informações adicionais podem ser obtidas nos Departamentos de Arquitetura e Urbanismo, Direito, Economia, Engenharia Civil, Geografia, História e Relações Internacionais; Bolsa PIBIC (Bolsa e Financiamento de Órgãos Governamentais). Programa de Iniciação Científica; Bolsa PIBID: O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, subvencionado pela CAPES, é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para educação básica; Bolsa Residência Pedagógica: O Programa de Residência Pedagógica, subvencionado pela Capes, busca promover o aprimoramento da

formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, possibilitando a imersão do licenciando na escola a partir do 5º período do curso.

Vice Reitoria para Assuntos Comunitários (Bolsas concedidas a partir de critérios socioeconômicos):

O Programa de Bolsas da CBA na Vice-reitoria Comunitária é destinado aos alunos que comprovem a necessidade deste benefício, considerando a situação socioeconômica de seu grupo familiar. Este programa é composto por Bolsa PUC; Bolsas Filantrópicas e Bolsas PROUNI. O quantitativo de concessões de bolsas tipo PUC e Filantrópica estão condicionadas à disponibilidade financeira da Universidade na ocasião do processo seletivo. Em relação ao PROUNI, o quantitativo é determinado pelo MEC no ato da adesão semestral.

Bolsas tipo PUC e Filantrópica

As bolsas de estudo comunitárias, tipos Filantrópica e/ou PUC, são concedidas segundo critérios socioeconômicos a partir da análise documental (rendas, despesas, patrimônio e vulnerabilidades sociais do grupo familiar do candidato) realizada por equipe técnica de serviço social que, após avaliação, emite um parecer social.

As bolsas tipo **Filantrópicas** poderão ser integrais (100%) ou parciais (50%), destinadas aos alunos, de primeira graduação, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de um salário mínimo e meio (bolsas de 100%) ou o valor de três salários mínimos (bolsas de 50%). Concedida a estudantes de primeira graduação, com perfil filantrópico até o limite estabelecido pela LEI No. 12.101, De 27 de Novembro de 2009.

As bolsas tipo **PUC** são destinadas a atender os alunos de classe média que apresentem vulnerabilidade socioeconômica. São concedidas com percentuais parciais a critério da instituição. Destinada a atender estudantes, de primeira graduação, em dificuldade financeira comprovada e com bom desempenho acadêmico.

O quantitativo de bolsas a serem concedidas é condicionado à disponibilidade orçamentária da universidade.

1) Bolsas tipo PROUNI

O ProUni é um programa do Ministério da Educação (MEC), criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de educação superior privadas, em cursos de graduação e

sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior.

Podem participar dos processos seletivos os estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais da própria escola. Além destes são elegíveis candidatos que atestem condição de ser pessoa com deficiência ou professores da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente de instituição pública, independente do critério de renda e da condição em que cursaram o ensino médio, desde que concorram a bolsas para cursos de licenciatura.

A PUC-Rio adere ao programa concedendo apenas bolsas de estudo integrais (100%). O candidato que desejar concorrer deve ter renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio.

A bolsa integral concedida a estudantes de primeira graduação, cuja renda familiar por pessoa não ultrapasse a valor de um salário mínimo e meio, que tenham cursado: 1. o ensino médio integralmente em escola da rede pública; 2. o ensino médio integralmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; 3. o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; 4. o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista parcial da respectiva instituição ou sem a condição de bolsista; e 5. o ensino médio integralmente em instituição privada, na condição de bolsista parcial da respectiva instituição ou sem a condição de bolsista; ou ser pessoa com deficiência, ou ainda ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente da instituição pública concorrendo exclusivamente a curso de licenciatura. Este último candidato não precisa estar dentro do critério de renda.

A PUC-Rio possui procedimentos internos aprovados pelo MEC para aprovação e matrícula dos candidatos ProUni pré-selecionados para universidade (Faceira: 2009).

- 1- Aprovação do ENEM e comprovação de que o aluno foi pré-selecionado para PUC-Rio;
- 2- Comprovação das informações fornecidas pelo MEC, com a documentação solicitada: carteira de identidade própria e dos demais membros do grupo familiar, podendo ser apresentada certidão de nascimento no caso dos menores de 18 anos; comprovante de residência dos membros do grupo familiar; comprovação de obtenção de bolsas de estudos integral durante os períodos letivos cursados em instituição privada, quando for o caso; laudo médico atestando a espécie e o grau de deficiência; comprovante de efetivo exercício do Magistério da Educação Básica; integrante o quadro permanente de pessoal da instituição pública; emitido por esta, quando for o caso; comprovante de rendimento do candidato e dos integrantes do seu grupo familiar; contas telefônicas, de todas as linhas usadas pelo candidato e/ou por seus responsáveis; conta de luz, do imóvel em que o candidato reside; conta de água do imóvel em que o candidato reside; conta de gás do imóvel em que o candidato reside; recibo de aluguel ou amortização de empréstimos imobiliários, pago pelo candidato e/ou pelos seus responsáveis; recibo de condomínio pago pelo candidato e/ou pelos seus responsáveis; recibo de IPTU pago pelo candidato e/ou pelos seus responsáveis; recibo de plano de saúde pago pelo candidato e/ou pelos seus responsáveis.
- 3- Após comprovação de documentos, será preenchido o formulário (eletrônico) da Solicitação de Bolsa e agendada entrevista com a Assistente Social da PUC-Rio. *Os candidatos pré-selecionados para o curso de relações internacionais também farão prova de inglês no mesmo dia da entrevista.*
- 4- Entrevista e a prova de inglês (quando for o caso), retornando no mesmo dia à sala do ProUni para orientação de matrícula caso tenha sido aprovado. (www.puc-rio.br).

A PUC-Rio possui também um setor de serviço social vinculado a Vice-Reitoria para Assuntos Comunitários e, neste setor se dá todo atendimento aos bolsistas como: entrevistas, estudos socioeconômicos, acompanhamento social dos diversos alunos bolsistas.

De acordo com Faceira, *a PUC-Rio amplia seu percentual de alunos bolsista a partir de sua adesão ao ProUni, além de o mesmo propiciar uma maior diversificação de ofertas de bolsas de estudo, garantindo a inclusão de alunos bolsistas em cursos tradicionais e elitistas. (2009).*

A Universidade possui, ainda, o Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio O (FESP)¹⁷ criado em 1997 pelo Centro Pastoral Anchieta, configurando-se como um programa de distribuição de benefícios – como vale transporte e vale alimentação – com a proposta de garantir a igualdade de acesso às oportunidades de educação e permanência dos alunos bolsistas na universidade. (Faceira: 2009).

O FESP possui vários auxílios fixos – vale transporte, vale refeição e Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) – e auxílios variáveis – vale fotocópia – aulas de inglês, auxílio moradia, aulas de informática, Instituto de Odontologia da PUC (IOPUC), Núcleo de Orientação e Apoio Pedagógico (NOAP) e Rodas de Leitura do Departamento de Letras.

Os alunos bolsistas se inscrevem no FESP e, posteriormente, passam por uma entrevista, quando é realizado uma entrevista socioeconômica, passam por uma entrevista com a Assistente Social que realiza o estudo socioeconômico e avalia a necessidade de inclusão no FESP.

A PUC-Rio tem também outras modalidades de bolsas de estudos que são as seguintes: Bolsas que promovem a cultura e o esporte, Bolsa Esporte PUC-Rio (Concedida aos estudantes que participam das equipes desportivas da PUC-Rio); Coral (Concedidas aos estudantes que participam como membros do Coral da PUC-Rio). Bolsas de incentivo a Formação Acadêmica, Seminaristas e Religiosos (Concedida a religiosos para o curso de teologia). Estágio (Realização de atividade específica na área de formação do estudante. Bolsas previstas no Acordo Trabalhista e provenientes de Resoluções Específicas, Acordo coletivo (Decorrente de acordo trabalhista das categorias de auxiliares de administração escolar (Funcionários da PUC-Rio) e Professores de Ensino Superior de Universidade Privada do Município do Rio de Janeiro; Fraterna (Destinada a atender famílias com mais de um dependente, cuja finalidade é conceder uma bolsa de 20% aos dependentes cursando graduação na PUC-Rio, exceto para o de matrícula mais antiga. Para concorrer à bolsa fraterna, nenhum dos estudantes do grupo familiar, poderá estar cadastrado com bolsa na graduação, excetuando-se aos estudantes beneficiados com o FIES. Em se tratando de FIES, a concessão da bolsa fraterna estará condicionada aos critérios de aditamento estabelecidos pelo contraste de financiamento do (FIES). Fundo de

¹⁷ De acordo com Sena (2004) o FESP foi criado em função de dois fatores, interligados e complementares entre si: a situação do Palace II, quando um grupo de funcionários se mobilizou para criação de um fundo de ajuda às vítimas do incidente e, posteriormente, passou a ser destinado aos alunos de camadas socioeconômicas baixas; o FESP também surge a partir da preocupação de uma freira, que realizava graduação na PUC-Rio, com uma criança em situação de fome e vulnerabilidade social. Consequentemente, ela conversou com a Pastoral sobre a possibilidade da mesma receber diariamente um lanche.

Financiamento Estudantil do Governo Federal/MEC, FIES (Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar cursos de graduação, não gratuitos, da educação superior.

E ademais, feita a apresentação do campo empírico da pesquisa, iremos apresentar, a seguir, o perfil dos estudantes que ingressaram na PUC-Rio com bolsa ProUni, nos cursos do Centro de Ciências Sociais - CCS, entre os anos de 2005 e 2010.

4.2

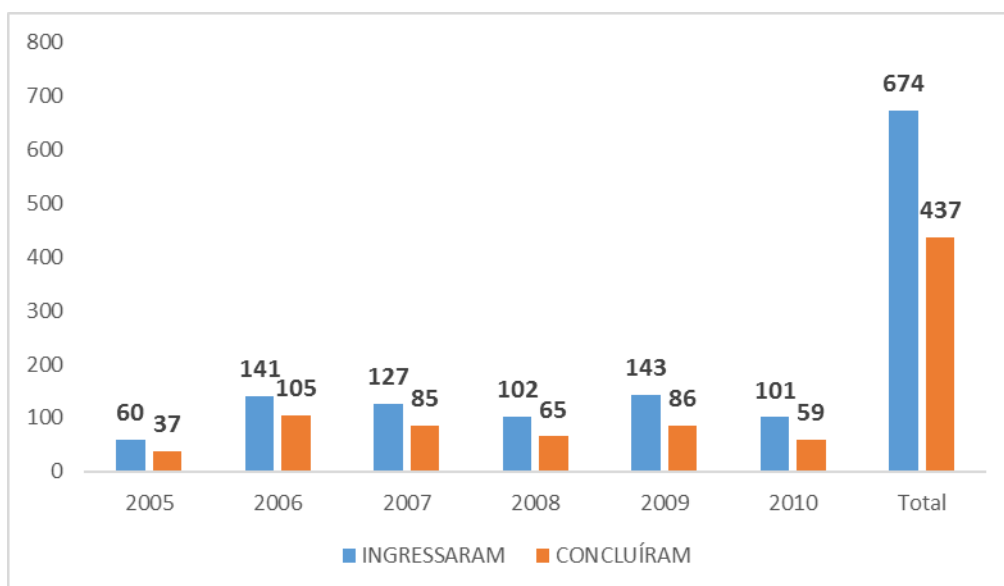
O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI) DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS DA PUC-RIO

Conforme já mencionamos aqui, os Estudantes bolsistas do ProUni da PUC- Rio, que ingressaram no período entre 2005 e 2010 nos cursos de graduação do Centro de Ciências Sociais – CCS, são os sujeitos da pesquisa. Neste contexto, vale ressaltar que optamos por este período por representar os primeiros anos de implementação da ProUni. Desta forma, iremos apresentar abaixo os gráficos ¹⁸ com o perfil socioeconômico desses estudantes, de acordo com os gráficos com o perfil socioeconômico elaborados a partir das planilhas estudadas dos estudantes PROUNI da PUC-RIO.

No **gráfico 1** podemos observar que no período de 2005 a 2010, a PUC-Rio recebeu um total de **674** estudantes bolsistas ProUni que optaram por um dos cursos do CCS. Contudo, destes ingressantes, **437** concluíram o ensino superior nos cursos do CCS da Universidade. Não obstante isso, nos documentos pesquisados não há informações precisas sobre o que ocorreu com os **237**, pois de acordo com a coordenação do ProUni da PUC-Rio, existem algumas possibilidades, tais como: mudança de curso, migração do tipo de bolsa, etc., por isso, não podemos afirmar que se trata de evasão do ensino superior.

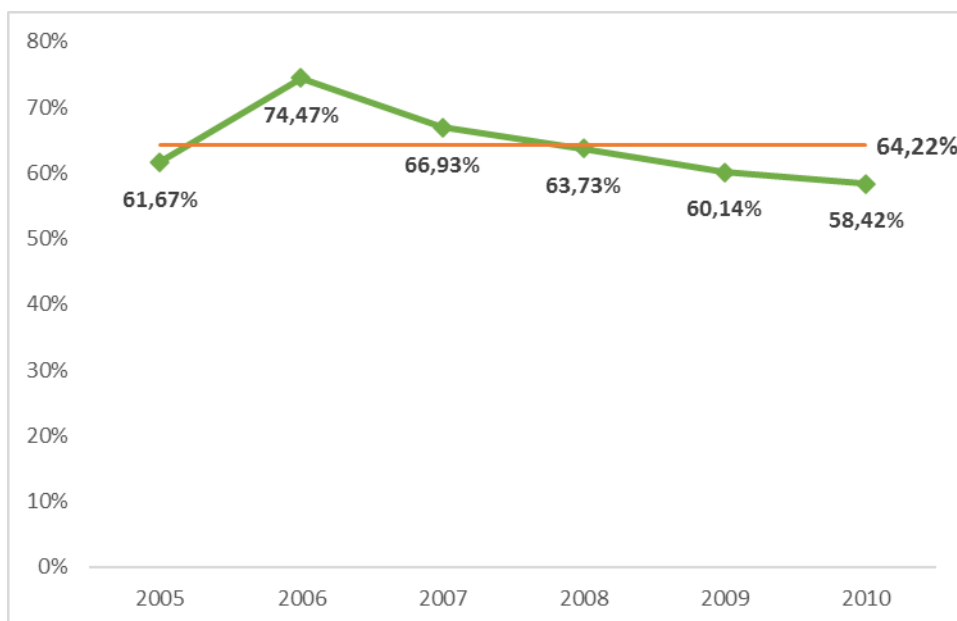
¹⁸ Este gráfico retrata o universo da pesquisa. E ademais, destacamos que o material documental estudo para traçar o perfil socioeconômico dos sujeitos da pesquisa foi fornecido pela coordenação do ProUni da PUC-Rio, pois sem esse importante material não conseguiríamos realizar esse trabalho.

Gráfico 1- Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

Gráfico 2- Percentual dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC - Rio 2005-2010 concluintes do Ensino Superior.

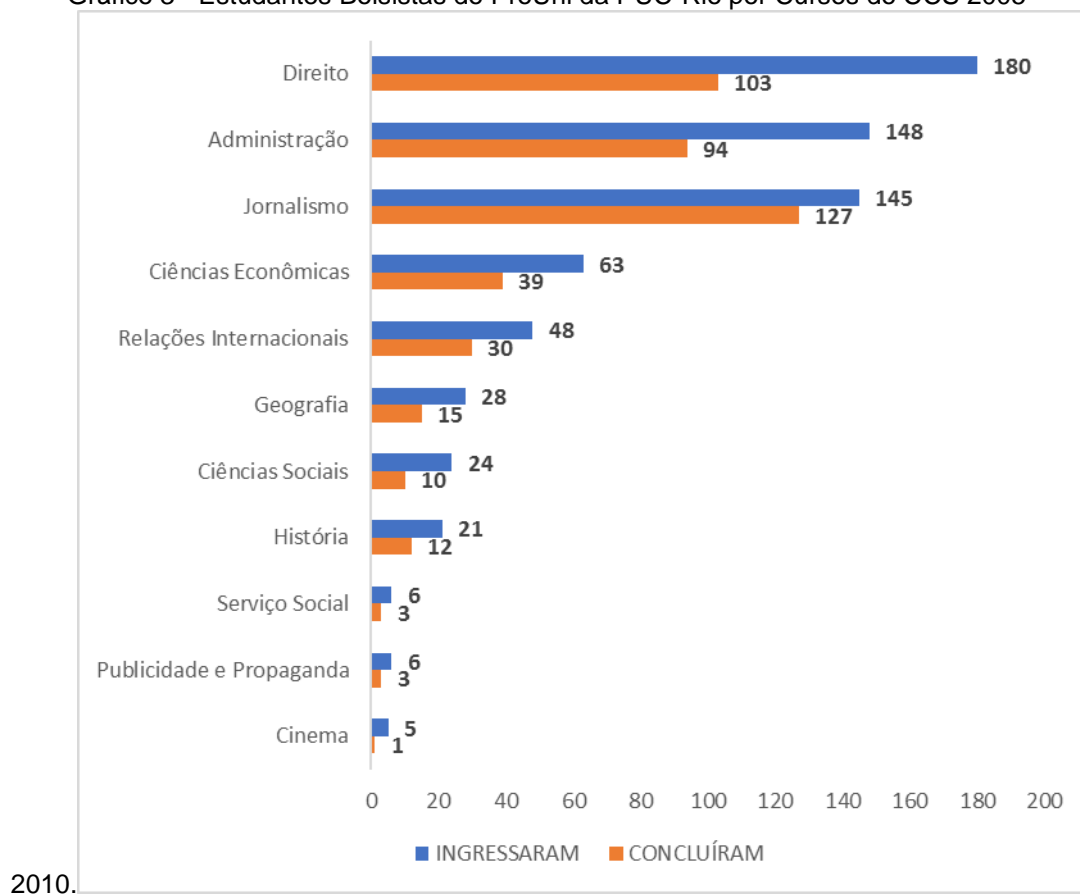


Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No gráfico 2 temos um dado bastante relevante que demonstra a porcentagem de bolsistas do ProUni da PUC-Rio do CCS que concluíram o ensino superior no período pesquisado se manteve na média de 64,22%, alcançando o índice mais alto

de conclusão em 2006, que foi de 74,47%, no segundo ano da implementação do ProUni.

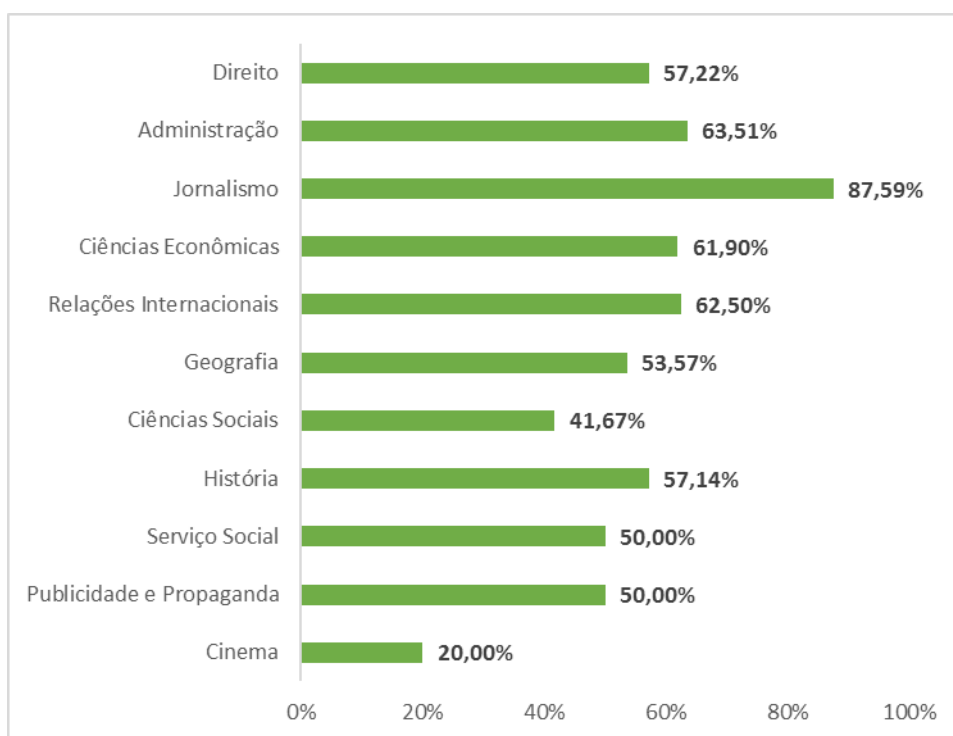
Gráfico 3 - Estudantes Bolsistas do ProUni da PUC-Rio por Cursos do CCS 2005-



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No gráfico 3 temos a distribuição dos bolsistas do ProUni da PUC-Rio por curso do CCS. Neste gráfico podemos observar que no período pesquisado houve uma procura bastante significativa por aqueles cursos do CCS, até mesmo considerados de elevado prestígio social tais como: direito, administração, jornalismo e ciências econômicas. Este dado corrobora com que Faceira (2009) constatou, que em se tratando de ProUni na PUC-Rio, ela indica uma divisão mais democrática das vagas nos cursos de graduação.

Gráfico 4- Percentual de Estudantes Bolsistas do ProUni do CCS da PUC-Rio, ingressantes no período 2005-2010, concluintes por Cursos.

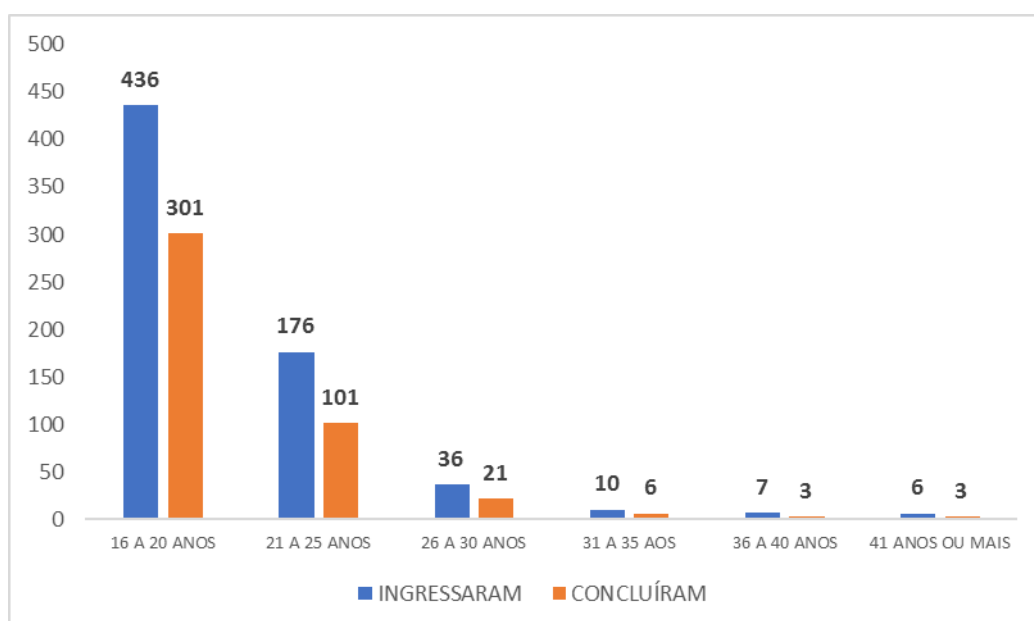


Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No gráfico 4 observamos que o percentual de estudantes dos cursos CCS da PUC-Rio, bolsistas do ProUni que concluíram o ensino superior no período pesquisado. Neste gráfico podemos aferir que o percentual de concluintes é igual ou superior 50% em relação ao número de matriculados, com exceção apenas dos cursos de cinema com 20% e ciências sociais com 41,67%. Entretanto, cabe destacar o curso de jornalismo com um percentual de 87,59% de concluintes, ou seja, bem acima da média dos demais cursos.

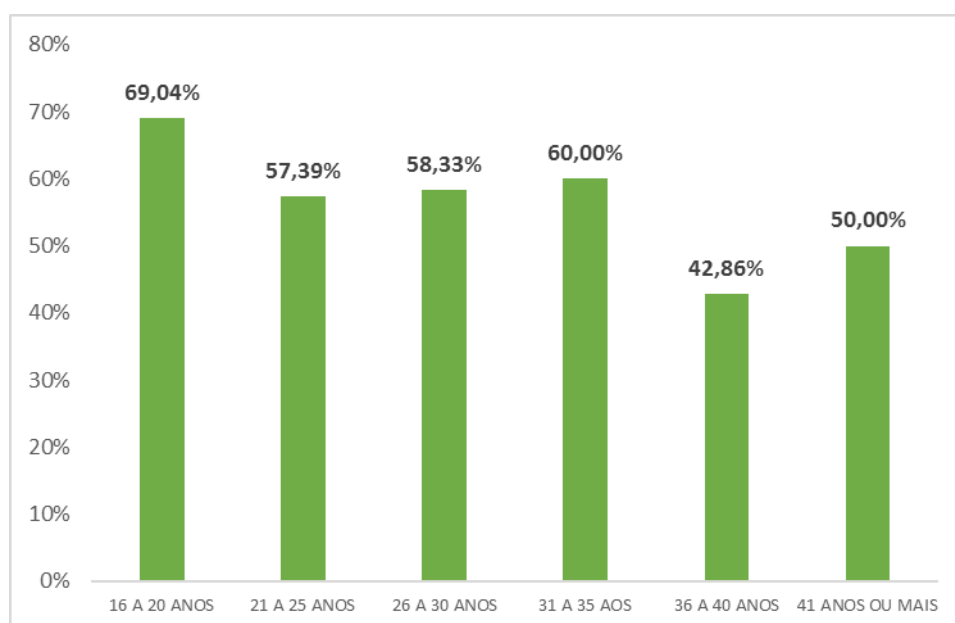
Com relação à média de idade dos ingressantes do ProUni do CCS da PUC-Rio, podemos observar no gráfico 5 que a maior parte são de estudantes com idade entre 16 e 20 anos e entre 21 e 25 anos. Enquanto que a menor parte é de estudantes com idade entre 36 e 40 anos e/ou com 41 anos ou mais. Contudo, no gráfico 6 percebemos que em relação ao número de concluintes se mantém com percentual superior a 57%, com destaque a faixa etária de 16 a 20 anos que tem o percentual de 69,04% de concluintes, isto é, acima das demais faixas etárias e, a faixa etária de 36 a 40 anos com percentual de 42,86%, ou seja, abaixo das demais faixas etárias.

Gráfico 5- Faixa Etária dos Estudantes Bolsistas do ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



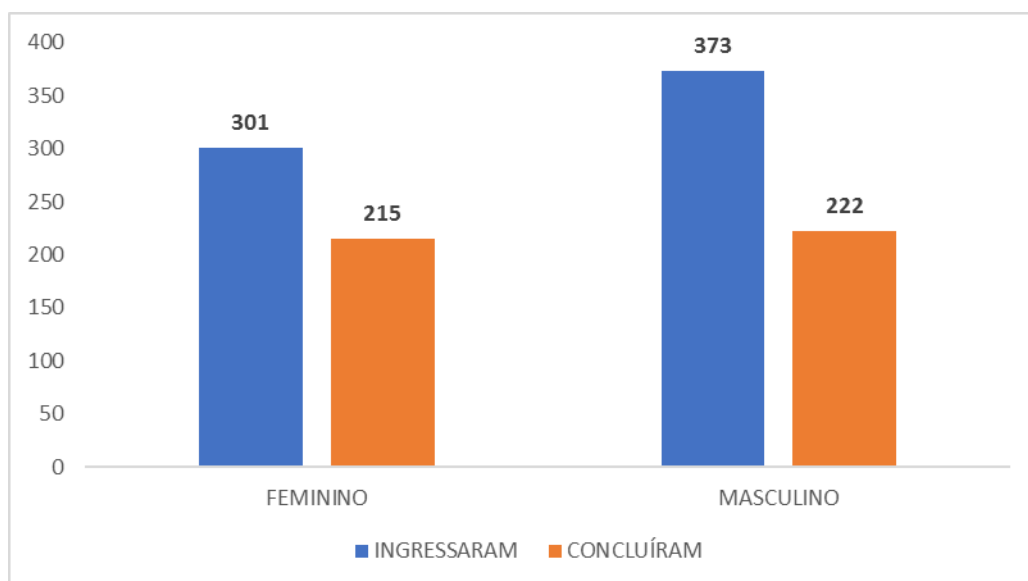
Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

Gráfico 6 - Percentual de Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio Concluintes por Faixa Etária 2005-2010.



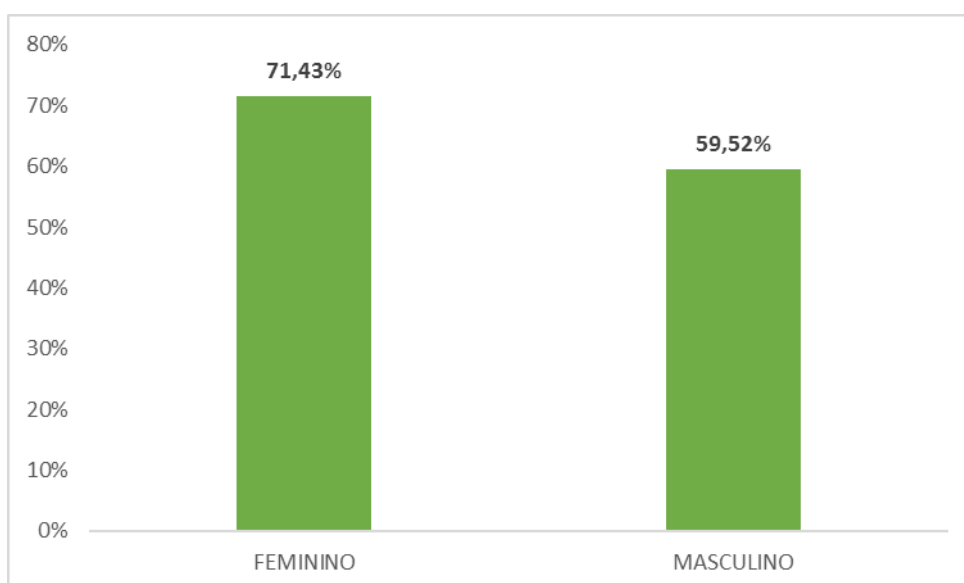
Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

Gráfico 7 - Gênero dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

Gráfico 8 – Percentual do Gênero dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio Concluintes 2005-2010.

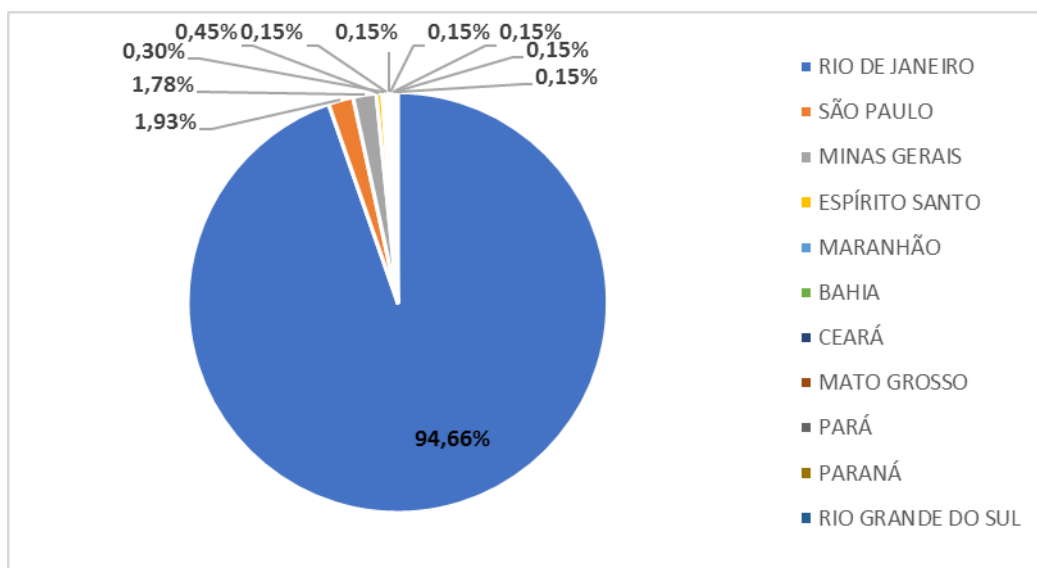


Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No que tange ao gênero dos Estudantes ingressantes do CCS da PUC-Rio como bolsistas do ProUni, observamos no gráfico 7 que são em sua maioria do gênero masculino com uma pequena diferença de 72 estudantes masculinos em relação ao total de ingressantes. Entretanto, ao observarmos o gráfico 8, que se refere ao percentual do gênero dos concluintes, percebemos que o gênero feminino tem um percentual maior do que o do gênero masculino, isto é, 71,43% das mulheres que

ingressaram concluíram o ensino superior, enquanto que, 59,52% dos homens que ingressaram concluíram o ensino superior.

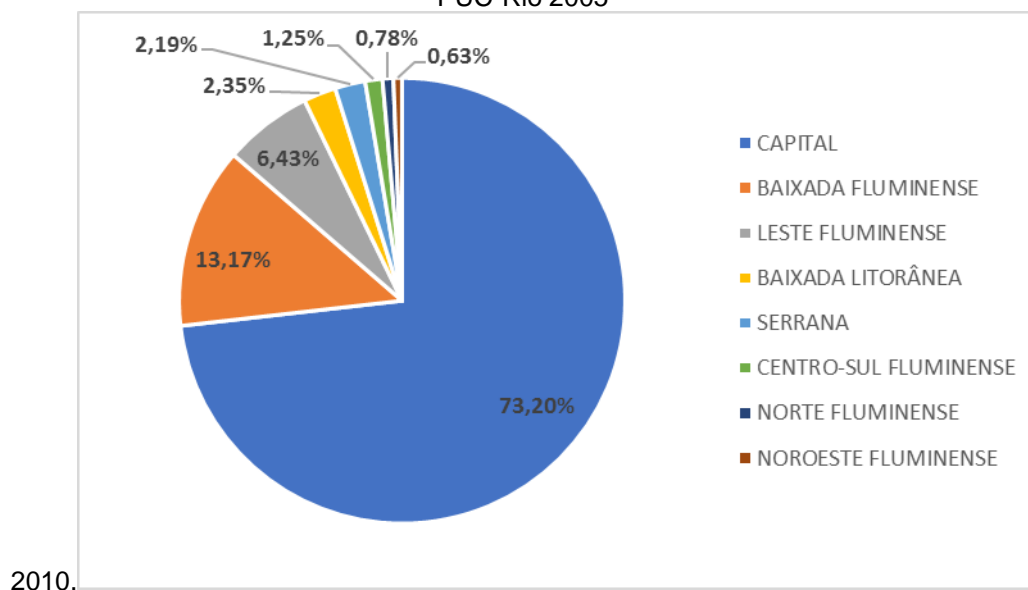
Gráfico 9 - Estado da Federação dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

Com relação ao Estado de origem dos estudantes bolsistas ProUni pesquisados, no gráfico 9 observamos que são majoritariamente do Estado do Rio de Janeiro, com um percentual de 94,66% do total. Contudo, do percentual restante temos São Paulo e Minas Gerais com 1,93% e 1,78% respectivamente.

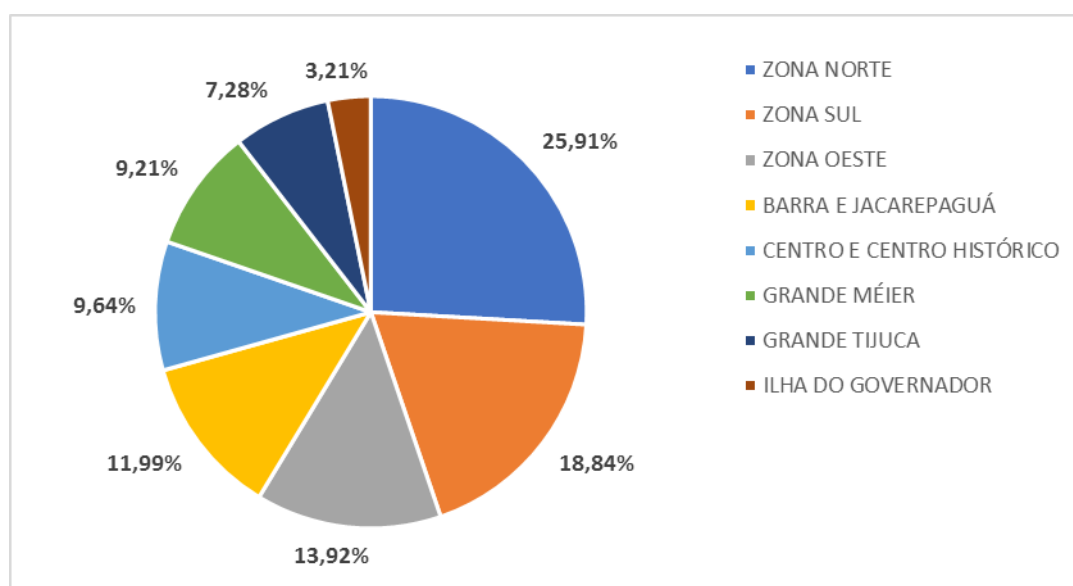
Gráfico 10 - Região do Estado do Rio de Janeiro dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No gráfico 10 temos a região do Estado do Rio de Janeiro de onde são provenientes os estudantes bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio e percebemos que a maioria são oriundos da Capital do Estado, com um percentual de 73,20% e em seguida a Baixada Fluminense com 13,17%. Contudo, apesar de predomínio da Capital do Estado, é importante ressaltar que a presença de estudantes oriundos da Baixada Fluminense e das demais regiões do Estado é significativo, pois consideramos a distância entre a Capital e as demais regiões, como também o fator econômico dos estudantes oriundos das regiões mais periféricas do Estado do Rio de Janeiro.

Gráfico 11- Região Administrativa do Município do Rio de Janeiro dos Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio 2005-2010.



Fonte: O autor a partir dos dados da Coordenação PROUNI/PUC-Rio.

No que tange a região do município do Rio de Janeiro de onde são oriundos os Estudantes Bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio, podemos observar no Gráfico 11, que a maior parte são da Zona Norte, com percentual de 25,91%, em seguida temos a Zona Sul com 18,84% e a Zona Oeste com 13,92%. Este dado demonstra que a política possibilitou que a Universidade que fica situada na aérea mais nobre do Rio de Janeiro, isto é, a Zona Sul, que é o berço da elite carioca, recebesse uma maior diversidade de alunos de regiões da cidade que não era comum no quadro discente da Universidade.

E ademais, o perfil socioeconômico apresentado é significativo e nos chamou atenção a riqueza de diversidade que encontramos nesse perfil. Entretanto, um fato que também chamou nossa atenção foi a ausência do dado raça ou etnia, pois

consideramos uma informação relevante, sobretudo pelo fato de as PAA para o ensino superior tem esse recorte de raça e etnia. Contudo, a seguir iremos nos ater a análise das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa.

4.3

AS NARRATIVAS DOS EX-ESTUDANTES BOLSISTAS PROUNI DO CCS DA PUC-RIO: Estratégias de Superação dos Desafios da Permanência Estudantil no Ensino Superior.

Nesta seção discorreremos sobre o resultado da pesquisa, as narrativas das trajetórias universitárias de 12 ex-estudantes bolsistas do ProUni, que ingressaram no ensino superior na PUC-Rio, nos cursos de graduação do CCS, no período de 2005 a 2010 e concluíram nessa condição. Na coleta dos dados utilizamos um questionário com perguntas abertas e fechadas¹⁹ semiestruturado que foi enviado para os e-mails dos **437 ex-estudantes** do recorte que já citamos aqui. Neste sentido, como se passou um certo tempo que estes ex-estudantes se formaram, tivemos uma certa dificuldade para encontrar os destinatários, pois muitos e-mails voltaram e é possível que não sejam mais utilizados. Entretanto, as **doze (12) respostas** que tivemos foram significativas e representativas para que pudéssemos identificar os desafios das trajetórias universitárias destes ex-estudantes, bem como a narrativas dos sentimentos que ainda reverberam quando buscam na memória aqueles momentos e também o significado de terem conseguido chegar até o final do percurso e obter o tão sonhado diploma, ou seja, são narrativas de trajetórias de superação.

Com a licença poética que pedimos a Plínio Sá “Tão importante quanto a chegada é o caminho percorrido, pois o que vivemos no percurso nos faz chegar mais evoluídos”. São esses percursos que foram narrados pelos ex-estudantes que espontaneamente responderam a entrevista.

E ademais, os nomes dos entrevistados que aparecem abaixo são fictícios, pois consideramos a importância de manter o sigilo da identidade dos entrevistados. Contudo, a escolha dos nomes fictícios não foi aleatória, pois optamos por nomes de pessoas que conhecemos, da nossa relação de amizade e afetividade, onde todas e todos possuem trajetórias universitárias exitosas, dentre os quais, alguns destes fizeram o percurso universitário junto comigo, quando fiz o curso de serviço social

¹⁹ Questionário com perguntas abertas e fechadas no anexo 1

como bolsista Ação Social, na PUC-Rio, pois estes foram estudantes com trajetórias universitárias de sucesso e colocar seus nomes para identificar os entrevistados da pesquisa é uma maneira de homenageá-los e reconhecer que, de certa forma, também serviram de inspiração para este trabalho. Neste sentido, destacamos abaixo o **quadro 1** com a identificação dos nomes que escolhemos para os entrevistados.

Quadro 1– **Identificação dos ex-estudantes entrevistados**

Nome fictício	Sexo	Relação com o pesquisador
Luciana	Feminino	Amiga da vida, do bairro e comadre
Renata	Feminino	Amiga da Pastoral da Juventude e da vida
Leonardo	Masculino	Amigo do bairro, afilhado e compadre
Tainah	Feminino	Amiga da faculdade de serviço social e da vida
Anderson	Masculino	Afilhado e amigo da faculdade de serviço social
Felipe	Masculino	Amigo e colega do grupo de pesquisa GPAAR
Aretusa	Feminino	Amiga da PUC-Rio e da vida
Gabriele	Feminino	Amiga do bairro e da vida
Eduardo	Masculino	Amigo do bairro e da vida
Geovana	Feminino	Amiga da vida e companheira de luta
Luiz Antônio	Masculino	Amigo do bairro e companheiro de CPVC
Nelson	Masculino	Amigo da faculdade de serviço social

Fonte: O autor a partir das suas próprias relações pessoais.

Para melhor visualização dos resultados da pesquisa, apresentaremos essa seção em subseções, pois desta forma, podemos destacar melhor o processo de afiliação ao meio universitário ou não, considerando os três aspectos que identificamos na tese.

4.3.1

Relações Institucionais – Lugares

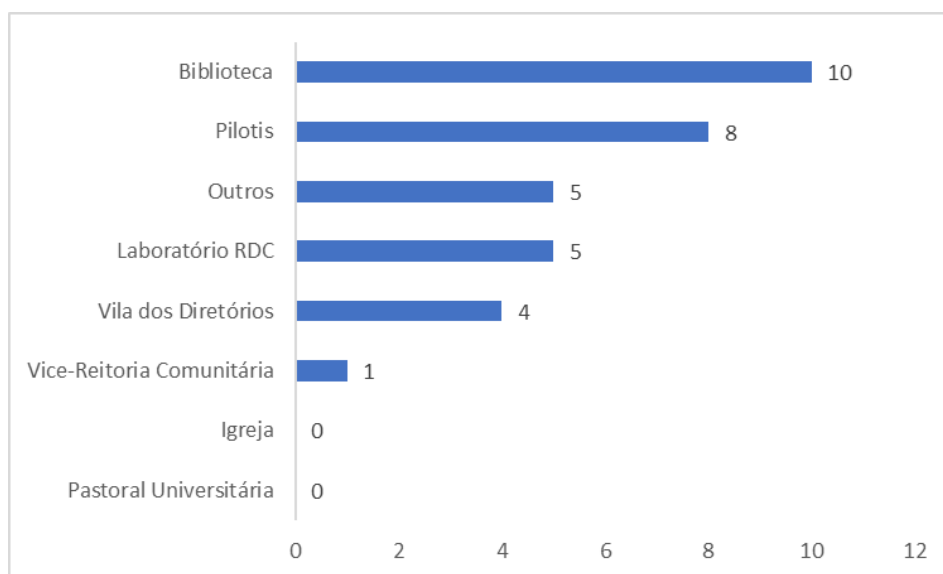
As relações institucionais no ambiente universitário são fundamentais para que os recém-chegados comecem o seu processo de integração a vida universitária. Entretanto, constitui essa relação não é tarefa simples, pois estes estudantes ainda estão imbuídos dos hábitos de aluno do ensino médio, onde tinham o domínio dos códigos, possuíam referências que os auxiliavam em tudo. Contudo, no ensino superior, é preciso aprender a ser autônomo e encontrar as respostas sem quem necessariamente sejam conduzidos por alguém até os setores e organismos onde possam obter tais respostas no que tange as questões institucionais.

Aprender o ofício do estudante significa que é necessário a se tornar um deles para não ser eliminado ou auto-eliminar-se porque se continuou como um estrangeiro nesse mundo novo. A entrada na vida universitária é como uma passagem: é necessário passar do estatuto de aluno para o de estudante. Como toda passagem ela necessita de uma iniciação. (...) (Coulon: 2008; pág. 31).

É, neste sentido, que o Coulon diz que é preciso apreender o ofício do estudante, ou seja, fazer a transição de aluno para estudante e aprender as regras do jogo. Neste contexto, compreendemos que as relações institucionais se dão também por meio dos espaços constituídos tais como os setores administrativos, mas também pelos espaços simbólicos de encontros e interação entre os estudantes calouros e veteranos, professores e funcionários de um modo geral. Desta forma, perguntamos aos entrevistados sobre quais eram os lugares que eles **mais gostavam de frequentar** do campus universitário da PUC-Rio, de acordo com as opções elencadas no roteiro de entrevistas, conforme podemos observar no **gráfico 12**.

Sobre os Lugares que mais gostava e menos gostava de frequentar

Gráfico 12- Os lugares que mais gostava de frequentar



Esses lugares são espaços do campus universitário da PUC-Rio, onde todos os indivíduos da comunidade acadêmica transitam, por isso, ocupar estes lugares que podem significar o sentido de pertença ou não, pois alguns desses lugares são de frequência obrigatória como a biblioteca e a Vice-Reitoria Comunitária, por exemplo. No entanto, nas alternativas do questionário também colocamos lugares não obrigatórios, mas que são de interação e convivência, tais como exemplos: o Pilotis e a Vila dos Diretórios. Neste sentido, na pergunta acima, era possível marcar quantas alternativas desejassem, de acordo com a preferência de cada entrevistado. Desta forma, os lugares mais apreciados para maioria dos entrevistados era a Biblioteca e o Pilotis. Para aqueles que destacaram a Biblioteca temos os seguintes relatos.

A biblioteca - pq era um espaço que eu conseguia estudar com acesso aos livros e a internet. Outro era o IAG. Um espaço que não era circulado por muita gente conhecida e me permitia estudar e descansar. **(Entrevistado Eduardo).**

Era legal encontrar os amigos no pilotis, embora não fosse um lugar muito inclusivo para nós, bolsistas. Na biblioteca, me sentia em casa. O RDC me ajudou muito a seguir com a vida acadêmica, pois levava muito tempo de deslocamento para a faculdade e não tinha um notebook, na época. **(Entrevistada Geovana).**

Pela socialização com amigos, reuniões de centro acadêmico e, no caso da biblioteca, um local de excelente infraestrutura. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

Já para o grupo que considerou o Pilotis como o lugar que era mais agradável de frequentar, os relatos demonstram que para os entrevistados este lugar significava um espaço de convivência, interação e socialização com a comunidade acadêmica, sobretudo para encontrar com os amigos.

“Eram os locais que encontrava meus amigos enquanto descansava dos estudos e do trabalho, poder conviver e conhecer outras vidas”. **(Entrevistado Anderson).**

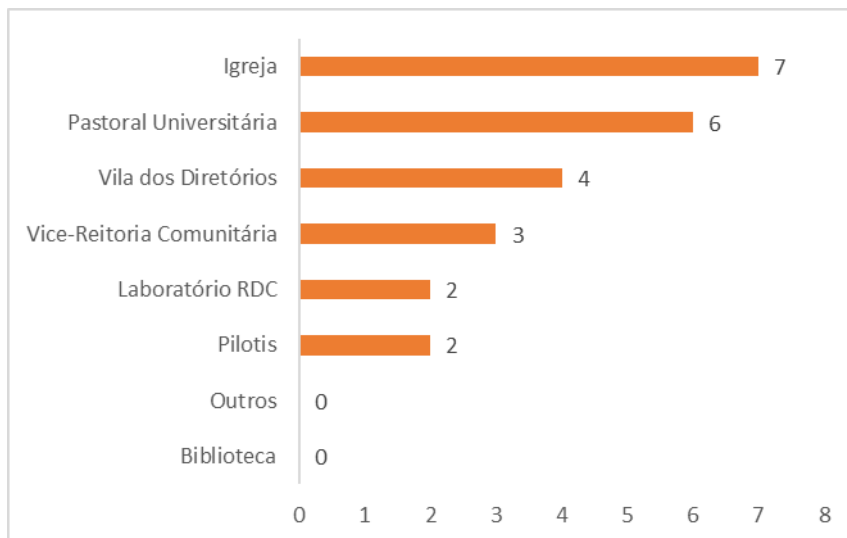
Encontro com amigos, troca de ideias, intervalo das aulas, fazer refeições, descansar, estudar. **(Entrevistada Tainah).**

Porque eram locais para relaxar, descansar, concentrar e de proteção. **(Entrevistada Gabriele).**

Por fim, observamos que para a maioria dos entrevistados, estes lugares significavam espaços de acolhimento, tanto para os estudos e execução das tarefas acadêmicas, quanto para os momentos livres de integração com a comunidade acadêmica. Neste sentido, ressaltamos a importância de um ambiente universitário que proporcione a oportunidade para que todos os estudantes possam conviver harmoniosamente, onde possam usufruir do que a vida universitária tem para lhes oferecer, mas sem que haja receio de rejeição e que todos desenvolvam o sentimento de pertencimento aos lugares significativos da vida universitária.

Neste sentido, consideramos importante compreender também quais os lugares que os entrevistados **menos gostavam de frequentar** no campus universitário.

Gráfico 13- Os lugares que menos gostava de frequentar



Para a maioria dos entrevistados, os lugares que eles menos gostavam de frequentar identificaram-se nas respostas como a Igreja e a Pastoral Universitária respectivamente. No entanto, esses não são lugares de frequência obrigatória pelos estudantes no que tange a rotina acadêmica, são lugares que carregam em si o simbolismo do catolicismo, e, por isso, a justificativa de não gostarem de frequentar esses espaços se dava possivelmente por questões de não professarem a fé católica, conforme podemos observar nos depoimentos dos entrevistados.

Apesar de ser bem bonita, acho que nunca fui na igreja, pois não me considero cristã. **(Entrevistada Luciana).**

Eu na verdade nunca os frequentei. apesar da família católica, minha juventude me fez procurar outras religiosidades. **(Entrevistado Leonardo).**

Não identificação ideológica/filosófica. **(Entrevistada Tainah).**

Entretanto, no que tange aos locais que não tem relação com a questão religiosa, observamos que para quatro (4) entrevistados, a Vila dos Diretórios não era considerado um lugar que eles gostassem de frequentar.

Porque não me sentia parte daquele ambiente. **(Entrevistada Renata)** – (Sobre a Vila dos Diretórios).

A vila dos diretórios, eu não frequentava muito pq achava um espaço pouco acolhedor. **(Entrevistado Eduardo).**

Acho que porque meus amigos quase nunca iam lá. **(Entrevistada Aretusa)** – (Sobre a Vila dos Diretórios).

Sentia vergonha de estar no pilotis, me sentia completamente deslocada **na vila** e também tinha vergonha de estar na vice-reitoria, diante da minha pobreza tão visível na época. **(Entrevistada Geovana).**

Nos relatos dos entrevistados podemos perceber que a relação que esses estudantes tinham com os lugares que eles não frequentavam era demarcada pela compreensão que eles tinham de classe social, pois podemos aferir que eles evitavam alguns lugares porque sentiam um certo desconforto, por serem lugares que havia notadamente a presença dos estudantes das classes altas, como podemos observar no depoimento do **entrevistado Luiz Antônio**.

Me senti um pouco intimidado, pois via que certos lugares, como o pilotis, era uma espécie de passarela onde certos estudantes desfilavam um estilo de vida esnobe. Mas gostava muito de ir à biblioteca e aos auditórios, por exemplo, onde geralmente esses grupos não frequentavam.

A universidade é constituída por lugares que são carregados de significados, seja lugares de trânsito obrigatório ou lugares alternativos, pois todos esses lugares constituem a comunidade acadêmica, ou seja, de uma forma ou de outra, são lugares de interação da vida universitária. Neste sentido, apropriar-se e/ou ocupar esses lugares é um indicativo de pertencimento ou de “afiliação” ao ambiente universitário. Desta forma, consideramos que toda a comunidade acadêmica deve contribuir para que o ambiente universitário seja um espaço acolhedor, sobretudo com os recém chegados, pois estes se deparam com um mundo novo e totalmente desconhecido.

Neste sentido, o ingresso no ensino superior é um momento de mudança de ciclos para qualquer indivíduo, pois trata-se da transição de ser aluno para ser estudante (Coulon: 2008). Contudo, a adaptação ao novo ambiente não ocorre automaticamente, mas é preciso passar por um processo de iniciação para que, enfim, aconteça a integração ambiente universitário, pois de acordo com o conceito de afiliação, a primeira fase desse processo é o “**estranhamento**”, conforme já explicitado nesta tese, onde os recém chegados percebem que estão em mundo totalmente desconhecido e sem nenhuma referência.

Era um novo mundo, um mundo caro, mas com muita qualidade. No início acho que o desespero maior era aprender a estudar e não perder a bolsa, além de ter que me preocupar com alguma forma que sustente, depois que consegui absorver um pouco mais da atmosfera da universidade. **(Estudante Anderson).**

No primeiro momento o estranhamento é natural porque a vida universitária é diferente de tudo que um estudante já vive em toda a sua trajetória como aluno, por isso que esse é um momento muito delicado, pois é um momento que acontece

uma ruptura com o passado e, ao mesmo tempo, é preciso começar um novo ciclo e aprender o ofício do estudante para permanecer e concluir a trajetória universitária com êxito.

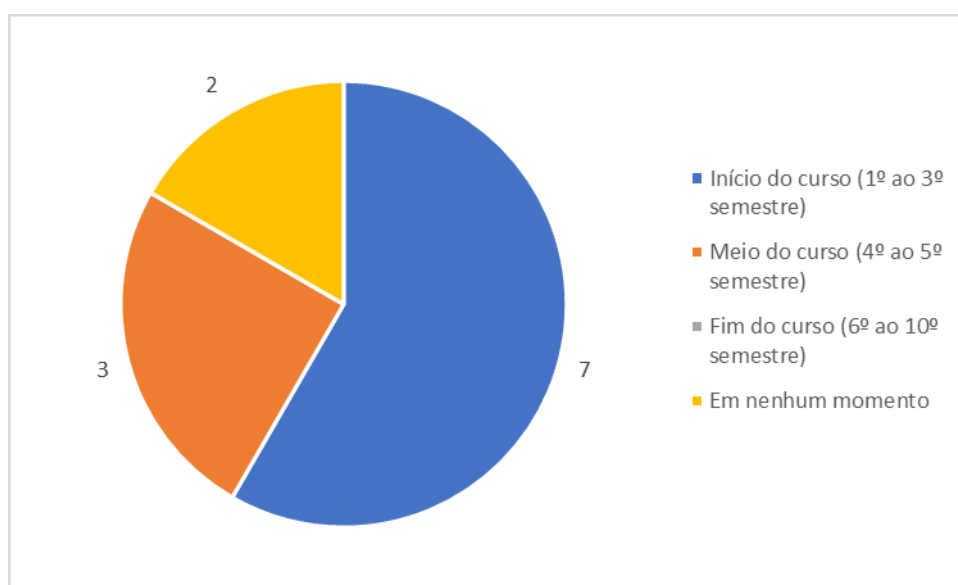
Neste contexto, o primeiro ano da trajetória universitária é o mais emblemático para os recém-chegados, pois como ressaltamos anteriormente, estes estudantes não possuem referências universitárias (amigos, professores) e a integração ao ambiente universitário ainda não aconteceu.

Quer queira ou não, o primeiro ano de todo estudante que chega a primeira vez em uma universidade é operar uma ruptura com o seu passado imediato. O que mais chama a atenção, no material recolhido junto aos estudantes, é que a entrada na universidade parece constituir, para eles, uma mudança total de referências. Entramos, como muitos dizem, “em um mundo desconhecido”, é o momento em que “você se conscientiza de que uma mudança vai acontecer em sua existência”. (Coulon: 2009; pág. 69).

Neste sentido, para a maioria dos entrevistados, o momento em que eles se sentiram integrados a vida universitária foi no início de suas trajetórias, isto é, entre o primeiro e o terceiro semestre letivo.

Sobre o sentimento de integração

Gráfico 14 - Momento em que percebeu que estava integrado a universidade



Esse dado que observamos no gráfico 14 contraria, de certa forma, a tese do autor. Contudo, um dado que chama atenção neste gráfico é que dois dos entrevistados disseram que em nenhum momento de suas trajetórias universitárias sentiram-se integrados a vida universitária, ou seja, concluíram o ensino superior,

obtiveram seus diplomas, mas não desenvolveram o sentimento de pertencimento ao ambiente universitário. Neste contexto, apesar de ser uma parcela pequena em relação a totalidade dos entrevistados, este dado pode ser um indicativo de que o ambiente universitário ainda é um lugar hostil para determinados grupos sociais, sobretudo para os que são pertencentes as classes que passaram a frequentar o ensino superior em maior escala recentemente.

E ademais, apesar da maioria dos entrevistados terem se sentido integrados no início das suas trajetórias universitárias, não quer dizer que eles não passaram pela fase do estranhamento, pois alguns relatos demonstram justamente algumas características desse processo.

Inicialmente, sensação de deslocamento social devido à grande distância social e política com o resto dos alunos (elite carioca). Depois de um tempo, me juntei "aos meus", alunos bolsistas e da zona norte, cientes do que é a vida fora do privilégio de classe da bolha da zona sul. **(Entrevistada Tainah).**

Que as pessoas eram muito diferentes, que eu teria de estudar muito pra não perder a bolsa e que teria de me virar sozinha muitas vezes porque não tinha muitas orientações para os alunos novos. **(Entrevistada Luciana).**

Primeiro que eu não tinha direito aqueles lugares, depois que eu fui me acostumando. No começo achava que só deveria estar nas salas de aulas, banheiros, biblioteca e refeitório. Nem no departamento ia muito, só se fosse necessário. **(Entrevistada Gabriele).**

Primeiro que ali não era meu espaço. Que eu não deveria estar ali. Depois com ajuda de alguns colegas fui me sentindo pertencente aquele espaço e comecei a gostar muito do campus. **(Entrevistado Eduardo).**

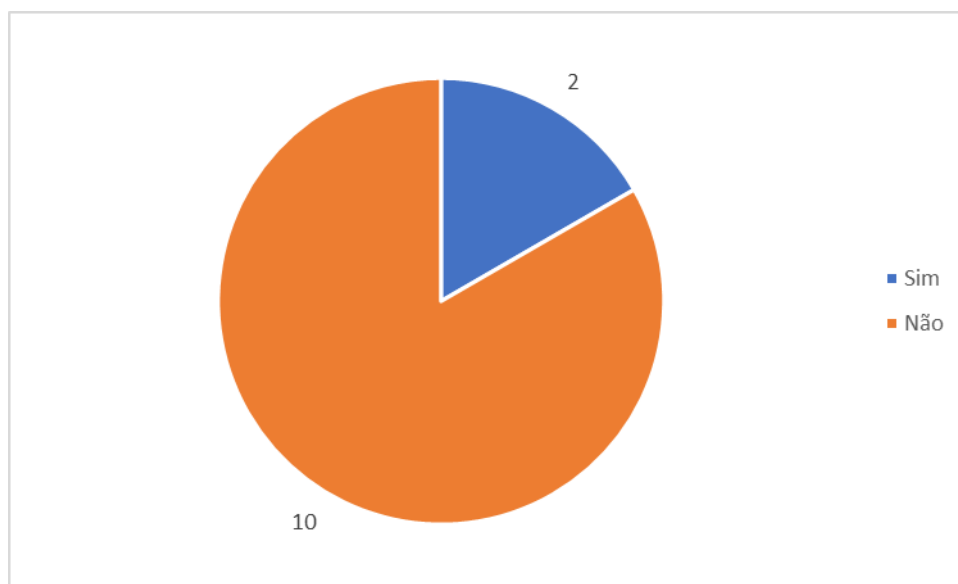
Este lugar não é pra mim. O que estou fazendo aqui? Eu não tinha noção, até então, de que era uma pessoa tão pobre. **(Entrevistada Geovana).**

A universidade é historicamente um lugar que foi constituído para poucos privilegiados, para a chamada elite e, mesmo com as políticas de ação afirmativa que vem possibilitando a ampliação e diversificação de perfis de alunos ingressantes ao ensino superior, a cultura universitária ainda é excludente. A sigla ProUni significa: Programa Universidade para Todos, mas apesar do programa do governo federal ter contribuído para ampliação do acesso a ensino superior, o ProUni em si não tem como objetivo tornar o ensino superior um lugar "de todos". É, neste contexto, que mudanças estruturais precisam ocorrer para que o processo de afiliação ocorra integralmente, pois quando determinados grupos sociais chegam no ensino superior, os estudantes do perfil do ProUni já tiveram que ultrapassar diversos obstáculos e ainda se deparam com um lugar que não lhes é familiar, por isso, apesar de ser um direito universal, estes estudantes se sentem como intrusos em lugar que não lhes pertence.

Neste sentido, aqueles indivíduos das camadas populares da população que conseguem transpor estas barreiras e acessar o ensino superior em geral enfrentam dificuldades de diferentes tipos para realizar plenamente seus objetivos de formação. Ainda que tenha ocorrido a expansão de matrículas já apontada anteriormente, nem sempre estes estudantes são vistos como plenamente integrados à vida universitária e acadêmica, trazendo novos desafios para as instituições de ensino superior em diferentes contextos nacionais. (Vargas e Heringer: 2017: pág. 6).

Neste contexto, o desafio de tornar o ensino superior um lugar para todos precisa ser enfrentado por toda a sociedade brasileira, pois estes estudantes chegam a universidade com a esperança de que vão realizar seus sonhos, mas se deparam com um ambiente hostil. E ademais, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas que contribuam para desconstrução do ensino superior como um lugar exclusivo para as classes altas, pois se a estrutura que mantém este “status quo” não mudar, ainda teremos estudantes que passam pelo ensino superior, mas não conseguem afiliar-se por não desenvolver o sentido de pertença a este espaço social significativo, e isso compromete a formação desses estudantes.

Gráfico 15 - Participação dos ex-estudantes em espaços de representação estudantil



No que tange a participação em espaços de representação estudantil como Diretório Central dos Estudantes, Centros Acadêmicos, Representação Discente, observamos **no gráfico 15**, que a maioria dos entrevistados disseram que não participaram de nenhum desses movimentos durante suas trajetórias universitária. Este dado chama nossa atenção, pois esses espaços de participação estudantil também contribuem para a formação acadêmica e para o processo de integração ao

ambiente universitário. No entanto, compreendemos que nem todos os estudantes universitários têm o perfil de militante de movimento estudantil e a participação nesses espaços não é uma obrigatoriedade do ensino superior. Contudo, consideramos que a apropriação e/ou ocupação desses espaços é um indicativo de afiliação institucional.

Estas atividades são fatores extremamente poderosos para integração na universidade. Sabemos que os “corpos” étudiants, quando existiam, eram como sementeiras de talentos e jogavam um papel importante na integração à comunidade universitária. As atividades militantes, qualquer que seja sua natureza, que implica tarefa de organização, de levantamento de opiniões, negociações, falar para grupos de pessoas, explicar coisas para outros estudantes, elaborar panfletos, organizar reivindicações para serem apresentadas aos professores ou à administração, são atividades de formação intelectual que sustentam e reforçam as aprendizagens disciplinares propriamente ditas. Estas atividades em princípio marginais, podem constituir um importante elemento da afiliação ao ensino superior. A afiliação vai mais longe que a simples integração, ela é aprendizagem da autonomia pela participação ativa em uma tarefa coletiva. Além da integração, a afiliação transforma o mundo universitário, inicialmente estranho, em um universo familiar que, em seguida, será identificado como tal pela “atitude natural”. Se afiliar, é então naturalizar, incorporando as práticas e os funcionamentos universitário para se tornar um membro competente da comunidade: é forjar para si um habitus de estudante, constituindo no momento em que as rotinas e os allants de soi deixam para trás a sensação de estranhamento e desorientação que experimentam os estudantes iniciais. (Coulon: 2009; págs. 117 e 118).

Dito isto, concordamos com o autor sobre os ganhos significativos na formação intelectual que a participação em espaços de representação estudantil proporciona para os estudantes universitários, pois as atividades pertinentes a participação nesses espaços exige que o estudante transite por vários espaços da universidade e dialogue com toda comunidade acadêmica. Desta forma, o domínio dos códigos e da linguagem do meio acadêmica acontece de forma natural, no dizer do Coulon, é a incorporação das práticas e do funcionamento universitário.

Neste sentido, afiliar-se é também estar inserido em diversos espaços que existem na universidade, onde os estudantes podem ser protagonistas de suas próprias trajetórias universitárias, pois os professores não são os únicos detentores do saber, mas os estudantes também são capazes de contribuir com suas próprias formações e com a formação de seus colegas nessa interação. Sendo assim, pode-se depreender que os espaços de filiação na universidade e a dimensão interativa entre os pares fazem parte de um processo de construção identitária do estudante da PUC- Rio, promovendo a partir de saberes inerentes ao alunado percursos na academia, e que se estabelecem como parte de um constructo do ser aluno no campus da universidade.

Contudo, além da inserção em espaços de representação estudantil, existem outros espaços de participação dos estudantes universitários que contribuem complementarmente com a formação universitária, como o Programa Institucional de

Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC e a participação em atividades extraclasse, por exemplo.

Gráfico 16 - Inserção dos ex-estudantes no PIBIC e/ou Monitoria de turma

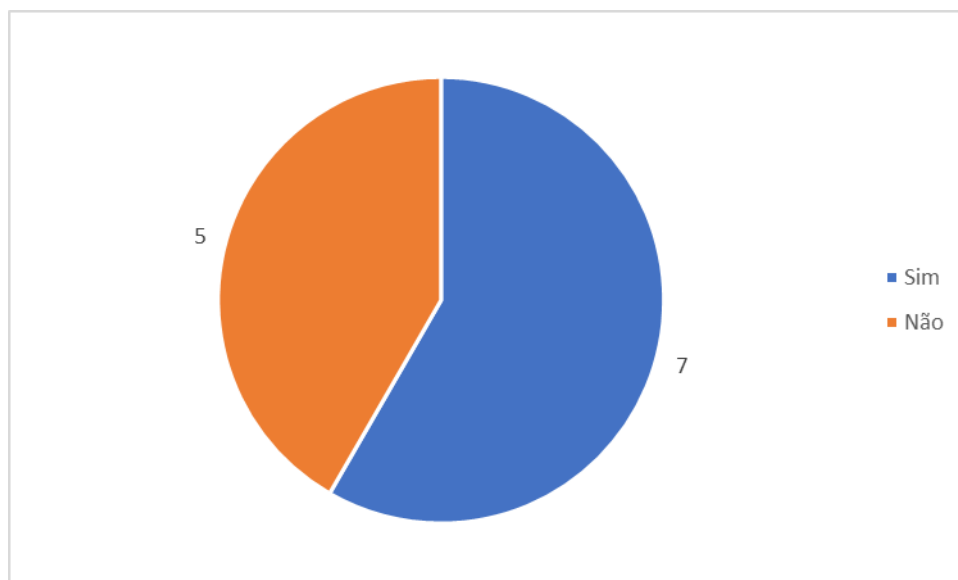
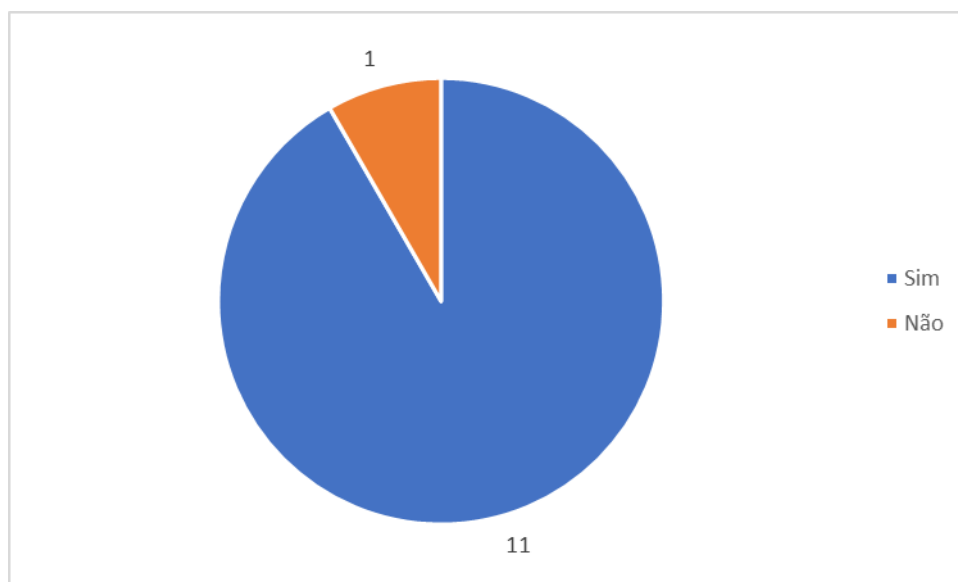


Gráfico 17- Participação dos ex-estudantes em atividades extraclasse



No **gráfico 16** percebemos que um pouco mais da metade dos entrevistados foi pesquisador PIBIC ou Monitor de turma e no **gráfico 17** a maioria dos entrevistados disseram que participavam de atividades extraclasse tais como semana acadêmicas e seminários. Neste sentido, no tocante a estes dados, vale dizer que para ser pesquisador PIBIC ou Monitor de turma, é necessário passar por uma seleção interna, pois não há bolsas para todos os estudantes que desejam participar destes

programas. Por outro lado, a participação em atividades extraclasse é livre e muitas dessas atividades acrescentam pontos em avaliações semestrais obrigatórias. Entretanto, é importante destacar uma questão importante que pode ser determinante para que os estudantes possam participar desses espaços, que é ter disponibilidade de tempo extra para permanecer na universidade fora do horário das aulas, sobretudo para ser pesquisador PIBIC. Neste contexto, esse fato pode influenciar a não participação de estudantes bolsistas do ProUni nessas atividades, pois como identificamos no perfil socioeconômico, a maioria desses estudantes não residiam próximo a universidade, tendo assim um longo tempo de deslocamento de ida e volta para casa. Outra questão são os custos extras com alimentação que uma permanência prolongada pode gerar.

(...) É verdade que ficar na universidade depois das aulas joga um papel importante na constituição da identidade e cultura estudantis (...). As pessoas apenas passam por ali, o que não contribui para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento necessário a uma integração. (Coulon: 2009; pág. 107).

Neste contexto, o processo de afiliação também passa por questões que precisam ser solucionadas por todos que desejam a democratização do ensino superior, pois para os estudantes que passam na universidade o mínimo de tempo possível por não terem condições econômicas de prolongar o tempo diário na universidade e, sendo assim, não conseguem apropriar-se na totalidade das várias possibilidades que a vida universidade pode proporcionar. Contudo, se não forem implementadas políticas e programas de enfrentamento a essas questões, a integração ao ambiente universitário pode acontecer tardiamente ou não acontecer e, por consequência, a não afiliação, comprometendo a formação acadêmica ou até mesmo ocasionando na evasão do ensino superior.

Dito isto, as relações institucionais jogam um papel importante no processo de afiliação dos estudantes recém chegados a vida universitária, pois se no primeiro momento ocorre o estranhamento ao novo ambiente, é importante que toda a comunidade acadêmica se envolva para que essa fase seja superada por todos os estudantes que ingressam no superior. Desta forma, o processo de integração com os outros membros ocorrerá sem que se sintam como estrangeiro em sua própria nação.

Contudo, outro aspecto importante no processo de afiliação a vida universitária são as relações interpessoais dos recém chegados com os demais estudantes, professores, funcionários, enfim, com todos os membros da comunidade acadêmica. Neste sentido, na próxima subseção iremos analisar as narrativas dos entrevistados no que tange as relações pessoais no ambiente universitário, pois desta forma,

podemos aferir se durante as trajetórias universitárias dos mesmos houve a afiliação institucional e intelectual a vida universitária.

4.3.2

Relações Interpessoais

As relações interpessoais também jogam papel muito importante no que tange ao processo de integração e até mesmo a permanência estudantil no ensino superior, pois conforme já destacamos aqui, quando estes ingressam na universidade ainda não possuem referências, estão apenas no início das suas trajetórias universitárias onde tudo é novo e desconhecido.

Os recém chegados ao ensino superior ainda carregam consigo os hábitos do ensino médio onde já estavam acostumados com todos os procedimentos necessários para desempenhar o papel de aluno na escola. No ensino superior acontece uma mudança muito radical, uma verdadeira ruptura com o passado e já se inicia o processo de transição para o mundo novo. Contudo, não existe um rito de transição para a vida universitária e os estudantes chegados precisam aprender a ser autônomos e descobrir por si mesmo as novas regras do jogo mesmo quando essas regras não estão visíveis em murais ou manuais.

Neste sentido, um dos grandes desafios dessa transição ainda é não ter referências, pois os amigos do ensino médio já não caminham mais juntos e ainda não foram construídos vínculos com novos professores e funcionários. Este é o momento em que os estudantes recém chegados percebem que estão sozinhos e que terão de começar suas trajetórias com autonomia e competência para conseguir permanecer e concluir o ensino superior com êxito.

(...) Essa nova posição não é conquistada de uma só vez, sendo, ao contrário, objeto de um processo de aprendizagem cuja duração e dificuldades dependem, certamente, do tipo de instituição frequentada, dos estudos empreendidos, do caminho percorrido anteriormente, ainda que apresentem características comuns que ultrapassam a diversidade de universidades e situações pessoais dos estudantes. Quando chegam, eles ainda não são estudantes: mesmo se desejam tornarem-se estudantes de pleno direito, eles são simplesmente demandantes ao ensino superior. (...) (Coulon: 2009: pág. 61).

Neste contexto, compreendemos que nessa nova fase onde é necessário deixar para trás o “ser” aluno para tornar-se o “ser” estudante, as relações pessoais influenciaram muito para que essa transição ocorra de maneira natural. Desta forma,

indagamos aos entrevistados como eles se relacionavam com os demais membros da universidade haja vista que a integração ao novo ambiente passa pelas relações interpessoais, sobretudo pela forma como se deu essas relações, isto é, a percepção de como estes estudantes eram vistos pelos colegas, professores e funcionários e, também como eles se viam no ambiente universitário.

Sobre os relacionamentos com os outros estudantes da PUC-Rio

Ao perguntarmos aos entrevistados como eles se relacionavam com os demais estudantes da universidade, a maioria respondeu que no primeiro momento tiveram dificuldades em se relacionar, pois percebiam a diferença de classe social entre eles (bolsistas ProUni) e os demais e, isso causou um sentimento de estranhamento, pois não se sentiam pertencentes ao meio. Entretanto, há também relatos que revelam que passando o impacto inicial, os entrevistados buscaram identificar seus pares para criar suas próprias redes de apoio, o que podemos considerar como uma estratégia de sobrevivência no ambiente universitário. Entre os entrevistados que se percebiam não integrados por serem de classe social diferente dos demais estudantes da universidade, destacamos as seguintes narrativas.

Vi alguma dificuldade pois sou interiorano e estava lidando com pessoas de classe social maior. então no começo foi difícil. entender uma linguagem mais urbana, o jeito carioca, o jeito que as pessoas tem na zona sul. mas aos poucos fui encontrando amigos e me integrando. **(Entrevistado Leonardo)**.

No começo não me relacionava, achava que eles eram de outro "grupo". Ainda mais porque eu entrei já com 31 anos na universidade. **(Entrevistada Gabriele)**.

Para a outra entrevistada, a percepção que ela tinha da sua presença na universidade e de seus pares bolsistas do ProUni era permeada pela diferença de classe e raça em relação aos demais estudantes da universidade, como podemos observar em seu relato abaixo.

Minha turma foi a segunda turma de bolsistas PROUNI, e entrou uma enxurrada de pessoas negras. Branca era só eu e uma outra menina, que fazia de tudo para esconder que era bolsista. Foi difícil me integrar. Eu não fazia parte do mundo da maioria das pessoas brancas (ricas) nem das pessoas negras (que eram a maioria dos bolsistas, na época). Tive dificuldades para fazer amizades. Vivi muito pouco tudo que a PUC tem a oferecer. **(Entrevistada Geovana)**.

Essa percepção que a entrevistada Geovana tinha de si, passa pela construção social que se perpetuou historicamente no Brasil, de que a universidade é um lugar exclusivo para a elite branca. Contudo, quando Geovana não se percebe como membro da elite socioeconômica, mas também não é negra como a maioria

dos estudantes bolsista do ProUni, ela não se sente pertencente a nenhum dos grupos socialmente estabelecidos na universidade naquele dado momento. Neste sentido, chama a nossa atenção para a importância de que todos os envolvidos no campo da educação superior devem refletir sobre como as instituições e o ensino superior no Brasil ainda é um lugar que não representa a pluralidade social e nem diversidade cultural do povo brasileiro, mesmo após algumas décadas de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior.

Já para o grupo de entrevistados que buscou identificar seus pares para se apoiarem durante a trajetória universitária, destacamos.

Com meus colegas de curso e iguais (geografia, filosofia, ciências sociais, serviço social) me relacionei de maneira boa e integrada, inclusive levo amizades que fiz em 2010 até hoje. Com outros alunos (de cursos marcadamente elitistas como comunicação e direito) mantive pouca ou nenhuma relação. **(Entrevistada Tainah).**

Tive um pouco de estranhamento, pois comecei em um curso no qual os estudantes vinham de realidades socioeconômicas muito distantes da minha. Neste primeiro momento, sentia que a grande maioria dos colegas de curso menosprezavam estudantes do ProUni. Mas como participava de movimentos estudantis, acabei criando amizade também com pessoas de outros cursos. Já no segundo curso, para o qual fiz transferência interna, senti muito acolhimento. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

Fiz amizade apenas com outros bolsistas. **(Entrevistada Renata).**

As narrativas dos entrevistados Tainah, Luiz Antônio e Renata, assim como as dos demais entrevistados que destacamos no início desta subseção, trazem questões que merecem especial atenção, pois revelam que existe no interior do sistema de ensino superior uma espécie de “castas”²⁰ indianas que segregam em subgrupos os recém chegados a universidade. Neste contexto, é necessário avaliar até que ponto as políticas de ação afirmativa estão contribuindo para que o ensino superior seja de fato um lugar de todos e para todos, ou seja, um direito universal como preconiza a Constituição Federal de 1988. No entanto, o que percebemos é que mesmo com a ampliação do acesso, o ensino superior continua sendo elitizado, o que faz com que os oriundos das classes populares não se sintam pertencentes a este lugar mesmo após ingressar neste sistema de ensino.

Desta forma, as narrativas dos entrevistados nos remetem ao que o Bourdieu e Champagne chamam de aparências da democratização, ou seja, o Estado promove políticas públicas que possibilite o acesso de um quantitativo mais expressivo de

²⁰ Segundo Eduardo Freitas: A divisão da sociedade em castas é dividida a partir da hereditariedade. As castas se definem de acordo com a posição social que determinadas famílias hindus. Fator que estabelece o tipo de “hierarquia” social marcada por privilégios e deveres.

Em primeiro momento existiam só quatro tipos de castas na Índia, que eram: os brâmanes (composta por sacerdotes, xatrias (formada por militares), vaixias (constituídas por fazendeiros e comerciantes) e as mais baixas, os sudras (pessoas que deveriam servir as castas superiores). (Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/o-sistema-castas-na-india.htm>, acessado em 09/09/2023, 10h42).

estudantes de perfis mais populares, entretanto, ignora que no interior deste sistema de ensino o ambiente os mantém apartados dos estudantes tradicionais e essa segregação faz com que não aconteça a integração entre os diferentes mesmo que todos estejam habitando o mesmo espaço.

Seria necessário mostrar aqui, evitando encorajar a ilusão finalista (ou em termo mais preciso o “funcionalismo do pior”) como, no estado completamente diferente do sistema escolar que foi instaurado com a chegada de novas clientelas, a estrutura da distribuição diferencial dos benefícios escolares e dos benefícios sociais correlativos foi mantida, no essencial, mediante uma das distâncias. Todavia, com diferença fundamental: o processo de eliminação foi deferido e estendido, no tempo e, por conseguinte, como que diluído na duração, é habitada, permanentemente, por excluídos potenciais que introduzem neles as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo o único objetivo é ela mesma. Em suma, a crise crônica – a que dá lugar a instituição escolar e que conhece, de tempos em tempos, manifestações críticas – é a contrapartida dos ajustamentos insensíveis e, muitas vezes inconscientes das estruturas e disposições, através das quais as contradições causadas pelo acesso de novas camadas da população ao ensino secundário ou até mesmo ao ensino superior, encontram uma forma de solução. Ou, me termos mais duros, embora menos exatos, e portanto, mais perigosos, essas “disfunções” são o preço a pagar sejam obtidos benefícios (especialmente políticos) da democratização. (Bourdieu e Champagne: 1992; pág. 221).

Os autores chamam os estudantes oriundos das classes populares de excluídos potenciais e em outra passagem de os “excluídos do interior”, que na verdade é um conceito que se aplica na análise das trajetórias universitárias dos estudantes que entrevistamos para esse estudo, pois os relatos dos entrevistados nos revelam que após perceberem que a diferença de classe social os colocavam em um lugar inferior em relação aos demais estudantes, eles buscavam integrar-se apenas com os iguais, pois não se viam como parte daquele mundo ou como se não tivessem o mesmo direito dos estudantes tradicionais, portanto permaneciam à margem mesmo após ter conquistado a tão sonhada vaga no ensino superior.

O sistema de ensino superior brasileiro foi pensado e estruturado para uma determinada classe social, a elite brasileira como vimos no capítulo em que discorremos sobre o breve histórico do ensino superior no Brasil. Entretanto, com o advento das políticas de ação afirmativa, o acesso de alunos oriundos das camadas populares aumentou expressivamente e com isso criou-se a possibilidade de ressignificar esse espaço, torná-lo um lugar diverso, plural e com diferentes expressões culturais e saberes próprios que cada indivíduo carrega consigo. Contudo, de acordo com os entrevistados, a cultura universitária não mudou e este é um aspecto que precisa ser avaliado e medidas precisam ser tomadas para que a democratização do ensino superior não continue apenas nas aparências.

Neste contexto, Andréia Clapp (2011), em seu estudo sobre a inserção de alunos negros e pobres por meio do programa de ação afirmativa da PUC-Rio, mostra que a PUC-Rio é uma referência com o tema de ação afirmativa no ensino superior, pois a experiência da Universidade vem desde de 1994, ou seja, uma década antes da criação do ProUni.

Uma política que vem sendo desenvolvida ao longo de mais de uma década retrata caminhos percorridos por múltiplos atores e diferentes instituições. Esta experiência tem sido referência quando o tema é política de ação afirmativa no campo da educação superior. (Clapp: 2011; pág. 80).

Neste contexto, a primeira indagação que reverberou em nós quando revisitamos a obra de Clapp, foi que devido a esse histórico da Universidade em ter em seu corpo discente alunos oriundos das classes populares, esse fato pudesse ter provocado mudanças na cultura universitária e, portanto, a trajetória universitária dos ex-estudantes bolsista do ProUni da PUC-Rio, tivesse sido sem grandes dificuldades de integração ao ambiente universitário, sobretudo no que tange as relações institucionais e interpessoais.

Neste sentido, Clapp (2011), faz considerações sobre esse aspecto importante do ambiente universitário.

A política afirmativa interfere na dinâmica institucional, principalmente, porque atua nas relações interpessoais. Quando um grupo excluído de um espaço social é inserido nesse local, emerge uma situação de estranhamento, sentimento que aparece em ambos os grupos envolvidos no processo. Esses grupos que têm distintos hábitos, comportamentos e culturas, passam a coexistir e estabelecer novas formas de convivência, que podem se configurar de diversas maneiras. É quando a alteridade, a relação que se estabelece com o outro, se torna uma questão a ser trabalhada. (2011; pág. 115).

É exatamente o que os depoimentos dos entrevistados revelam. No entanto, corroboramos com a autora que essa é uma questão a ser trabalhada por todos os envolvidos na comunidade universitária. Contudo, a PUC-Rio tem no seu histórico estudantes das camadas populares desde 1994, mas essa questão ainda é recorrente e pelo que percebemos nos depoimentos dos entrevistados, interfere no cotidiano da Universidade e no processo de integração dos estudantes bolsistas.

O ProUni provocou um aumento exponencial no número de estudantes pobres, negros, indígenas, etc., nas IES privadas ou comunitárias. No entanto, a política de ação afirmativa não se pode limitar a um aspecto da democratização do ensino superior, que é a promoção do acesso, é preciso adotar medidas eficazes para mudar o ambiente universitário, que este seja de fato e de direito de todos e para todos, pois esta é uma questão que ainda não avançamos, por isso que os estudantes

bolsistas do ProUni sentem dificuldades de desenvolver o sentido de pertença a este lugar, mesmo que estejam ali por direito e não por favor ou benesse. Mas como este sempre foi um lugar privilegiado das elites, os estudantes das camadas populares ainda não se sentem habituados a este lugar, por isso o estranhamento, o sentimento de rejeição e hostilidade entre os grupos distintos.

A tarefa de compreender uma ação afirmativa vai além de uma mera análise da política proposta. Na verdade, significa entendê-la na sua totalidade e, mais especificamente, como se constituem as relações entre grupos distintos, estabelecidos num mesmo local. (Clapp: 2011; pág.121).

Não é uma tarefa fácil, mas é factível e precisa ser assumida urgentemente, pois já temos dados suficientes para fazermos essa análise cuidadosa, a partir de indicadores de avaliação do ProUni e adotar medidas concretas para resolver ou mitigar essas lacunas. Sendo assim, no que tange aos depoimentos dos entrevistados sobre as relações interpessoais com os demais estudantes da universidade, ficou evidente que não há integração, pois a estratégia adotada pelos bolsistas do ProUni é se integrar somente com seus pares, isto é, outros bolsistas e isso criou um verdadeiro “apartheid” social dentro da Universidade, por isso acontece a alteridade mencionada por Clapp.

Não obstante isso, outro tipo de relação interpessoal que joga importância no processo de integração e na afiliação dos recém chegados ao ensino superior é a relação com os professores e funcionários da instituição, pois são grupos sociais que possuem papéis distintos, até mesmo porque existe o contexto hierárquico nessas relações, mas estes sujeitos são interdependentes, pois compartilham o mesmo espaço e necessitam interagir para que cada um consiga desempenhar suas funções na instituição.

Sobre os relacionamentos com os professores e funcionários da PUC-Rio

Ao perguntarmos como os entrevistados se relacionavam com os professores e funcionários da universidade, a maioria respondeu que tiveram bons relacionamentos com professores e funcionários, pois dos **doze** entrevistados **(12)**, **uma (01)** não respondeu essa pergunta, **seis (6)** disseram que mantiveram uma **boa relação**, **quatro (04)** dos entrevistados disseram que a relação **era boa com funcionários**, mas que tiveram algum tipo de **dificuldade com alguns professores** e uma **(1)** entrevistada respondeu que apenas nas “aulas e no TCC” os encontros eram bons. **(Entrevistada Aretusa)**. Os que disseram que tinham um bom relacionamento com os professores e funcionários temos os seguintes relatos.

Minha relação com os professores era boa, inclusive participei de uma confraternização no apartamento de uma das professoras no 5º período, mas não tive muita relação com os funcionários. **(Entrevistada Luciana).**

Os funcionários em grande maioria eram sempre muito solícitos. Ajudavam bastante mesmo. E os professores, sempre que precisei de ajuda foram muito atenciosos. **(Entrevistado Eduardo).**

De maneira incrível, pois meu departamento (história) era acolhedor, diverso e democrático. **(Entrevistada Tainah).**

Excelente relacionamento. Sempre fui muito bem tratado e os professores sempre buscaram apresentar oportunidades e conselhos para vida profissional. **(Entrevistado Nelson).**

Estes relatos demonstram a importância de um ambiente universitário onde as relações interpessoais são de cooperação, cumplicidade e muito respeito por cada indivíduo presente neste lugar social, pois como ressaltamos, existem posições hierárquicas que regem as correlações de força. No entanto, essas correlações não podem tornar o ambiente um lugar hostil a quem quer que seja.

Neste sentido, é muito importante que este ambiente seja cada vez mais inclusivo e acolhedor, sobretudo para os estudantes das classes populares que chegam ao ensino superior depois de passar por muitas barreiras como a falta de recursos para investir em formação, a aprendizagem de uma língua estrangeira, por exemplo, a defasagem do ensino público nos níveis fundamental e médio que geram déficit de conhecimentos específicos que prejudicam a continuidade dos estudos no curso superior, entre outras questões que reverberam diretamente na trajetória universitária destes estudantes, sobretudo no processo de integração a vida universitária.

Contudo, para o grupo que considerou as relações pessoais com os funcionários como boa, mas que tiveram algum tipo de dificuldade com alguns professores destacamos os relatos abaixo.

Bem, mas muitos eram elitistas também. **(Entrevistada Renata).**

De uma maneira geral super bem. Alguns professores naquela época ainda diziam coisas que hoje em dia são consideradas antiéticas. Piadas sobre o corpo dos alunos, imposição de conhecimento de língua estrangeira. **(Entrevistado Leonardo).**

De forma formal, somente o básico. Com o pessoal "da base" da estrutura era tranquilo, mas alguns professores tinham umas falas estranhas. Eu estudava para ter respostas que me valorizassem, me destacassem mais do que minha aparência. **(Entrevistada Gabriele).**

Os relatos dos entrevistados acima demonstram que a adaptação à vida universitária, sobretudo no que tange a afiliação intelectual é um processo muito complexo e a relação interpessoal entre professor e aluno joga muito peso para que

a adaptação a nova vida aconteça, pois apesar de compreendermos que o ofício do estudante dever ser apreendido de maneira autônoma, o professor é para o aluno a principal referência, é quem representa antes de qualquer pessoa a instituição de ensino superior e isso gera uma expectativa muito grande por parte dos estudantes recém chegados, que extrapola a questão da aprendizagem de das disciplinas curriculares.

Aprender o ofício do estudante consiste em aprender os inúmeros códigos que balizam a vida intelectual e proceder de maneira que os professores, que são também seus avaliadores, reconheçam que eles apresentam um domínio suficiente para exercê-lo. Assim, não se trata apenas de adquirir esta competência, é necessário igualmente aprender a maneira de mostrar que eles o possuem. (Coulon: 2008; pág 42).

E ademais, podemos identificar algumas características do conceito “afiliação” que constituem o ofício do estudante no relato da entrevistada Gabriele que destacamos acima, quando ela diz “*estudava para obter respostas que me valorizassem (...)*”, quer dizer, ela se dedicava para demonstrar que dominava os códigos e a linguagem acadêmica que é uma exigência da vida universitária. No entanto, como já mencionamos anteriormente, essas normas não necessariamente estão contidas nos manuais e cartilhas da universidade, por isso primeiramente precisam ser descobertas; apreendidas e depois demonstradas no momento certo. Neste sentido, é importante saber a hora de se colocar e a hora de somente observar; o momento de exercer a oratória ou discorrer sobre o tema da aula. Enfim, o ofício do estudante é um aprendizado constante, mas sem uma receita ou um passo a passo e essas tarefas da vida universitária, que “assusta” os recém chegados porque é completamente diferente do que eles tinham vivenciado até então.

O que parece chocar mais os novos estudantes, nessa novidade dos primeiros contatos, é essencialmente a descobertas de que as regras da universidade são bastante diferentes das regras que eles conheciam até ali, seja no colégio ou no trabalho. Não apenas as regras formais de inscrição, como também as regras da vida, de circulação, de orientação, de linguagem, de condutas, etc. (...). (Coulon: 2008; pág. 74).

Neste contexto, esse novo ambiente influencia diretamente nas relações interpessoais, sobretudo na relação aluno – professor, pois até o ensino médio essa relação acontecia como forma de tutoria onde o professor era o tutor e o aluno era conduzido pelo mesmo e orientado a cada passo.

Contudo, compreendemos que a vida universitária exige do estudante essa autonomia e a aprendizagem de novas competência e habilidades necessárias para

o exercício do ofício do estudante. Não obstante isso, essas prerrogativas não podem servir de base para que os estudantes das classes populares sejam submetidos a situações que os façam sentir-se como estrangeiros em seu próprio país.

É, neste contexto, que dentre os entrevistados que mencionaram que tiveram algum tipo de dificuldade no tocante ao relacionamento com professores, na época em que estava na graduação, um relato em especial chamou muito a nossa atenção, pois este relato é carregado de significados e, por isso, merece ser destacado.

Durante o primeiro curso, o de ciências econômicas, senti muita empatia por parte dos funcionários do departamento e por alguns professores, em especial por uma, (Y). Em contrapartida, tive por diversas vezes a sensação de receber olhares discriminatórios por parte de outros professores, como o então coordenador do curso, Professor (X). Decerto forma me sentia como se fosse uma espécie de fardo que ele deveria carregar, como se eu estivesse diminuindo a “qualidade/reputação” do curso. Já no curso de ciências sociais, tive uma experiência completamente diferente, onde finalmente me senti abraçado, querido. Não só pelos funcionários do departamento, mas também por todos os professores. Em especial pelo professor (Z), a quem sou muito grato, que me ajudou no processo de transferência interna e em todo o decorrer do curso. Além de orientador, foi uma grande inspiração para minha vida profissional e pessoal, de quem acabei me tornando amigo. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

O relato do entrevistado acima diz muito sobre o que representa os professores em uma instituição de ensino, sobretudo para os seus alunos. Contudo, sem correr o risco de passarmos uma visão romantizada sobre o papel deste profissional, podemos dizer que o professor é a primeira referência da vida de um estudante fora do núcleo familiar, pois de certa forma, estes assumem o lugar dos pais na condução e orientação do projeto de vida dos seus alunos, por isso, os professores são muito importantes nesse processo, não somente no que tange a questão da formação profissional, mas para a vida como um todo, pois para muitos alunos, os professores são exemplos de que é possível alcançar um futuro melhor através da educação.

E ademais, sobre o sentimento que o entrevistado **Luiz Antônio** desenvolveu em relação ao **professor (X)**, que o fazia se sentir como “uma espécie de fardo”, é algo que causa muita preocupação, pois podemos aferir com esse relato que se o Luiz Antônio não tivesse mudado de curso, poderia ter evadido do ensino superior edesistido de chegar no lugar que tanto sonhou e lutou, que era obter a formação superior. Não obstante, não podemos deixar de ressaltar neste depoimento emblemático, a empatia da **professora (Y)** e, sobretudo o acolhimento do **professor (Z)** que com sua ética e suas atitudes ajudaram muito para que o entrevistado Luiz Antônio concluísse a sua trajetória universitária.

Contudo, é importante destacar que não estamos fazendo juízo de valor deste ou daquele professor, mas os relatos que destacamos acima servem como um alerta de atenção para este aspecto da afiliação institucional que perpassa necessariamente pela relação entre estudantes e professores, pois esta relação simboliza a essência de toda instituição de ensino, haja vista que não existe aluno sem professor e vice versa, portanto, é fundamental que essas relações sejam de acolhimento e empatia, pois caso aconteça o contrário, muitos estudantes apenas passaram pelo ensino superior, mas não irão desenvolver sentimento de pertencimento a este lugar.

Eventualmente existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos a uma dimensão de **não pertencimento** àquele ambiente, como se estes estudantes nem sempre se vissem com pleno direito de estar ali no espaço da universidade (Heringer: 2014: pág 28).

Contudo, ressaltamos a importância das relações interpessoais entre todos os sujeitos que convivem no ambiente universitário, pois essas relações influenciam diretamente no processo de afiliação institucional e intelectual dos recém chegados a vida universitária. Neste sentido, a trajetória universitária também é impactada por essas relações porque jogam peso no sentido de pertença ou não pertencimento que pode ser determinante para permanência estudantil no ensino superior.

Dito isto, a pesquisa foi feita com estudantes bolsistas do ProUni do CCS da PUC-Rio, que concluíram suas trajetórias universitárias, para tanto tiveram que vencer os desafios da permanência estudantil no ensino superior. Neste contexto, na próxima subseção iremos analisar como os entrevistados enfrentaram os desafios da permanência, sobretudo as estratégias adotadas para concluírem suas trajetórias universitárias.

4.3.3

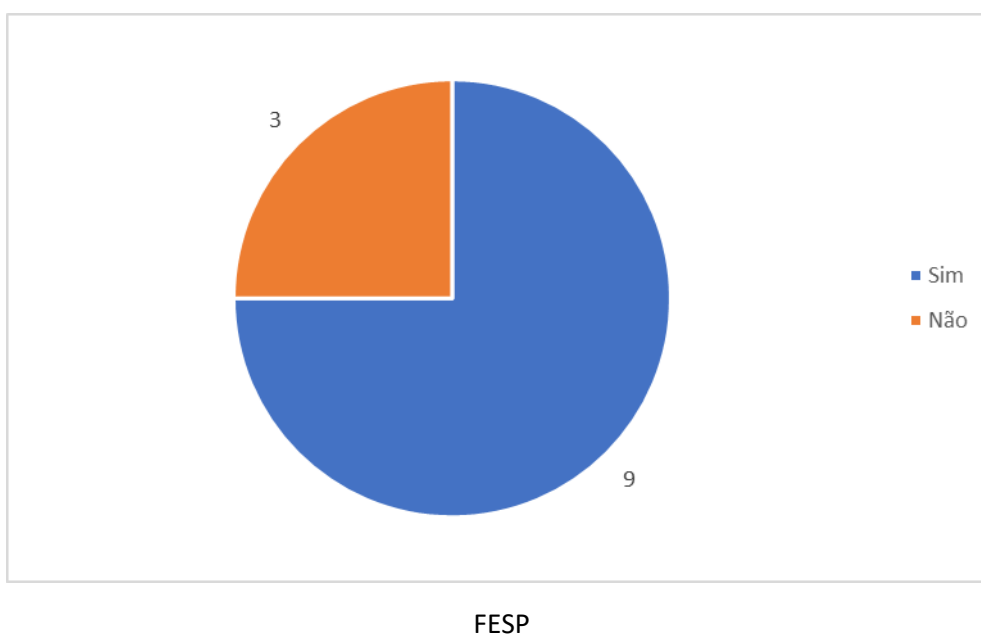
Desafios da Permanência Estudantil no Ensino Superior

Os desafios que um estudante universitário enfrenta para permanecer e concluir com êxito a trajetória universitária no ensino superior são as mais variadas possíveis, pois como afirma Coulon, “a primeira tarefa do universitário é aprender o ofício do estudante” (2009). Aprender o ofício do estudante lhe exige ter competências, eficácia para demonstrar que as possui e saber o momento apropriado para utilizá-las. Neste sentido, para os estudantes recém chegados que ingressam no ensino superior por meio de uma política de ação afirmativa como o ProUni, aprender o ofício do

estudante é uma tarefa ainda mais complexa, pois estamos falando de estudantes que possuem algumas dificuldades como questões econômicas entre outras questões que interferem na aprendizagem e desenvolvimento da formação acadêmica, pois conforme destacou Zago : “[...] se o ingresso ao ensino superior representa para esse grupo de estudantes ‘uma vitória’, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso” (2006).

Neste contexto, conforme destacamos aqui com Clapp (2011), a PUC-Rio implementa uma política de ação afirmativa de inclusão de alunos oriundos das classes populares desde 1994, ou seja, uma década antes da criação do ProUni. Neste sentido, com as primeiras turmas do ProUni chegam na PUC-Rio, a universidade já possui um programa de permanência estudantil para atender seus alunos bolsistas ação social, que é o **FESP**. Desta forma, a universidade amplia o programa para atender também os alunos bolsistas do ProUni, pois possuem o mesmo perfil socioeconômico dos demais bolsistas. Assim sendo, nesta subseção indagamos os nossos entrevistados como eles enfrentaram os desafios da permanência durante suas trajetórias universitárias na PUC-Rio.

Gráfico 18 - Número de beneficiários do Programa de Assistência Estudantil da PUC-Rio

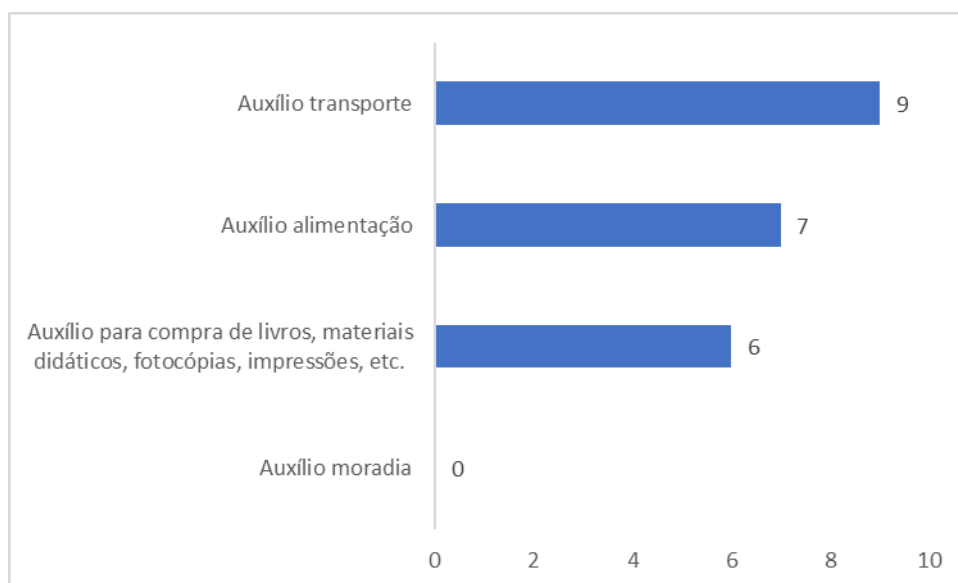


No **gráfico 18** perguntamos aos entrevistados se eles acessaram o FESP quando cursaram a graduação na PUC-Rio, com as respostas podemos aferir que a maioria dos entrevistados acessavam, nove **(09)** e apenas três **(3)** entrevistados não acessavam o FESP.

Já no **gráfico 19** perguntamos apenas para os entrevistados que acessavam o FESP quais eram os benefícios do programa que eles mais acessavam. Entretanto,

nessa questão era possível marcar quantas alternativas desejassem, pois o programa possibilitava o estudante acumular mais de um benefício. Desta forma, podemos aferir que todos os nove **(09)** entrevistados acessavam o auxílio transporte, em segundo lugar o auxílio alimentação, com sete **(07)** entrevistados, e os que disseram que recebiam auxílio para aquisição e reprodução de materiais didáticos, representados por seis (06) entrevistados que assinalaram essa alternativa.

Gráfico 19- Benefícios do (FESP) acessados pelos entrevistados



Contudo, ao perguntarmos para os entrevistados a opinião deles sobre o FESP podemos aferir que a maioria ressaltou a importância do programa para que pudessem permanecer e concluir os seus estudos, pois os relatos dos entrevistados são contundentes em afirmar que *“Sem eles, não teria conseguido finalizar a graduação. (Entrevistado Eduardo).* Entretanto, destacamos um **(1)** entrevistado desconhecia a existência do FESP, outro entrevistado (1) que ressaltou a importância do FESP, mas destacou que os benefícios do programa deveriam ser concedidos aos estudantes no primeiro período letivo da graduação, ou seja, assim que o estudante ingressa na universidade.

Para o grupo que disse que o FESP foi importante para continuidade dos estudos na universidade temos os seguintes relatos.

Acho que sem eles os alunos de baixa renda não conseguiriam estudar. Eu tive auxílio para alimentação, transporte e materiais didáticos. O transporte era o que mais me ajudava porque precisava pegar dois ônibus para chegar no campus e a tarifa somada dos dois na época era em torno de 9 reais. **(Entrevistada Luciana).**

Sem eles eu nada seria. Na real, NADA mesmo. Morria de medo que o auxílio alimentação acabasse antes do fim do mês, sabia que ficaria com fome. Estudar com fome é punk. Controlava na ponta do lápis. **(Entrevistada Gabriele).**

O Fesp fez toda a diferença na minha graduação. Através dele e por ele eu conseguia transporte quando ainda não havia bilhete único universitário pro ProUni. E conseguia livros e refeição no bandeirão, que também seria muito difíceis sem a ajuda do programa. **(Entrevistada Tainah).**

Sem o benefício, não conseguiria ter concluído o curso, pois morava em Araruama, passava a semana na casa da minha tia em São Gonçalo, tinha gastos com transporte, alimentação, material didático. **(Entrevistado Felipe).**

Para o entrevistado que disse desconhecer o FESP na época em que cursou a graduação, temos o seguinte relato.

Não me recordo de ter ficado ciente desses benefícios à época. Como iniciei minha vida estudantil no curso de ciências econômicas, talvez tenha faltado direcionamento por parte deles para que eu tivesse acesso a esses recursos. Essa ajuda teria sido útil para mim na época. Mas isso também teria que ter partido de mim. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

Já para o estudante que considerou ser importante ter os benefícios do FESP no primeiro período, podemos observar o seu relato abaixo:

São extremamente importantes e essenciais para o bolsista ter condições de ter o mínimo de dignidade no momento que ele mais precisa de suporte para ter que se preocupar exclusivamente com ser "apenas" um melhor estudante. O ideal era que esses auxílios viessem no primeiro período, pois na minha época apenas no 2º ou 3º período que se conseguia estes auxílios. **(Entrevistado Anderson).**

Com os relatos que destacamos acima podemos aferir que a permanência de estudantes oriundos das classes populares no ensino superior passa necessariamente pelas políticas de assistência estudantil, pois na atualidade o principal desafio não é entrar na universidade, mas permanecer e concluir. Todavia, sabemos que são muitas questões que esses estudantes se deparam ao ingressar na universidade, no entanto, as necessidades básicas apontadas pelos entrevistados como alimentação, destacado entre outros pela entrevistada **Gabriele**, “*estudar com fome é punk*” e a questão da locomoção, conforme ressaltou a entrevistada **Tainah** “*Através dele e por ele eu conseguia transporte quando ainda não havia bilhete único universitário pro ProUni*”. Contudo, é importante avaliar e repensar as políticas de acesso como o ProUni e conjugá-las articuladas com as políticas de permanência e assistência estudantil, que atendam às necessidades reais dos estudantes de perfis das políticas de ação afirmativa, assim como destacaram Vargas e Heringer (2016).

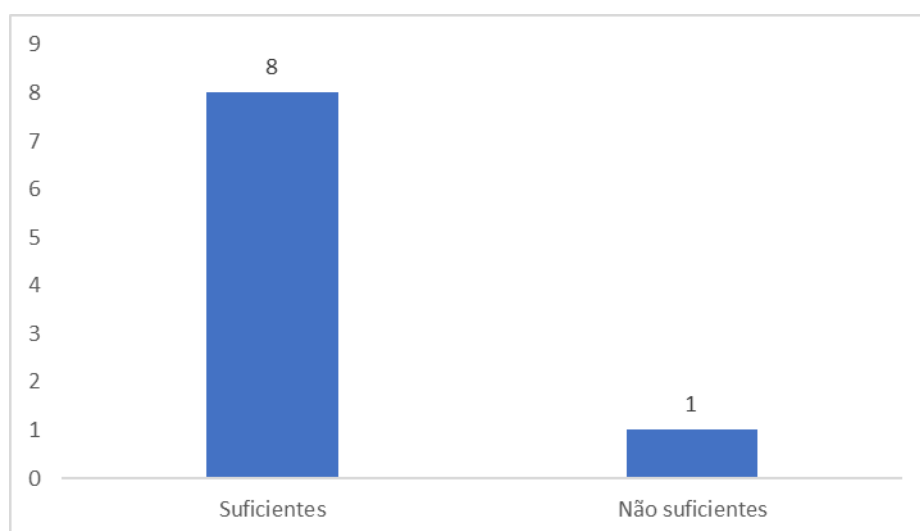
É fundamental para o desenvolvimento do país que uma parcela maior da população conclua o nível superior em sua escolarização. Para isso, dois desafios precisam ser

enfrentados: acesso e permanência dos alunos. Garantir que os cursos tenham vagas disponíveis que se encaixem no cotidiano, às vezes bastante conturbado, da população e criar mecanismos para que cada vez menos pessoas abandonem os cursos devem ser prioridades (BRASIL, 2014).

Corroboramos com as autoras ao destacar os principais desafios atuais no que tange a questão do objetivo da democratização do ensino superior no Brasil, entretanto, ratificamos que após os avanços creditados as políticas de ação afirmativa no que tange a questão do acesso, no entanto, no tocante a questão de implementações de políticas, programas e projetos que objetivam a permanência estudantil ainda temos muito para avançar, seja nas questões objetivas, assim como nas subjetivas.

Neste sentido, **no gráfico 20**, temos a opinião dos entrevistados sobre eficiência do FESP no atendimento das demandas na época da graduação.

Gráfico 20 - Os benefícios do Programa de assistência estudantil da universidade (FESP) foram suficientes.



Ao observarmos as respostas do gráfico 20, podemos aferir que para maioria dos entrevistados, o FESP foi suficiente, pois oito (**8**) disseram que os benefícios do programa foram suficientes e apenas a entrevistada **Geovana** disse que não foram suficientes. Neste contexto, indagamos a entrevistada sobre o que faltou e a resposta destacamos abaixo.

Maior integração (inclusão) à universidade & auxílio psicológico (que nunca tive na vida, e hoje vejo que fez muita falta para mim e outros estudantes bolsistas). (**Entrevistada Geovana**).

No que tange a questão da integração mencionada por Geovana, percebemos que está relacionada com os aspectos subjetivos da afiliação, pois

trata-se do estranhamento e a ausência de referência aos quais tratamos na primeira seção da análise das entrevistas. Entretanto, no tocante ao apoiopsicológico, a universidade possui o Serviço de Psicologia Aplicada (SPA), ²¹do departamento de Psicologia que presta atendimento psicológico aos alunos da Universidade e comunidade como um todo. Neste contexto, é possível que a entrevistada não tivesse conhecimento dessa informação na época em que cursou graduação na PUC-Rio, ou devido ao alto número de solicitações e a estudantes que não tenham conseguido acesso ao atendimento psicológico.

E ademais, sabemos que o programa de assistência estudantil da universidade foi muito importante para que os estudantes bolsistas do ProUni pudessem permanecer e concluir as trajetórias universitárias. Neste sentido, consideramos importante investigar se os entrevistados adotaram outras estratégias para permanecerem e concluírem o ensino superior.

Neste sentido, ao perguntarmos aos nossos entrevistados quais as estratégias eles adotaram para enfrentar os desafios da permanência, podemos aferir que a maioria procurou obter algum tipo de atividade remunerada para se manterem na universidade, pois dos doze (12) entrevistados, cinco **(05)** disseram que começaram a estagiar, três **(03)** conciliava os estudos com trabalho, sendo que deste grupo, um **(01)** entrevistado estagiava e trabalhava, **(02)** relataram que recebia ajuda da família, **(01)** disse que passava o dia todo na universidade e um **(01)** entrevistado relatou que conseguiu uma bolsa PIBIC.

Do grupo que buscou o estágio como estratégia de permanência destacamos os seguintes relatos abaixo.

Comecei a estagiar já no segundo período da faculdade e a minha profissão foi ser estagiária. Experimentei várias áreas e caminhos distintos até me encontrar. Foi muito difícil conciliar o trabalho remunerado (mesmo que um estágio) com a longa jornada na PUC somada ao tempo gasto com deslocamento (para estar na sala de aula às 7h, eu que morava em Cosmos na zona oeste do Rio, precisava acordar às 3h)... mas hoje vejo que o trabalho foi fundamental na minha jornada. Não só pela \$\$\$ que auxiliou na compra de livros e materiais didáticos, como acesso a diferentes experiências, mas também por me possibilitar que me visse em outros lugares, jamais imaginados por mim, e poder vislumbrar uma vida melhor. Eu sabia que passar pela faculdade seria fundamental pra "virar a chave". **(Entrevistada Geovana).**

Comecei a estagiar já no segundo período de faculdade, quando ainda estava no curso de economia. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

Eu comecei a estagiar muito cedo para ajudar nos custos com a faculdade. **(Entrevistado Nelson).**

²¹ O SPA PUC-Rio possui uma Clínica Universitária, voltada para o treinamento de alunos (as) dos Cursos de Graduação dos Departamento de Psicologia e Especialização em Psicologia Clínica. Buscando ampliar os serviços pela Universidade, à comunidade, a Clínica prioriza o atendimento às populações de baixa renda. (Fonte: <http://www.psi.puc-rio.br/site/index.php/spa-servicos> - acessado em 09/09/2023, às 10h56).

Estágio para ajudar nos custos e resiliência. **(Aretusa)**.

Já para o grupo que relatou que trabalhava enquanto cursava o ensino superior para conseguir permanecer e concluir suas trajetórias universitárias, temos.

Faxina aos fins de semana e a noite pra ter uma graninha, ficar até tarde na biblioteca adiantando trabalhos (internet, computador, impressão), contar com minha mãe cuidando das crianças. Controlar a renovação de livros "na unha". Evitar ao máximo faltar aulas. Escrever tudo que os profs falavam (tudo mesmo! Tive que operar devido a uma tendinite crônica). **(Entrevistada Gabriele)**.

Trabalhando em "bicos" no tempo livre **(Entrevistada Renata)**.

Neste sentido, destacamos também o relato do que teve que conciliar seus estudos com trabalho e o estágio.

Trabalhar e Estagiar desde o primeiro período, me dedicar finais de semana trabalhando para ter alguma renda ou estudando, passei muitos momentos sem visitar família e abdicando do lazer para poder viver plenamente a vida acadêmica. **(Entrevistado Anderson)**.

Por fim, o entrevistado que foi pesquisador PIBIC relatou que.

Participar de uma bolsa de IC. Pois a partir dela eu consegui entender melhor as disciplinas e ainda ganhar a bolsa que me ajudou bastante. **(Entrevistado Eduardo)**.

Os relatos dos entrevistados apontam para uma questão muito importante da vida universitária de um estudante oriundo da classe popular, que são as demandas econômicas, isto é, as despesas financeiras que estes indivíduos tinham que prover para se manterem na universidade, pois a bolsa do ProUni somente garantia a isenção da mensalidade, mas este não é o único custo que o ensino superior gera. Neste contexto, os gastos com transporte, alimentação, material didático, entre outras despesas obrigam estes estudantes a entrar no mercado de trabalho prematuramente, pois o ideal seria que todos pudessem dedicar integralmente aos estudos. Contudo, até mesmo o estágio que uma etapa constituinte da formação profissional só deveria acontecer no momento ideal e não por questões de sobrevivência financeira como vimos nos relatos de vários entrevistados.

Entretanto, mesmo para os entrevistados que foram beneficiados por algum benefício do FESP, estes tiveram que procurar um estágio remunerado e/ou trabalho para conseguir permanecer na universidade e isso é um indicativo de como o ensino superior é um lugar onde as desigualdades sociais são evidentes, pois estes estudantes bolsistas do ProUni convivem com outros estudantes que desde o início das suas jornadas escolares até o ensino superior se dedicaram apenas aos

estudos, pois como destacou Bourdieu, fazem parte dos “bem nascidos”, onde suas famílias investiram em suas formações preparando-os para o ensino superior com todo o tipo de suporte necessário para que suas trajetórias universitárias sejam sem sacrifícios.

Neste contexto, Heringer e Honorato (2013), corroboram com os relatos dos entrevistados, conforme destacamos a seguir.

(...) Estudantes menos privilegiados não podem contar com a família (ou contam de forma reduzida) para os apoiarem nas demandas surgidas em função de uma escolarização prolongada. Assim, acabam tendo que criar suas próprias práticas e estratégias ou contar com eventuais mecanismos institucionais de apoio à sua permanência no ambiente universitário e/ou para assisti-los na oferta de algum recurso. (págs. 319 e 320).

E ademais, em vários momentos da entrevista, os entrevistados deixaram claro a conscientização da diferença de classe social entre eles (bolsistas do ProUni) e os estudantes tradicionais da universidade e essa distinção funcionava como uma espécie de barreira para afiliação institucional, pois gerava o sentimento de não pertencimento, conforme destacamos aqui algumas vezes e ratificamos como relato abaixo.

Inicialmente, sensação de deslocamento social devido à grande distância social e política com o resto dos alunos (elite carioca). Depois de um tempo, me juntei “aos meus”, alunos bolsistas e da zona norte, cientes do que é a vida fora do privilégio de classe da bolha da zona sul. **(Entrevistada Tainah).**

Desta forma, percebemos que existe uma questão importante que merece especial atenção por parte dos gestores do sistema de ensino superior e a toda a comunidade acadêmica, pois é preciso criar mecanismos que possibilitem a permanência estudantil de estudantes oriundos das classes populares com equidade entre as diversas classes, raças, etnias, enfim, as mais variadas representatividades que deve ser cada vez mais presente no superior. Desta forma, ratificamos mais uma vez que o Brasil avançou na criação das políticas de acesso ensino superior no que tange ao aspecto quantitativo, mas esse acesso não é qualitativo, pois ainda há distinção entre os estudantes beneficiários das políticas de ação afirmativa como o ProUni e os estudantes tradicionais, os “bem nascidos”.

Neste sentido, ainda que os estudantes do ProUni criem estratégias de superação dos desafios da permanência no ensino superior, as trajetórias universitárias ficam marcadas por essa luta inglória, pois as narrativas dos entrevistados que destacamos até o presente momento, nos fazem compreender que estudantes bolsistas do ProUni precisam provar todos os dias que também são

sujeitos de direitos e cursar o ensino superior é um exemplo disso. Entretanto, quanto as estratégias adotadas para superação dos desafios da permanência, é importante dizer que.

As observações precedentes nos levam a pensar que as estratégias de estudos, as carreiras universitárias que os estudantes buscam construir dependem amplamente de elementos imaginários, dos rumores que circulam entre os jovens e de uma auto-avaliação pessoal fundada sobre o *habitus*. Não são apenas estratégias conscientes que estão operando aqui. Elas são resultado de uma espécie de submissão e, ao mesmo tempo, são calculadas: a prática da estratégia incorpora estruturas familiares, situações socialmente estruturadas e, a mesmo tempo, dependem de operações cognitivas que levam em conta a situação presente e sua “praticidade” normativa. (Coulon: 2008; pág. 159).

Concordamos com a argumentação do autor, pois quando não há o suporte institucional seja por parte do Estado, pela IES ou a família não tem condições de prover esse apoio, as estratégias são construídas por estes estudantes a cada desafio, no dia a dia, conforme observamos nos relatos dos entrevistados, *“trabalhar fazendo bico no tempo livre”*; *“fazer faxina nos finais de semana”*; *“passar a semana na casa da tia em São Gonçalo”*, **Gabriele, Renata e Felipe** respectivamente.

Sendo assim, a afiliação a vida universitária para os estudantes das classes populares perpassa pela superação dos desafios da permanência estudantil no ensino superior. Contudo, devido as marcas das desigualdades evidenciadas neste espaço social e vivenciadas por estes estudantes, percebemos que os desafios que são permanentes e perpassam por toda a trajetória universitária e, portanto, a afiliação ao ambiente universitário pode não acontecer mesmo para aqueles que concluem o ensino superior.

Não obstante, não queremos negar os resultados significativos atribuídos ao ProUni, pois como já demonstramos aqui, o programa aumentou exponencialmente o número de estudantes das classes populares em IES privadas ou comunitárias, de reconhecida excelência acadêmica como é o caso da PUC-Rio, mas a relevância da pesquisa também se dá pela função de demonstrar os limites existentes no programa e também no sentido de servir como avaliação e aprimoramento da política para melhor atender esse público.

4.3.4

Os impactos do ProUni na vida dos seus alunos e alunas

Nesta subseção apresentamos as narrativas dos entrevistados sobre o impacto que o ProUni causou em suas vidas, pois para compreender os principais impactos vividos pelos ex-estudantes que fizeram a graduação nos cursos do CCS - PUC-Rio durante suas trajetórias universitárias, foram realizadas, conforme já explicitado anteriormente, doze (12) entrevistas com estudantes bolsistas que ingressaram em universidade entre os anos de 2005 e 2010. Dessa forma, a apresentação dos relatos finais acontece de acordo com o seguinte ordenamento: um primeiro momento quando o ex-estudante diz qual o significado de ter cursado a Universidade; em um segundo momento, em que fala se mudou alguma coisa na vida propriamente dita e um terceiro momento onde deixamos os entrevistados à vontade para relatarem algo a mais que porventura ainda não tínhamos perguntado até aquele momento, mas que eles gostariam de falar.

Os depoimentos dos doze (12) entrevistados que viveram a experiência de cursar a universidade como bolsistas do ProUni são carregados de significados e as belas entrevistas demonstram para eles a importância da obtenção de diploma como uma espécie de um passaporte para uma nova vida de possibilidades e oportunidades, conforme enfatizou o entrevistado **Felipe**, *“Uma real mudança de perspectiva de vida”*. Entretanto, os ex-estudantes relatam também as dificuldades e os desafios que tiveram de superar todo o percurso, conforme já explicitamos nas seções anteriores, mas que deixaram marcas e lembranças em suas vidas que permanecem vivas em suas memórias, por isso, algumas dessas questões reaparecem novamente nas narrativas finais dos entrevistados.

Os entrevistados que disseram que o curso superior significou a mudança de vida, destacamos alguns depoimentos.

Uma experiência marcante, que possibilitou não só abrir os horizontes do conhecimento, como também muitos aprendizados para meu crescimento pessoal. **(Entrevistado Luiz Antônio)**.

Foi uma fase excepcional. Tive a oportunidade de conhecer um outro mundo absolutamente desconhecido e me qualificou para todas as conquistas posteriores. **(Entrevistado Nelson)**.

Uma abertura de caminhos, ampliação do meu desenvolvimento cognitivo, de saberes e experiências de mundo, de experiência profissional e acadêmica (e também social). **(Entrevistada Tainah)**.

Nas narrativas dos entrevistados Luiz Antônio, Nelson e Tainah, podemos aferir que a experiência do ensino superior joga um peso importante na trajetória de vida de um novo ciclo que se inicia ao final da graduação, pois podemos perceber

que ocorre a ampliação dos horizontes a partir das vivências e de uma nova visão de mundo que eles adquiriram na vida universitária.

Desta forma, é relevante ressaltar que a importância do direito a educação desde a base ao ensino superior é fundamental que seja garantido amplamente, pois não há dúvida que a garantia deste direito constitucional, é a porta de entrada para o acesso aos demais direitos sociais e possibilita uma maior mobilidade social, sendo assim, a minimização das desigualdades sociais evidenciadas na nossa sociedade.

Entretanto, outras entrevistadas também reconheceram a importância da conclusão do curso superior, mas ressaltaram as dificuldades enfrentadas durante o caminho percorrido, conforme demonstram alguns depoimentos abaixo.

Foi um momento de descobertas e de grandes aprendizados. Mas também de muitos desafios. Tive a oportunidade de conhecer uma outra realidade, muito distante da minha naquele momento. Pensando com a cabeça que tenho hoje, procuraria me engajar mais em centros acadêmicos ou empresa júnior, pois acabei focando exclusivamente no curso e não vivi outras experiências que a graduação poderia ter me proporcionado. **(Entrevistada Luciana).**

Foi muito difícil... sinto que não curti muito, por conta das zilhões de limitações enfrentadas pela falta de grana e distância da minha residência. **(Entrevistada Geovana).**

As entrevistadas foram protagonistas das suas próprias trajetórias universitárias, pois enfrentaram com altivez todas as dificuldades e desafios para chegarem ao final do percurso e alcançar seus objetivos. Entretanto, com os depoimentos de Luciana e Geovana, podemos aferir que elas têm consciência da importância do ensino superior em suas vidas e, por isso, lamentam por acreditarem não terem conseguido se apropriar de tudo que a vida universitária tinha para lhes oferecer, por causa dos inúmeros obstáculos que estes estudantes tiveram que superar para permanecer e concluir o ensino superior.

Neste sentido, consideramos que os impactos do ProUni na vida dos entrevistados, tem relação direta com os projetos pessoais de vida que eles tinham para o futuro, ou seja, a possível mudança de realidade social passa pelo fato de obter o diploma de curso superior, pois a formação universitária ainda é para poucos no Brasil. Sendo assim, aqueles que possuem esse nível de formação são os que têm as melhores oportunidades no campo profissional e também em outros aspectos da vida em sociedade, por isso que os entrevistados valorizam tanto o fato de terem concluído o percurso universitário.

Alguns depoimentos como o do entrevistado **Felipe**, que diz que foi *“Um divisor de águas. Mudou completamente o meu futuro”*, quer dizer, a vida é antes e depois da universidade e essa expressão é muito significativa no sentido de que o entrevistado diz que depois da universidade a vida foi melhor do que antes.

A educação é um direito fundamental e constitucional que, em si, muda a vida daqueles indivíduos que conseguem acessar, pois o conhecimento pode libertar o indivíduo de qualquer tipo de subalternização que possa existir entre classes antagônicas que convivem na mesma sociedade. Portanto, quando se garante o acesso à educação de qualidade e com equidade a todos, a sociedade dá um passo importante para dirimir as desigualdades sociais no nosso país.

Desta forma, a garantia do acesso ao direito da educação acaba servindo também como uma porta de entrada para os demais direitos sociais, pois a cidadania é conquistada e exercida à medida que tomamos consciência de que todos somos sujeitos de direitos, portanto, devemos ter acesso aos mesmos bens e serviços que todo e qualquer cidadão. Neste sentido, as narrativas dos entrevistados quanto ao significado da conclusão do ensino superior, é também no sentido do que eles poderiam alcançar a partir da obtenção do diploma do ensino superior, conforme depoimento da entrevistada **Renata**, *“Mudança total de perspectiva de futuro”*.

Enfim, para compreendermos melhor se a conclusão do ensino superior mudou alguma coisa na vida dos entrevistados, fizemos exatamente essa pergunta para eles e, desta forma, aferimos que para todos os doze (12) entrevistados a experiência da vida universitária provocou mudanças significativas em suas vidas. Neste sentido, alguns depoimentos destacam a importância dessa conquista pessoal, mas que também impactou na vida dos familiares dos entrevistados, pois o alcance da ação afirmativa não se limita somente ao sujeito a quem a ação se destina diretamente, mas também aos que estão no entorno. Dito isto, os entrevistados destacam que de um modo geral a vida universitária proporcionou uma mudança total de vida, entretanto, duas questões chamaram nossa atenção porque aparecem mais recorrentemente nos depoimentos, a saber: a questão da formação para a atuação profissional no mercado de trabalho e a mudança na forma de ver o mundo e a sociedade, conforme os depoimentos abaixo.

Mudou tudo na minha vida. Me deu a oportunidade de me tornar quem sou hoje, um profissional de destaque na área, respeitado e com uma boa qualidade de vida. Além do mais aprendi muito sobre relacionamentos e networking que foi essencial na minha trajetória profissional. (**Entrevistado Nelson**).

Sim, completamente! Sempre desejei ser funcionário público. Hoje, sou funcionário público de carreira, atuando na minha área de formação. **(Entrevistado Felipe).**

Certamente! Fui a primeira pessoa da minha família a ter o ensino superior. Orgulho pra pais e avós que não tiveram chance de concluir nem o Ensino Fundamental. Além disso, hoje trabalho na profissão que escolhi graças ao diploma da PUC. **(Entrevistada Tainah).**

Os depoimentos de Nelson, Felipe e Tainah dizem respeito a um dos aspectos mais concretos que o acesso à educação de qualidade pode proporcionar, sobretudo para os que são oriundos das classes populares, que é a possibilidade real de colocação no mundo do trabalho, em lugares considerados de prestígio social e remuneração digna, até mesmo os espaços mais concorridos como é o caso do serviço público, onde Felipe conquistou uma vaga. Não obstante isso, em uma sociedade extremamente desigual como a brasileira, a educação sempre foi vista como a única saída para uma mudança de perspectiva de vida, pois sabemos que quanto maior o nível de ensino que se alcança, maiores são as possibilidades de acesso a um bom emprego e a geração de renda que proporcione qualidade de vida e ascensão social.

Neste contexto, a valorização do diploma do ensino superior por estes ex-estudantes não se limita apenas ao valor econômico ou ao que isso lhes renderá de ganhos financeiros, pois sabemos que esse é um aspecto devido a trajetória de vida com sacrifícios e com pouca qualidade, conforme os entrevistados mencionaram algumas vezes durante a entrevista. Contudo, existe um valor simbólico que também joga um peso nessas conquistas, haja vista que em muitos casos, eles são os primeiros da família a obter o ensino superior, como é o caso da entrevistada Tainah.

Neste sentido, ao falarem de suas trajetórias universitárias, eles também trazem narrativas de todas as suas vidas, as origens, culturas, lutas e conquistas, por isso, é comum eles fazerem referências a família, lugares, etc.

Nas narrativas dos entrevistados também percebemos que a primeira mudança que a vida universitária provocou foi no aspecto pessoal, isto é, houve uma mudança no interior, dentro para fora, sobretudo na questão da autoestima de se compreenderem como capazes de realizar seus sonhos por terem conseguido superar os desafios e concluir o ensino superior, como bem destacou o entrevistado **Leonardo**, *“Tudo. ao final do processo somos outros. há uma abertura para o conhecimento e a descoberta de potências interiores”*. E também a entrevistada **Gabriele**,

Quanto ao autoconhecimento não só mudou como transformou! E quanto ao profissional/financeiro, ainda está mudando. O processo é longo, mas meu objetivo está bem traçado.

Contudo, esse processo que se iniciou com a mudança interior, ou seja, a percepção que eles tinham de si mesmos, também alterou a percepção que eles tinham em relação aos outros, isto é, houve a mudança na forma como eles viam a sociedade antes de terem feito a faculdade. Desta forma, para o grupo que considerou que a mudança em suas vidas foi no aspecto profissional, mas alterou também a visão de mundo, temos os seguintes relatos.

Mudou a forma como eu enxergava o mundo, mudou minha postura pessoal e profissional, ampliei minha forma de me relacionar com as pessoas. **(Entrevistada Luciana).**

Embora eu tenha me enveredado por uma área profissional de comunicação, a faculdade de ciências sociais mudou completamente minha maneira de ver o mundo, aguçando meu senso crítico. Na minha opinião, é um curso que te prepara para a vida, independente do caminho que o estudante seguir a partir da formatura. **(Entrevistado Luiz Antônio).**

Mudou tudo pra mim!! TUDO. A educação transformou a minha vida, mas também posso dizer que o trabalho foi fundamental pra me ajudar a construir algo novo - e inimaginável - pra mim. Não foi só o diploma, ele em si não foi o mais importante. Mas ter a oportunidade de conhecer outras culturas, visões de mundo e oportunidades (até então, desconhecidas) foi muito importante pra mim. **(Entrevistada Geovana).**

Os depoimentos de Luciana, Luiz Antônio e Geovana, levantam uma antiga questão importante sobre a função da Universidade, pois não correr o risco reducionista de atribuir a formação superior apenas a preparação para o mercado de trabalho. Esta concepção tradicional minimiza muito o que de fato a Universidade pode e deve oferecer para os estudantes e para a sociedade de um modo geral, pois a construção do conhecimento não é algo acabado e definitivo, mas é constante, mutável e com a participação de todos os sujeitos envolvidos. Neste sentido, quando os três entrevistados acima destacaram que mudaram suas visões de mundo a partir da vivência universitária significa que eles obtiveram algo além do diploma, mais do que estoques de conhecimento, adquiriram perspectiva crítica para olhar a sociedade sem que sejam influenciados pelo senso comum e isso é algo que se leva para a vida na sua concepção totalitária.

E ademais, ao longo das entrevistas percebemos que as dificuldades e obstáculos para que os ex-estudantes bolsistas do Prouni pudessem usufruir de tudo que a vida universitária pode proporcionar foram inúmeras, no entanto, as narrativas da maioria dos entrevistados demonstram que a universidade teve uma função importante em suas vidas durante suas trajetórias universitárias, mas

sobretudo na concretização dos seus projetos de vida, a partir da conclusão do ensino superior. Contudo, Beker (2018), traz uma importante contribuição sobre essa questão.

Vários estudos apontam que a educação superior continua sendo um fator significativo de mobilidade social ascendente nas sociedades contemporâneas (Menezes Filho & Oliveira, 2014). Sabe-se também que o acesso à educação superior permite uma ampliação não apenas de conhecimentos ligados à formação profissional, mas também em termos de expansão de visões de mundo e acesso à informação. (Baker, 2014 in Heringer 2018).

Não obstante a contextualização de Beker, consideramos que os estudantes oriundos das camadas populares buscam a inserção no ensino superior por compreenderem ser este o único caminho para uma possível ascensão social, pois é natural que associem o diploma superior com maiores possibilidades de uma melhor colocação no mercado trabalho. Entretanto, a partir do momento que passam a vivenciar o ambiente universitário, eles percebem que a formação profissional é apenas uma das funções da Universidade, pois essa formação é imbricada com a realidade contemporânea, assim como, com os acontecimentos históricos e com as perspectivas de futuro que a sociedade brasileira e a mundial estão inseridas. Portanto, quando os entrevistados enfatizam que a mudança ocorrida em suas vidas foi a “visão de mundo”, podemos compreender que essa é uma maneira de dizer que eles não passaram apenas pela Universidade, mas a Universidade também perpassou por suas vidas no sentido mais amplo da palavra Universidade.

Neste contexto, ratificamos a importância do processo de afiliação intelectual e institucional dos estudantes beneficiários de ação afirmativa, como o ProUni, pois desta forma, estes estudantes conseguem vivenciar e usufruir da Universidade na sua totalidade. Sendo assim, quando os depoimentos ressaltam que houve mudança da visão de mundo que eles tinham quando ingressaram na Universidade, percebemos que assumiram o protagonismo de suas trajetórias e passam a exercer de forma autônoma o “Ofício do estudante” e, por conseguinte, compreenderam que a Universidade não prepara apenas para o mundo do trabalho, mas para vida com um todo, contribui no desenvolvimento de suas cidadanias e para que sejam atuantes na sociedade na construção de uma sociedade justa e solidária.

E ademais, ao empreendermos essa pesquisa sobre a trajetória universitária destes estudantes tivemos a percepção do quanto foi importante a conquista das políticas de ação afirmativa de acesso ao ensino superior no Brasil, pois sem tais políticas, não estaríamos dando voz as narrativas das trajetórias universitárias de

estudantes de perfil popular, pois provavelmente a maioria deles nem teria chegado a este nível de ensino.

Entretanto, assim como vimos na subseção que tratamos sobre essas relações interpessoais, onde percebemos que esse é um aspecto que ainda precisa ser trabalhado por parte de todos envolvidos na comunidade acadêmica, essas questões reapareceram ao final da entrevista, pois antes de encerrarmos deixamos os entrevistados a vontade para falarem o que desejarem. Esses últimos depoimentos que chamamos de narrativas finais, consideramos importante apresentarmos a seguir.

Ao perguntarmos aos entrevistados se eles desejavam acrescentar algo a mais que, porventura, não tivéssemos perguntado, mas que eles consideravam que foi importante nas suas trajetórias universitárias e, por isso, gostariam de verbalizar, tivemos seis (06) respostas do total de doze (12), que assim o fizeram, ou seja, metade dos entrevistados acrescentaram livremente, sem que direcionássemos para um tema específico, narrativas finais sobre suas trajetórias universitárias. Desta forma, dos seis (06) entrevistados que responderam, quatro (04) entrevistados falaram sobre o tema das relações institucionais e interpessoais, um (01) entrevistado expressou sobre o significado da conclusão do ensino superior e, um (01) entrevistada, que foi a **Gabriele**, que acrescentou apenas uma palavra que foi, “**Gratidão**”.

O entrevistado **Luiz Antônio**, também aproveitou a oportunidade para manifestar sua gratidão pela vivência na instituição, conforme depoimento abaixo.

Em geral, a parte administrativa da PUC foi muito importante para mim e sempre me ofereceu suporte, atenção e excelente atendimento. Além disso, quero enfatizar meu enorme carinho por todo o departamento de ciências sociais, que à época contava com funcionários e professores incríveis, dedicados e amorosos. Guardo cada um deles com muito carinho (e saudade) no coração. Ao querido professor e amigo (Z), eu manifesto minha eterna gratidão, carinho e profunda admiração. Foi um presente ter sido orientado por ele em todos os meus dias neste curso maravilhoso.

Este relato traz a narrativa de um protagonista que mesmo diante das dificuldades encontradas durante o percurso, conseguiu encontrar sua rede de apoio em funcionários administrativos e professores, para superar os desafios da permanência e concluir uma trajetória universitária. Não obstante isso, vale ressaltar que **Luiz Antônio**, relatou na sua narrativa final sobre as relações interpessoais, que teve dificuldades de relacionamento com determinados professores do curso em que ingressou na PUC-Rio, antes de pedir transferência para ciências sociais. Neste contexto, é bastante significativo o entrevistado aproveitar a oportunidade

para externar sua gratidão e afeto pelos funcionários e professores do departamento que o acolheu depois de uma experiência traumática.

Já a entrevistada **Luciana**, fez outra graduação em outra universidade e utilizou suas narrativas finais para fazer uma comparação, conforme podemos observar abaixo.

Eu fiz uma segunda graduação em uma universidade pública dois anos depois de me formar na PUC. A minha experiência foi completamente diferente. Na PUC o que eu mais sentia falta era da estrutura física, dos materiais e equipamentos. Da minha passagem pela universidade pública, o que mais sinto falta era das pessoas e das amizades que fiz, além de ter participado de um projeto de extensão que me proporcionou uma viagem aos EUA.

Neste relato da entrevistada Luciana podemos aferir que sua relação com a Universidade se limitou ao aspecto institucional, pois ela fez questão de ressaltar a excelente infraestrutura da PUC-Rio. No entanto, durante sua trajetória universitária as relações interpessoais não foram de grande relevância, conforme ela destacou que ocorreu na segunda universidade que a entrevistada estudou. Entretanto, o que chama nossa atenção no depoimento da Luciana não é o fato dela não ter feito amizades quando era bolsista do ProUni na PUC-Rio, mas quando examinamos este relato com outros anteriores da entrevistada, nos causa a impressão de não houve sentimento de pertencimento ao ambiente universitário. Contudo, Luciana chegou ao final do percurso universitário e concluiu sua trajetória, mas é possível que ela não tenha se sentido afiliada.

Enfim, não há dúvidas de que a entrevistada Luciana foi protagonista da sua própria trajetória universitária, pois superou todos os dias os desafios que encontrou durante o seu percurso, mas para avaliarmos uma política e/ou programa afirmativo de democratização do ensino superior é necessário observarmos todos os aspectos constitutivos na vida universitária e as relações interpessoais jogam um peso importante na questão da integração de estudantes das classes populares no ensino superior.

A Entrevistada **Geovana** também abordou em sua narrativa final o aspecto das relações interpessoais no ambiente universitário, conforme podemos observar no depoimento abaixo.

Os professores exercem (ou deveriam exercer) um papel fundamental na inclusão de minorias, mas nem sempre existe a consciência sobre este importante papel. Existe muito preconceito e discriminação em relação aos bolsistas, e isso não vinha só dos outros alunos, mas especialmente dos professores. Pensei em desistir muitas e muitas vezes. Mesmo que não haja um "rótulo de bolsista no cadastro", a nossa "cara de pobre" tá aqui, a pele preta também. Isso incomoda, e muito. Mas sei que são casos isolados, que no fundo refletem uma grande falta (...) a PUC-Rio, que se dedica de

coração à comunidade, e me ensinou o verdadeiro significado da palavra FRATERNIDADE. Eu nunca deixei a PUC, sabia? Anos depois, voltei para cursar uma especialização, e hoje sigo no Mestrado em Design. A PUC-Rio foi uma grande mãe na minha vida - mãe que não tive. Tudo que eu tenho e construí na minha vida eu devo à transformação pela educação, pela PUC.

O depoimento final da entrevistada Geovana é carregado de sentimentos e emoção, pois podemos perceber que ela problematiza a questão da discriminação racial e de classe, pelo fato de ter sido uma bolsista do ProUni, pobre e preta em uma Universidade onde a maioria é branca e pertencente a classe alta da elite do Rio de Janeiro e do Brasil, mas Geovana também expressa gratidão fazendo o uso de letras garrafais da palavra “FRATERNIDADE”. Este depoimento, assim como praticamente todos os outros, chama muito a nossa atenção, pois Geovana, assim como os demais entrevistados, utiliza o espaço que abrimos para a fala livre dos entrevistados, para nos apresentar uma síntese avaliativa da sua trajetória universitária como uma estudante bolsista ProUni na PUC-Rio. Neste contexto, o depoimento da entrevistada traz de volta à baila a questão de uma integração relativa e também conflitiva, o que nos leva ao conceito dos “excluídos do interior” ao ambiente universitário devido a relações interpessoais conflitantes. A entrevistada relata uma situação em que abordamos com Heringer e Honorato nas subseções anteriores, em síntese.

“Eventualmente existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos a uma dimensão de **não pertencimento** àquele ambiente (...)”. (2013: pág. 329 e 330).

Assim como as autoras disseram que “eventualmente existem”, Geovana também diz acreditar que “são casos isolados”, no entanto, são casos que não deveriam existir jamais, principalmente por parte de professores, pois como ressaltou a entrevistada, ela pensou em desistir inúmeras vezes de continuar com seus estudos por não se sentir pertencente a um ambiente que deveria ser acolhedor, mas que era hostil por conta da sua classe social e por causa da cor da sua pele, segundo a sua própria percepção. Contudo, é de suma importância que a comunidade acadêmica aprofunde o debate sobre as relações étnico-raciais nas IES do Brasil, ao contrário do que a entrevistada Geovana imagina, não são casos isolados, são cada vez mais frequentes e rotineiros, pois as PAA desvelaram que o ambiente universitário é um dos espaços onde mais se evidencia as desigualdades sociais e, sobretudo étnico-raciais no nosso país. Neste sentido, não podemos mais naturalizar o fato de que quase não temos docentes afro-brasileiros e/ou indígenas, pois esse também é um indicativo de que o racismo é presente neste ambiente.

E ademais, conforme dissemos, a entrevistada Geovana também expressou em sua narrativa final, sentimentos de gratidão e afetividade pela Universidade quando ela compara a PUC-Rio como uma mãe fraternal. Neste sentido, concordamos com a Geovana quando ela diz que a educação transforma vidas, pois como já ressaltamos algumas vezes, a educação é um direito que abre portas para os demais direitos sociais. Desta forma, o ProUni é uma política pública de inclusão que vem transformando a vida de milhares de estudantes ao longo desses quase vinte **(20) anos** de existência, no entanto, observar as lacunas existentes do programa para corrigi-las é fundamental para avançarmos cada vez mais na direção de um sistema de ensino superior de qualidade e com equidade, isto é, democrático.

Enfim, a entrevistada Geovana foi protagonista da sua trajetória universitária, pois apesar de ter pensado em desistir durante o percurso, não se deixou vencer pelos obstáculos e venceu os desafios da permanência com competência. Em sua narrativa final fez questão de ressaltar que se encontra fazendo mestrado na PUC- Rio atualmente, ou seja, continua colhendo os frutos plantados durante sua trajetória de resistência e resiliência que ainda lhe trará grandes conquistas na vida.

Outra entrevistada que também trouxe em sua narrativa final a questão das relações interpessoais no ambiente universitário, foi a **Tainah**. Entretanto, ela também destacou outras questões importantes, como as que veremos a seguir.

Creio que a maior questão da rotina acadêmica na PUC era (e continua sendo) a enorme distância social entre bolsistas e não bolsistas. No meu curso (História) a diversidade acabava sendo maior e encontramos um ambiente acolhedor marcado por incentivo intelectual. Mas em outros cursos percebemos nitidamente que a roupa, cor da pele, conexões familiares e conta bancária regem o destino dos estudantes. A bolsa ProUni é incrível e ajuda muitas pessoas a entrar na universidade, mas sem outros suportes (alimentação, moradia, transporte, material de estudo) é difícil manter a sanidade e a motivação. No meu caso, além de bolsista e estudante, eu precisei trabalhar no comércio para ajudar em casa e só eu sei os sacrifícios que fiz pra manter meu C.R. (me formei com C.R. superior a 9,0) e meu destaque acadêmico (que posteriormente me renderam passar em segundo lugar no mestrado, também na PUC). Ser da zona norte ainda é duro na PUC. Ainda requer resistência. Creio que o Programa faz parte dessa resistência.

A entrevistada Tainah faz uma avaliação de como foi ser estudante bolsista do ProUni na PUC-Rio. Nesta avaliação ela apresenta uma síntese de várias questões que levantamos neste capítulo, sobretudo no que tange a questão das relações interpessoais e também sobre os desafios da permanência estudantil no ensino superior. A primeira questão destacada pela entrevistada Tainah é em relação a percepção de si mesma enquanto bolsista ProUni, pobre, preta, trabalhadora e moradora da zona Norte, estudando em uma Universidade da zona

Sul do Rio de Janeiro, considerada a Universidade da elite branca carioca. Essa questão nos remete a subseção em que abordamos as relações interpessoais entre os entrevistados e os demais estudantes da Universidade, onde autora Clapp (2011) destaca que:

“Quando um grupo excluído de um espaço social é inserido nesse local, emerge uma situação de estranhamento, sentimento que aparece em ambos os grupos envolvidos no processo”. (pág. 115).

Neste contexto, ratificamos a importância da necessidade dos gestores e demais atores envolvidos trabalharem essa questão que está relacionada diretamente ao processo de integração dos estudantes bolsistas com os demais estudantes, pois como já foi dito anteriormente, a democratização do ensino superior não resume somente a promoção do acesso das camadas populares ao ensino superior, mas é preciso ter um olhar mais profundo para as lacunas que a política tem e essa disparidade de classes sociais no ambiente universitário é uma delas, pois interferem diretamente no (não) pertencimento e afiliação dos “recém chegados” ao ensino superior que, ao contrário, dos “bem nascidos” já chegam familiarizados como ambiente e com uma rede de apoio da família, suporte econômico, etc. Neste contexto, Clapp, afirma que.

A política afirmativa pressupõe que um determinado grupo subordinado ou subalternizado seja inserido em um determinado espaço institucional que tenha um número reduzido ou não tenha, em seu quadro, indivíduos desses mesmos grupos. (...). (2011; pág. 134).

Desta forma, é preciso pensar formas de mediações e promoção da integração entre os diferentes grupos que passaram a conviver no mesmo espaço social a partir da adoção da política afirmativa, pois não podemos naturalizar o fato que no ambiente universitário ainda aconteça distinção e discriminação entre os diferentes grupos coexistentes.

Outra questão importante destacada pela entrevistada Tainah, que também foi aprofundada nas subseções anteriores, são os desafios da permanência com ênfase na assistência estudantil. Neste sentido, o trecho que mais chamou nossa atenção nas narrativas finais da entrevista é quando diz em síntese que, o ProUni é incrível, mas sem “assistência estudantil” é impossível manter a sanidade e a motivação. Essa avaliação crítica ressalta a importância de uma política de assistência estudantil voltada para estudantes beneficiários do Pro Uni, com destinação de recursos do governo federal e contrapartida das IES privadas e/ou comunitárias que levem em consideração indicadores como o perfil socioeconômico

do público beneficiário, indicadores de avaliação com os beneficiários direto e programas de bolsas de estudos para que esses estudantes possam dedicar mais tempo aos estudos dentro da universidade.

Enfim, cabe ressaltar que a entrevistada Tainah também foi protagonista da sua própria trajetória universitária. Uma trajetória também de superação dos desafios, assim como a dos demais entrevistados, mas sobretudo exitosa, com excelente desempenho acadêmico e com o regresso para cursar o Mestrado. De acordo com as próprias palavras da Tainah, ela foi uma resistente e continua resistindo e mostrando que seu lugar também é na vida acadêmica, independentemente de sua origem, cor da sua pele, classe social, etc., pois o perfil socioeconômico não define estes estudantes. Neste sentido, quando Tainah diz que *“ser da zona Norte ainda é duro na PUC. Ainda requer resistência”*, ela está dizendo que mesmo com quase duas décadas de ProUni, alguns aspectos da cultura universitária ainda não mudaram e essa afirmativa diz muito sobre o que é ser um, uma estudante bolsista ProUni na PUC-Rio.

O entrevistado **Nelson** também faz a sua narrativa final sobre sua trajetória universitária na PUC-Rio.

Foi uma experiência extraordinária. Poucas coisas foram tão significativas do que um jovem de colégio público ter tido a oportunidade de estudar na maior universidade privada do país. Boa parte a quem sou hoje credito a essa oportunidade que tive.

O depoimento do Nelson é sobre o que representou para ele estudar em uma Universidade de excelência acadêmica reconhecida internacionalmente. Neste sentido, quando o entrevistado fala sobre sua origem popular, ele se reconhece como vencedor e protagonista porque ainda, ao menos na concepção dele, não é uma coisa muito comum um estudante oriundo de escola pública cursar o ensino superior na PUC-Rio, ou seja, a sua narrativa diz muito sobre o objetivo das políticas de ação afirmativa de acesso ao ensino superior, inclusive no caso aqui em questão, o ProUni, que democratizou o acesso, ao passo que um estudante de escola pública de qualquer lugar que seja do país, pode cursar o ensino superior em uma Universidade comunitária e/ou privada na capital do Rio de Janeiro, ou de qualquer outra capital do país, junto com outros estudantes oriundos das classes sociais mais abastadas.

A narrativa final do entrevistado Nelson, também fala sobre reconhecimento e gratidão, pois ele afirma que ter se tornado quem ele se tornou e ter chegado aonde ele chegou, foi devido a sua vivência universitária. Neste contexto, podemos considerar que o entrevistado conseguiu se apropriar da essência da vida universitária na sua totalidade, pois no seu depoimento, o entrevistado não ressaltava a questão

profissional por exemplo, mas sim sobre o seu ser integral. Contudo, Nelson é mais um protagonista que concluiu o seu percurso universitário, mesmo em um lugar onde não havia referências e a maioria dos seus colegas estudantes não eram iguais a ele, mas pela sua narrativa final, ele venceu os obstáculos e se tornou uma ser humano que se orgulha de si mesmo e do seu próprio feito.

Desta forma, terminada a análise das entrevistas com as narrativas finais sobre as trajetórias universitárias de ex-estudantes bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio, foi possível aferir que os entrevistados concluíram seus percursos universitários depois de superar inúmeros obstáculos encontrados neste percurso, os quais identificamos como desafios da permanência estudantil no ensino superior.

Contudo, face a crença que temos, nas políticas de ação afirmativa para o Ensino Superior no Brasil, que é um dos aspectos da almejada democratização deste sistema de ensino, não podem deixar de ser acompanhadas, por políticas, programas e projetos de assistência e permanência estudantil, que considere os aspectos objetivos e subjetivos do processo de afiliação institucional e intelectual.

Neste contexto, considerando especificidades do ProUni, somos chamados a refletir sobre os dilemas vivenciados pelos ex-estudantes que ingressaram na Universidade como beneficiário do programa nos cinco primeiros anos de sua implementação, sem perdemos de vista as questões e pistas apontados pelos mesmos e, desta forma, apresentarmos soluções concretas a essas demandas, tendo em vista que, todos os anos o ProUni continua sendo um dos caminhos de milhares de estudantes que almejam conquistar uma vaga no ensino superior.

Enfim, é importante salientar que consideramos o ProUni um dos programas mais exitosos implementados no sistema de Ensino Superior brasileiro, no entanto, se faz urgente e necessário que os gestores e todos os atores envolvidos na comunidade acadêmica, se debrucem sobre os indicadores de monitoramento e avaliação para corrigir ou mitigar os limites do programa, pois se almejamos uma sociedade justa e solidária, essa construção também perpassa pelo ambiente universitário, onde entram e saem milhares de brasileiros todos os anos e que no futuro próximo estarão possivelmente ocupando os espaços de direção do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese é fruto de um trabalho de pesquisa que iniciamos quando, enquanto aluno pesquisador, ingressamos no doutoramento, no Programa de Pós Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, no Grupo de Pesquisa de Ação Afirmativa e Reconhecimento – GPAAR, e nos propomos em dar continuidade aos estudos que iniciamos no mestrado, com o tema da ação afirmativa no campo da educação superior. Entretanto, hoje temos consciência de que, na verdade, o ponto de partida começou quando ingressamos no curso de Serviço Social da PUC-Rio há 15 anos, pois ali iniciava nossa trajetória universitária como estudante, bolsista em uma Universidade comunitária de elevado prestígio internacional e reconhecida relevância acadêmica. Neste sentido, as inquietações que nos levaram a investigar as trajetórias universitárias de estudantes bolsistas ProUni, do CCS, da PUC-Rio, nasce também do fato de ter vivido experiência similar e, empreender este estudo, nos fez voltar no tempo e reviver nossa própria trajetória, o que também nos faz compreender que chegar até aqui, só foi possível porque outros vieram antes de nós e abriram os nossos caminhos, assim como fizemos com aqueles que chegaram depois de nós. Desta forma, todos nós mostramos que era possível tornar realidade o sonho da formação universitária.

Sendo assim, começamos as considerações finais da tese dizendo que este trabalho não é apenas de um pesquisador, mas é uma construção coletiva de todos os que sonharam conosco e, principalmente porque durante todo percurso tivemos a certeza de que não estávamos sozinhos, mas com a companhia dos nossos ancestrais, dos nossos mais velhos e dos nossos mais novos.

A pesquisa é sobre o perfil socioeconômico e a análise das trajetórias universitárias de estudantes do Programa Universidade para Todos – ProUni, matriculados nos cursos Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio, entre os anos de 2005 a 2010, isto é, os ex-estudantes que ingressaram nos cinco primeiros anos de implementação do ProUni.

A partir do estudo, identifica-se o perfil socioeconômico dos sujeitos desse estudo, que é composto, por 674 estudantes que ingressaram nos cursos de graduação do CCS da PUC-Rio, sendo que o recorte da pesquisa considerou os 437 ex-estudantes que concluíram a trajetória universitária nestes cursos. Neste sentido, estes são, em sua maioria, composto por homens, na faixa etária entre 16 e

20 anos (69,04%), natural do Estado do Rio de Janeiro (94,66%); majoritariamente residentes na capital do Estado (73,20%), em seguida os que residiam na Baixada Fluminense (13,17%). Dos que residiam na cidade do Rio de Janeiro, a maioria era oriundo de bairros distantes da Universidade, sendo (25,91%) da Zona Norte, (18,84%) da Zona Sul onde fica localizada a Universidade e (13,92) da Zona Oeste da cidade.

Além disso, o percentual de mulheres ingressantes que concluíram a trajetória universitária é de (71,43%), enquanto que entre os homens o percentual é de (59,52%). Portanto, apesar de a maioria dos que ingressaram serem do sexo masculino, a maioria dos que concluíram são do sexo feminino.

Outro dado extremamente relevante é que, no período pesquisado (2005 a 2010), a porcentagem de estudantes que ingressaram nos cursos do CCS da PUC-Rio e concluíram a trajetória universitária é bastante significativo, com uma média de (64,22%), sendo que no ano de 2006 teve o maior percentual de concluintes que foi de (74,47%); a maioria dos estudantes ingressaram no curso de Direito (180), seguido de Administração (148) e Jornalismo (145), sendo que a maioria dos concluintes são do curso de Jornalismo (87,59%), seguido de Administração (63,51%) e Relações Internacionais (62,50%).

Na análise das trajetórias universitárias dos entrevistados, consideramos algumas questões como importantes, tais como: o significado da conclusão do ensino superior, como foram constituídas as relações institucionais e interpessoais, o processo de integração a vida e ao ambiente universitário, os desafios da permanência e as estratégias adotadas no enfrentamento dos mesmos e os impactos que o ProUni causou na vida destes ex-estudantes.

Interessante ressaltar que, foram enviados e-mails com o questionário “on-line”, com perguntas abertas e fechadas para os **437** estudantes concluintes, onde obtivemos um total de 12 respostas, sendo 06 mulheres e 06 homens. Os respondentes relataram que o significado de ter feito a faculdade foi no sentido de mudança de perspectiva de futuro, abertura de novos caminhos e ampliação do horizonte, pois este feito representou para os entrevistados um “divisor de águas”.

No que tange ao aspecto das relações institucionais e interpessoais que, jogam um peso importante no processo de “afiliação” a vida universitária, aferimos que no primeiro momento ocorreu o “estranhamento” ao ambiente universitário, pois ao ingressaram no ensino superior, os entrevistados perceberam que eram diferentes dos estudantes tradicionais da Universidade, sobretudo no tocante a

classe social e raça. Neste contexto, essa percepção de como eles se viam e de como eram vistos pelos demais estudantes, gerou uma espécie de “apartheid” entre os grupos sociais que conviviam no interior da Universidade. Desta forma, os ex-estudantes bolsistas do ProUni se sentiam como se fossem estrangeiros em seu próprio país. Sendo assim, a estratégia adotada pela maioria foi agrupar-se com outros iguais, bolsistas e/ou estudantes de cursos onde a distinção de classe e raça não fossem tão discrepantes.

Neste contexto, outro dado importante é que, tanto nas narrativas sobre os lugares que mais gostava e menos gostava de frequentar, quanto no que tange as primeiras impressões que os entrevistados tiveram quando chegaram no campus, os depoimentos confirmaram o sentimento de não pertencimento gerado por uma espécie “apartheid” social, como percebemos em alguns relatos: “primeiro que eu não tinha direito aqueles lugares”; “primeiro que aquilo ali não era o meu espaço”; “esse lugar não é para mim”, e em outros depoimentos onde diziam que preferiam frequentar lugares que a “elite” não frequentava, pois assim amenizava o sentimento de não pertencimento.

No campo das relações sociais constituídas no ambiente universitário, que também joga um peso importante no processo de afiliação institucional e intelectual, concluímos que a relação entre professores e alunos, em sua maioria, era boa, apesar de alguns relatos que chamaram muito a atenção para possíveis casos de discriminação social e racial, por parte de alguns docentes em relação aos discentes bolsistas do ProUni. Essa é uma questão que precisa ser considerada como importante, pois enquanto houver casos dessa natureza não teremos a democratização do ensino superior no Brasil.

Desta forma, os estudantes beneficiários da ação afirmativa, como o ProUni, precisam se ver representados no corpo docente, sobretudo no que tange a diversidade étnico-racial e cultural do nosso povo, pois esse é um aspecto fundamental para gerar o sentimento de pertencimento ao ensino superior nos estudantes oriundos das classes populares. Portanto, essa é uma questão importante para a instituição e para os gestores da política pública.

Outro aspecto da trajetória universitária de estudantes bolsistas ProUni são os desafios da permanência estudantil no ensino superior, pois não foram poucos os dilemas enfrentados pelos entrevistados. No entanto, observamos que as estratégias adotadas por cada um deles, para permanecer e concluir o ensino superior deram resultado, pois estes sujeitos, foram protagonistas de suas próprias

trajetórias e chegaram até o final do percurso universitário conquistando o sonhado diploma. Entretanto, a educação é um direito universal constitucional e como tal deve ser garantido pelo Estado. Contudo, cabe ressaltar que a maioria dos entrevistados relataram que, o programa de permanência estudantil da Universidade, o FESP, foi fundamental em suas trajetórias, pois este programa atendeu a questões importantes como alimentação, transporte e apoio de material didático. Os entrevistados também ressaltaram, que suas trajetórias universitárias foram de muitas dificuldades, sobretudo no que tange ao aspecto financeiro, o alto custo para se manter no ensino superior e se sustentar, pois devido a essas dificuldades, não foi possível viver integralmente o que a vida universitária tinha para lhes oferecer.

Desta forma, consideramos importante a necessidade de ampliação do programa de permanência e assistência estudantil da Universidade – FESP, para todos os estudantes bolsistas do ProUni, desde o momento que estes ingressam na Universidade, pois como enfatizou uma entrevistada: “estudar com fome é punk”. Todavia, espera-se que os resultados aqui apresentados possam servir de referências para outras pesquisas, revelando mais dados que possam subsidiar os gestores do ProUni, reitores das universidades e todos os envolvidos no campo da educação superior, para que sejam criados novos mecanismos de assistência e permanência estudantil, pois este estudo evidenciou que, a principal questão do ensino superior não é mais o acesso, mas sim a permanência e a conclusão, sobretudo de estudantes das camadas populares.

Desta forma, esperamos que a sistematização de estudos, que colocam em pauta as marcas históricas das desigualdades sociais no Brasil, refletidas e reproduzidas no ensino superior, onde os “excluídos do interior” não usufruem de todo o capital cultural que a vida universitária tem para lhes oferecer, tanto quanto para os “bem nascidos”, pois os oriundos das classes populares precisam conciliar o tempo de estudos com o trabalho e outras estratégias de sobrevivência. Sendo assim, que estes estudos estimulem políticas voltadas para a promoção da equidade no ensino superior.

Enfim, é importante destacar os impactos que o ProUni gerou na vida desses sujeitos, pois todos os entrevistados afirmaram que a Universidade mudou a vida deles, pois além do aprendizado e as experiências vividas, mudou a visão de mundo que eles tinham antes da vida universitária. Neste sentido, ratificamos a importância das políticas de ação afirmativa que promovem a ampliação do acesso

ao ensino superior para grupos historicamente marginalizados, pois sabemos que a educação é porta de entrada para outros direitos de cidadania.

Contudo, os resultados da pesquisa também evidenciaram que os impactos causados pelo ProUni na vida dos entrevistados, superam a questão da colocação no mercado do trabalho, que não deixa de ter sua importância. Entretanto, os relatos enfatizaram que a mudança mais significativa na vida dos entrevistados foi a perspectiva de vida, uma nova visão de mundo. Portanto, consideramos que o ProUni, enquanto uma política de ação afirmativa, vem cumprindo o objetivo de corrigir²² questões históricas que permanecem atuais. Além disso, esse mecanismo institucional tem criado as “personalidades emblemáticas”, exemplos vivos de mobilidade social ascendente. (Barbosa: 2001).

Por fim, e tão importante quanto tudo que foi exposto até o presente momento, queremos dizer das maravilhosas narrativas extraídas das doze entrevistas que nos foram concedidas neste estudo. No entanto, nos faltam palavras para dizer a honra de ser porta-voz das marcantes trajetórias estudantis dos bolsistas ProUni do CCS da PUC-Rio, que foram de superação e sucesso, poisesses sujeitos são protagonistas de suas próprias histórias, ao enfrentarem compersonalidade os desafios, chegaram ao final do percurso e venceram, são “filhos da PUC-Rio”, e, por meio das narrativas de suas trajetórias exitosas, muitos outros saberão que é possível tornar o sonho do ensino superior em realidade, pois tornaram-se “personalidades emblemáticas”. A todos vocês, minha eterna gratidão, pela oportunidade, pois este trabalho, que não é individual e sim coletivo, só foi possível porque vocês confiaram em mim para ser o “griot”²³ das trajetórias universitárias de vocês, por isso, termino dizendo “Ubuntu”, “Eu sou porque nós somos”.

²² Segundo Barbosa (2001): “corrigir ou mitigar os efeitos praticados no presente, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego”. (Pag.135).

²³ Para alguns povos da África, os griots são aqueles que contam as histórias, narram os acontecimentos de um povo, passando as tradições para as gerações futuras. O livro autobiográfico *Abdias Nascimento: O Griot e as Muralhas*, escrito por Abdias e Éle Semog, reivindica exatamente esse lugar para um homem que fez da sua vida uma história de luta, contada e recontada para os contemporâneos e também para os que vieram depois dele. A luta contra o racismo no Brasil do século XX. (Fonte: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/abdias-nascimento/o-griot>).

6

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Wilson. Mesquita. **PROUNI: Limites, Avanços e Desafios em uma década de existência**. Heringer (Org.) Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizado. (Pags 50 a 52). Cadernos do GEA, no7, Rio de Janeiro.

ALVAREZ, Sônia. DAGNINO, Evelina e ESCOBAR, Arturo (org). **Cultura e Política nos Movimentos Sociais Latino-Americanos**. Ed. CFMG. Belo Horizonte. 2000.

BENEVIDES, Maria, Victoria. **Cidadania e Direitos Humanos**. Ed. IEA/USP. São Paulo.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 09ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre/ com contribuições de A. Azevedo. Et al. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

CAMPOS, Luiz Augusto; et al. **Relatório de Desigualdades Raciais 2022**. Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa.

CARVALHO, José, COSTA, Renato e FILHO, Hécio. **Cursos Pré-Vestibulares Comunitários – Espaços de mediação pedagógicas**. Ed. PUC-RIO, 2005. DAGNINO, Eveline. Anos 90 e Sociedade no Brasil. Ed. Brasiliense, 1994.

CLAPP, A. **Ação Afirmativa na PUC-RIO: A inserção de alunos pobres e negro**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.

_____, **Ação Afirmativa no Ensino Superior: A inserção de alunos pobres e negros na PUC-Rio**. 2008. 199f Tese (Doutorado em Serviço Social) Departamento de Serviço Social, Centro de Ciências Sociais, PUC-Rio, Rio de Janeiro.

_____, **A Gênese da política de ação afirmativa da PUC-RIO**. Uma parceria entre Universidade e Movimento Social. Rio de Janeiro. Ed. PUC-RIO, 2008.

COULON, Alain: **O Ofício do Estudante: A entrada na Universidade**. Tradução, TEIXEIRA, Ana, Maria F (UFRB). Edu. Pesqui, São Paulo, N. 43, Vol 4, pág 1239- 1250, SP 2017.

COUTINHO, Carlos Nelson, Grasmci. **Um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Ed. Paz e Terra Ltda. Rio de Janeiro. 2011.

GIL, Antônio, C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Ed. Atlas S.A. São Paulo. 1999

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

_____. *História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. *Participação e Democracia no Brasil; da década de 1960 aos impactos pós-junho de 2013*. Petrópolis: Vozes, 2019

GOMES, Joaquim. **A recepção do Instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro**. Revista de Informação Legislativa. Brasília, 2001.

HASENBALG, C. A.; SILVA, N. V. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. São Paulo: Vértice, 1988. _____. Educação e diferenças raciais na mobilidade ocupacional. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. & LIMA, M. (Org.) *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contracapa, [1999].

HENRIQUES, R. (Org.). **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Brasília: IPEA, 2001. 49 p. (Texto para discussão, n. 807).

HERINGER, Rosana. **Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

_____. **Ação afirmativa à brasileira: Institucionalidade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001-2008)** in PAIVA, Ângela (Org). Editora PUC-Rio e Pallas, pág 177-144, Rio de Janeiro, 2010.

_____. **Educação Superior no Brasil Contemporâneo: Um estudo sobre acesso, democratização e desigualdade**. Brasil. Coleção Cadernos do LEPEP. Vol 1, HERINGER, Rosana (org), Faculdade de Educação da UFRJ, RJ. 2018.

_____. **Avanços e Desafios na Democratização do Ensino Superior no Brasil**. Coleção Cadernos do LEPEP. Vol. 2, HONORATO, Gabriela (Org.). Faculdade de Educação da UFRJ, RJ. 2019.

_____, HONORATO, Gabriela in BARBOSA. M. L. de O. (Org). **Política de Permanência e Assistência no Superior Público e o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Editora 7 Letras, Cap. 12, Pág 315 a 350. Rio de Janeiro, 2013.

_____, _____. (Org) **Acesso e sucesso no Ensino Superior: Uma Sociologia dos Estudantes**. Editora 7 Letras, Rio de Janeiro, 2015.

_____. **O Próximo Passo: as políticas de permanência na universidade pública** in PAIVA, Ângela (Org). Pallas, Pág 74 a 99. Rio de Janeiro, 2013.

_____, VARGAS, Hustana, **Políticas de Permanência e Assistência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras: uma análise a partir dos websites** in CARMO, Gerson, Tavares: Ed. Tempo Brasileiro, pag 175 – 198, Rio de Janeiro 2016.

_____, _____. **Políticas de Permanência no Ensino Superior Público na Perspectiva Comparada** in Arizona States University, ISSN 1068-2341 Vol. 5, N. 72, USA, Arizona 2017.

LAHIRE, B. Do *Habitus* ao Patrimônio Individual de Disposições: Rumo a Uma Sociologia em Escala Individual. Tra. Eduardo Diathay Bezerra de Meneses. **Revista**

de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará. Vol. 34, nº 2, p. 07-29, Fortaleza, 2003.

MARQUES, Eugênia. P. Siqueira: **O PROUNI e a Democratização do Acesso À Educação Superior no Brasil.** Heringer (Org.) Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizado. (Pags 53 a 57). Cadernos do GEA, no 7, Rio de Janeiro.

MIRANDA, S. A. **Diversidade e ações afirmativas: combatendo as desigualdades sociais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NASCIMENTO, A. do. **O movimento dos Cursos Pré-Vestibulares para Negros e a Política de Cotas nas Instituições de Ensino Superior.** Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, v.2, n.1, 2012.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** Educ. rev., Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15- 40, Abr. 2010.

OLIVEIRA, L. F. **A razão do outro:** uma perspectiva histórica intercultural como referência para a educação. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

O social em Questão (Revista) Ano XVII – n. 32. **Políticas de Ação Afirmativa, Direito e Reconhecimento,** SALVADOR, Andréia Clapp, HERINGER, Rosana, OLIVEIRA, Antônio, José, Barbosa (orgs). Ed. PUC-Rio. Rio de Janeiro 2014.

ROSEMBERG, F. **Raça e desigualdade educacional no Brasil.** In: AQUINO, J. G. (Org.). Diferenças e Preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C. & SILVA, V. B. **Racismo nos livros didáticos brasileiros e seu combate:** uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa, v. 29, n. 1, p. 125-146, 2003.

ROSEMBERG, F.; ARTES, A. **Ação afirmativa na pós- graduação brasileira.** Educ. e Tecnol., Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 61-76, jan./abr. 2015.

SAMPAIO, Sônia, Maria, Rocha, SANTOS, Gerogina, Gonçalves: **A Teoria da Afiliação: Notas para Pensar a Adaptação de Novos Públicos ao Ensino Superior,** Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354 Blumenau, v. 10, n.1, p.202-214, jan./abr. 2015.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____**Para além do Pensamento Abissal:** Das linhas globais a uma ecologia de saberes. in Santos, Boaventura de Sousa e Meneses, Maria Paula (Orgs.), Epistemologias do Sul. Coimbra: Editora Almedina, 23-71.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. **O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas?.** Cad. Pesqui., São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, abr./jun. 2019.

TEODORO, A. **Ensinar e aprender no ensino superior:** por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003.

TONEGUTTI, C; MARTINEZ, M. **A Universidade Nova, o Reuni e a queda da universidade pública**, 2010.

VENTURINI, A. C. **Ações afirmativas para pós-graduação e padrões de mudança institucional**. 42º Encontro Anual da ANPOCS. GT 25: Políticas Públicas, Caxambu, MG, 2018.

ANEXO 1

Questionário Pesquisa Trajetória Universitária:

A Trajetória Universitária dos estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Centro de Ciências Sociais da PUC-RIO.

As perguntas deste formulário são sobre a Trajetória Universitária de ex-alunos beneficiários do PROUNI da PUC-RIO. Neste sentido, se você foi aluno ou aluna deste programa, pedimos a gentileza de responder essa pesquisa até o final, pois sua contribuição será fundamental para alcançarmos os objetivos da nossa pesquisa de doutorado. É importante dizer que não é necessário identificar-se e que todas as informações ficarão restritas apenas ao pesquisador doutorando e sua orientadora. Desde já agradecemos a gentileza e participação. Muito Obrigado!

E-mail:

1- O que significou para você a vida universitária?

A) Relações Institucionais

1- Quais eram os locais do campus que você mais gostava de frequentar?
() Pilotis () Vila dos Diretórios () Biblioteca () Laboratório RDC
() Pastoral Universitária () Igreja () DAR () Vice-Reitoria Comunitária ()
Outros

2- Diga porquê você gostava de frequentar os locais que você marcou na pergunta anterior.

3- Quais eram os locais do campus que você menos gostava de frequentar?
() Pilotis () Vila dos Diretórios () Biblioteca () Laboratório RDC
() Pastoral Universitária () Igreja () DAR () Vice-Reitoria Comunitária ()
Outros

4- Diga porquê você não gostava de frequentar os locais que você marcou na pergunta anterior.

5- Em que momento você percebeu que já estava integrado a vida universitária?

() Início do curso (entre o 1º e 3º semestre letivo)

() meio do curso (entre o 4º e 5º semestre letivo)(

) fim do curso (entre o 6º e 10º semestre letivo) ()

Em nenhum momento

6- Você participou de algum órgão de representação estudantil (DCE, CA, Coletivos Universitários)?

☐ Sim

☐ Não

7- Se na pergunta anterior você respondeu sim, qual?

8- Você foi pesquisador bolsista Do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC ou monitor de disciplina?

☐ Sim

☐ Não

9- Você participava de atividades extraclasse tais como: Seminários, fóruns, semanas acadêmicas, etc.?

☐ Sim

☐ Não

B) Relações Pessoais

10- Quais as foram as suas impressões quando começou a frequentar o campus universitário?

11- Como você se relacionou com os estudantes da universidade?

12- Como você se relacionou com os professores e funcionários da universidade?

C) Desafios da Permanência

13- Você utilizou o programa de assistência estudantil da PUC-RIO?

☐ Sim

☐ Não

14 -Se sim, quais benefícios?

☐ auxílio para transporte

☐ auxílio para alimentação

☐ auxílio para compra de livros, materiais didáticos, xerox e impressões, etc...

☐ auxílio para moradia

15- Qual a sua opinião sobre os benefícios do programa de assistência estudantil da Universidade?

16- Para você os benefícios recebidos pelo programa de assistência estudantil da Universidade foram suficientes?

☐ Sim

☐ Não

17- Se na pergunta anterior a sua resposta foi não, o que faltou?

18- Quais foram as estratégias que você adotou para permanecer e concluir o Ensino Superior?

Conclusiva

19- Você ter feito uma faculdade mudou alguma coisa na sua vida?

20- Fique à vontade caso você deseje acrescentar mais alguma coisa que considere importante sobre sua trajetória universitária?

Se você desejar deixe seu nome, telefone e e-mail para contato.

ANEXO 2 Texto corpo do e-mail

Corpo do e-mail para o público da entrevista:

Prezados ex-alunos da PUC-Rio, meu nome é Julio Mendes de Assis, eu sou doutorando do Programa de Pós-Graduação do departamento de Serviço Social da PUC-Rio e minha orientadora é a Professora Doutora Andréia Clapp Salvador. Viemos por meio deste e-mail pedir gentilmente que participem da minha pesquisa de doutorado cujo o tema é: A Trajetória Universitária dos estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Centro de Ciências Sociais da PUC-RIO. Para participar da pesquisa é só clicar no link abaixo, responder as perguntas e ao final clicar em enviar ou submit. Na certeza de que podemos contar com sua participação, desde já agradecemos a colaboração e aproveitamos a oportunidade para desejar sucesso na sua trajetória de vida.

Link da pesquisa: <https://forms.gle/3ToFujZqqGuuBKvJ9>

Muito Obrigado!