

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**ENTRE A REALIDADE E A POSSIBILIDADE: PROUNI E A DINÂMICA**  
**INCLUSÃO/EXCLUSÃO**

**LUPÉRCIO APARECIDO RIZZO**

**SÃO PAULO**  
**2010**

**LUPÉRCIO APARECIDO RIZZO**

**ENTRE A REALIDADE E A POSSIBILIDADE: PROUNI E A DINÂMICA  
INCLUSÃO/EXCLUSÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Cleide Rita Silvério de Almeida

**SÃO PAULO  
2010**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Rizzo, Lupércio Aparecido.

Entre a realidade e a possibilidade: ProUni e a dinâmica inclusão/exclusão. / Lupércio Aparecido Rizzo. 2010.

110f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2010.

Orientador (a): Cleide Rita Silvério de Almeida.

1. Ensino superior. 2. Inclusão. 3. Exclusão. 4. Complexidade.  
5- ProUni

CDU 37

**ENTRE A REALIDADE E A POSSIBILIDADE: PROUNI E A DINÂMICA  
INCLUSÃO/EXCLUSÃO**

**POR**

**LUPÉRCIO APARECIDO RIZZO**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)  
como exigência parcial para a obtenção  
do título de Mestre em Educação

---

Presidente: Prof<sup>ª</sup>. Cleide Rita Silvério de Almeida, Dra – Orientadora, Uninove

---

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Dra - Uninove

---

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Maria Margarida Cavalcanti Limena, Dra – PUC-SP

---

Membro: Prof. Marcos Antonio Lorieri, Dra (suplente) – Uninove

São Paulo, 30 de Março de 2010

*A Rosi, minha companheira e minha vida, pela compreensão, cumplicidade e, principalmente, pelo amor.*

*A meus filhos, simplesmente pelo fato de existirem e, com isso, darem sentido a minha vida.*

*A meus familiares, pela paciência e apoio em todos os momentos.*

*A minha orientadora e amiga Cleide, pela paciência, carinho e dedicação.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à professora Cleide Almeida, por aceitar-me como orientando e por puxar-me pelas mãos com força quando precisei, mas com carinho em todos os momentos.

Às professoras Elaine Dal Mas Dias e Margarida Limena, pelas contribuições e por abrilhantarem este trabalho.

Ao professor Marcos Lorieri, por ter-me acolhido quando a ideia de fazer este mestrado ainda era um sonho.

A todos os professores do mestrado da Uninove e a toda a equipe da secretaria, que trabalha arduamente, buscando sempre o melhor.

À Capes, pela bolsa concedida para a realização deste trabalho.

Aos colegas da PUC-SP com os quais caminhei durante este trajeto em torno do ProUni.

Aos colegas, coordenadores e direção dos Colégios Atual, Trevo Master e da Universidade Paulista, sem os quais este sonho não se realizaria.

Aos meus amigos, que de alguma forma estão presentes em todas as etapas deste trabalho.

À Estela, que me auxiliou na revisão desta dissertação e se mostrou disponível em todos os momentos.

Um agradecimento especial a meus pequenos alunos, seus sorrisos e travessuras foram um oxigênio durante este período.

“Existem, no entanto, várias formas de pobreza. E há, entre todas, uma que escapa às estatísticas e aos indicadores numéricos: é a penúria da nossa reflexão sobre nós mesmos. Falo da dificuldade de nos pensarmos como sujeitos históricos, como lugar de partida e como destino de um sonho.

Usarei da palavra na minha qualidade de escritor tendo escolhido um terreno que é a nossa interioridade, um território em que somos todos amadores. Neste domínio ninguém tem licenciatura, nem pode ter a ousadia de proferir orações de ‘sapiência’. O único segredo, a única sabedoria é sermos verdadeiros, não termos medo de partilhar publicamente as nossas fragilidades. É isso que venho fazer, partilhar convosco algumas das minhas dúvidas, das minhas solitárias cogitações.”

*Mia Couto*

## RESUMO

A presente dissertação tem como objeto de pesquisa a dinâmica inclusão/exclusão dos alunos bolsistas atendidos pelo Programa Universidade para Todos (ProUni) em uma instituição de ensino superior da cidade de São Caetano do Sul. A investigação teve por objetivos aprofundar a reflexão acerca da dinâmica inclusão/exclusão e compreender como os alunos bolsistas atendidos pelo programa se organizam para dar continuidade aos estudos. Para isso, além do levantamento bibliográfico foi realizada pesquisa de campo com entrevista estruturada. Este trabalho baseou-se na hipótese de que a inserção no ensino superior não implica automaticamente um processo de inclusão social. O ProUni foi situado no quadro da expansão do ensino superior privado e considerando o contexto político em que isto ocorreu. Foi apresentado o recorte histórico para situar a criação de diversos programas de governo que possibilitaram acesso ao ensino universitário e que poderiam vir a se traduzir em inclusão social. As categorias de análise foram a exclusão e a inclusão e o referencial teórico foi pautado na teoria da complexidade de Edgar Morin. O estudo da dinâmica entre a inclusão e a exclusão se deu a partir da reflexão acerca das situações e peculiaridades que as envolvem. O fato de um indivíduo ou grupo ter acesso a certos espaços ou determinados bens não deve ser tido como indicador de que situações de exclusão não estejam presentes. A apropriação dos espaços, a autonomia e independência não são alcançadas apenas com a inserção. Ter contato com tecnologias até então distantes, vivenciar situações antes inacessíveis não significa livre trânsito, domínio e conhecimento, por isso entre a inclusão e a exclusão existe uma dinamicidade que merece ser estudada. Os resultados da pesquisa permitem afirmar que o sentimento de satisfação que o aluno vivencia é o primeiro produto de uma equação que não se resolve apenas com a inserção no ensino superior, contudo os dados demonstraram que o programa ProUni possibilitou uma continuidade no processo de ensino e uma realização que para muitos não era possível.

**Palavras-chave:** Inclusão; Exclusão; Complexidade; Ensino Superior; ProUni.



## ABSTRACT

This dissertation has the main research object the dynamic of inclusion/exclusion of scholar students attended by the Program “Universidade para Todos” (ProUni) in a higher education institution in São Caetano do Sul. The study had the objective to deep the reflection about the dynamic of inclusion/exclusion and to understand how the scholar students attended by the Program organized themselves to keep on studying. In this way, besides the bibliography research it was taken a fieldwork with structured interviews. This work was based in the hypothesis that the insertion on higher education does not automatically imply in a process of social inclusion. The Program ProUni was inserted in the chart of the expansion of private higher education considering the politics aspects when it occurred. It was presented the historic aspect to situate the creation the some government programs that made possible the access to higher education and that could translate into social inclusion. The categories of analyses were the exclusion and inclusion and the theoretical reference was related to the theory of complexity from Edgar Morin. The study of the dynamic of inclusion and exclusion took place from the principle of reflection about the situations and details that could involve them. The fact of a person or a group has access to certain spaces or determined estate can not be measured as indicator in which exclusion situations are not present. The space appropriation, the autonomy and independence are not accomplished only by insertion. To have contact with so far technologies up to now, live situations until now inaccessible does not mean free access, domain and knowledge, that is why between inclusion and exclusion there is a dynamics that deserves to be studied. The results of this research allows to confirm that the feeling of satisfaction the student realizes is the first product of an equation that does not solve itself only by the insertion in higher education, because the data showed that the Program ProUni enabled the sequence in the teaching process and an achievement that, for many people were not possible.

**Key words:** Inclusion; Exclusion; Complexity; Higher Education; ProUni.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Sexo dos bolsistas participantes da pesquisa.....	72
Gráfico 2	Estado civil dos bolsistas participantes da pesquisa.....	72
Gráfico 3	Ano de nascimento dos bolsistas participantes da pesquisa.....	73
Gráfico 4	Local de moradia do bolsista.....	73
Gráfico 5	Mudança de residência para estudar.....	74
Gráfico 6	Tempo de residência no mesmo município.....	74
Gráfico 7	Tipo de escola onde o bolsista cursou o ensino fundamental.....	75
Gráfico 8	Modalidade de ensino fundamental cursada pelo bolsista.....	75
Gráfico 9	Situação de moradia dos bolsistas.....	76
Gráfico 10	Tipo de moradia.....	76
Gráfico 11	Responsável pela moradia.....	77
Gráfico 12	Número de pessoas na residência além do aluno bolsista.....	77
Gráfico 13	Meio de transporte utilizado pelo bolsista para chegar à faculdade.....	78
Gráfico 14	Custos com transportes para chegar à faculdade.....	78
Gráfico 15	Quem foi o primeiro da família a fazer um curso superior.....	79
Gráfico 16	Ano de ingresso no curso.....	80
Gráfico 17	Modalidade da bolsa.....	80
Gráfico 18	Quem complementa o valor da mensalidade em caso de bolsa parcial.....	81
Gráfico 19	Nível de satisfação com o curso escolhido.....	81
Gráfico 20	Participação em outras atividades na IES além do seu curso.....	82
Gráfico 21	Local de uso do computador para apoiar os estudos.....	83
Gráfico 22	Local de acesso à internet para apoiar/ajudar os estudos.....	84
Gráfico 23	Situação ocupacional do bolsista.....	84
Gráfico 24	Mudanças na vida profissional decorrentes do ingresso no ensino superior.....	85
Gráfico 25	Atividades mais realizadas no tempo livre.....	86
Gráfico 26	Atividades menos realizadas no tempo livre.....	86
Gráfico 27	Lugares que frequentava regularmente antes de ingressar no ensino superior...	87
Gráfico 28	Lugares que passou a frequentar regularmente após o ingresso no ensino superior.....	87
Gráfico 29	Aumento nos vínculos de amizade em decorrência do ingresso no ensino superior.....	88

Gráfico 30	Alteração nos momentos de convivência familiar em decorrência do ingresso no ensino superior.....	88
Gráfico 31	Aumento da confiança nas relações com amigos, colegas e familiares em decorrência do ingresso no ensino superior.....	89
Gráfico 32	Presença da família no cotidiano do aluno antes do ingresso no ensino superior .....	89
Gráfico 33	Presença da família no cotidiano do aluno após o ingresso no ensino superior.	90
Gráfico 34	Frequência nos momentos de interação familiar no cotidiano.....	90
Gráfico 35	Regularidade em resolver os problemas no grupo familiar.....	91
Gráfico 36	Frequência no contato com vizinhos e outras pessoas.....	91

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1	Bolsistas por tipo de bolsa.....	24
Tabela 2	Bolsas ofertadas por ano.....	25
Quadro 1	Dissertações de mestrado.....	34
Quadro 2	Teses de doutorado.....	36
Quadro 3	Artigos.....	36
Quadro 4	Motivos de insatisfação com o curso.....	82
Quadro 5	Importância do curso em aspectos da vida do aluno.....	92
Quadro 6	Expectativas para depois da conclusão do curso.....	93
Quadro 7	Significado do ProUni na vida do aluno.....	94

## LISTA DE IMAGENS

Fotografia 1 Veículo “Aranha”.....	31
Fotografia 2 Veículo “Aranha”.....	31

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BM – Banco Mundial

Bird – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento

Capes – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF – Constituição Federal

CBFC – Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças

Complexus – Núcleo de Estudos da Complexidade

Conaes – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

Conap – Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

Enade – Exame Nacional de Avaliação Discente

ETE – Escola Técnica Estadual

Fies – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FMI – Fundo Monetário Internacional

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IES – Instituição de Ensino Superior

IGC – Índice Geral de Cursos

Incluir – Programa de Acessibilidade na Educação Superior

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Liec – Linha de Pesquisa Educação e Complexidade

Mare – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

Nemess – Núcleo de Estudos sobre Ensino e Questões Metodológicas

ONU – Organização das Nações Unidas

PCE – Programa de Crédito Educativo

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PIB – Produto Interno Bruto

PL – Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional de Educação

Promisaes – Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior

Prouni – Programa Universidade para Todos

Prolind – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas

PSDB – Partido da Social-Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UAB – Universidade Aberta do Brasil

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Uniafro – Programa de Ações Afirmativas para a População Negra

Uninove – Universidade Nove de Julho

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	As surpresas que a vida nos reserva.....	15
1.2	Conhecendo o objeto de trabalho.....	17
1.3	A hipótese, problemas e objetivos.....	26
1.4	Referencial teórico.....	28
1.5	Estado da arte.....	32
1.6	Procedimentos metodológicos e estrutura do trabalho.....	37
2	A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL E O PROUNI	38
2.1	O momento político.....	38
2.2	Documentos norteadores da educação superior nos anos 1990.....	42
2.2.1	<i>Relatório Delors (1993-1996)</i> .....	42
2.2.2	<i>Plano diretor da reforma do aparelho do Estado</i> .....	43
2.2.3	<i>Planejamento político-estratégico 1995-1998</i> .....	45
2.2.4	<i>Lei de diretrizes e bases da educação</i> .....	45
2.2.5	<i>Plano nacional de educação</i> .....	47
2.3	O formato da educação superior no Brasil.....	48
2.4	O governo Lula e a Educação.....	49
2.5	Sobre o Programa Universidade para Todos.....	50
3	INCLUSÃO E EXCLUSÃO.....	55
3.1	Mirar o conceito e olhar para um caleidoscópio... ..	55
3.2	Concepções teóricas sobre a exclusão social.....	61
3.3	Um mergulho na relação entre inclusão e exclusão.....	64
4	UM OLHAR SOBRE OS BOLSISTAS.....	69
4.1	Preparação e aplicação do questionário.....	69
4.2	Os números da pesquisa.....	72
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS OU PAUSA PARA REFLEXÃO.....	95
	REFERÊNCIAS.....	100
	ANEXO A.....	105



## 1 INTRODUÇÃO

“O que é escrito sem esforço em geral é lido sem prazer.”

*Samuel Johnson*

### 1.1 As surpresas que a vida nos reserva

Meu percurso em direção ao tema desta dissertação de mestrado teve início há muito tempo. Até o ensino médio, minha trajetória seguiu o padrão rotineiro, sendo a educação básica realizada em escola pública e o ensino médio em escola técnica estadual (ETE). Por ter nascido no ABC Paulista – região marcada pela forte presença da indústria metalúrgica e mais especialmente por empresas automobilísticas –, segui o caminho natural para grande parcela dos adolescentes do lugar: ingressei no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), com o intuito de aprender uma profissão ligada àquele ramo e garantir empregabilidade.

Assim, o primeiro trabalho formal foi como metalúrgico, enquanto as experiências anteriores foram serviços improvisados e temporários para ajudar no sustento da casa.

Na década de 1980 a profissão de metalúrgico tinha bastante reconhecimento e, uma vez estabelecido, não pensava em cursar o ensino superior. Mas tudo muda, e com a metalurgia não foi diferente. A redução na oferta de vagas, a terceirização, empresas migrando para outras regiões em busca de mão de obra mais barata, incentivos fiscais e outras tantas motivações que de certa forma desprestigiaram a mão de obra local, até então bem reconhecida, compuseram o cenário para meu desalento em relação à profissão de ferramenteiro.

Com aproximadamente 24 anos, achava que o segredo do sucesso e da felicidade era ser “patrão”. Acabei colocando todos os recursos de que dispunha em negócio próprio – um açougue. Não demorou e lá estava eu engrossando a lista das iniciativas que não duram muito tempo, por conta da falta de conhecimento e experiência.

O passo seguinte, já em meados da década de 1990, foi trabalhar com transporte e, à custa de um financiamento infundável, adquiri um caminhão, passando a trabalhar na clandestinidade, sem registro, sem direitos, vivendo no limite ou próximo dele.

Nasci e cresci em São Caetano do Sul, município da Grande São Paulo que integra a região do ABC Paulista. Desta forma, pude acompanhar várias transformações na cidade, inclusive a criação de algumas instituições de ensino superior (IES), dentre elas a Faculdade Tijucussu (Fati), localizada a cinco quadras de minha residência.

A referida instituição faz parte de um complexo educacional inaugurado em 1997, que engloba desde o ensino básico até o superior. Seu nome deve-se ao fato de ter sido esta a primeira denominação da cidade, quando o município era parada obrigatória dos viajantes. Em tupi-guarani, Tijucussu significa “solo barrento”. O idealizador e mantenedor da instituição foi o senhor Luiz Olinto Torttorello, prefeito da cidade de São Caetano por três mandatos (1989-1992, 1997-2000 e 2001-2004).

O desânimo pelas tentativas frustradas, a percepção da importância do estudo e o fato de existir uma faculdade tão perto de casa encorajaram-me a tentar o ingresso em um curso superior. Escolhi o curso de Pedagogia por julgar que a Educação seria uma área na qual eu teria chances de trabalho mesmo com mais de 30 anos e sem nenhuma experiência, o que não acontece com a maioria das carreiras no Brasil.

Ao fim do primeiro semestre, vivia um dilema: investir em caminhões, aceitar viagens e serviços mais rentáveis ou apostar na faculdade? Trocar de profissão àquela altura e inserir-me em outro mundo, ou me dedicar ao que já conhecia razoavelmente bem?

Estava pendendo para a desistência quando um telefonema desencadeou um processo de grande mudança em minha vida. Era um convite para fazer parte de um projeto de iniciação científica voltado ao ensino de Filosofia para crianças no ensino fundamental do complexo ao qual a faculdade pertencia.

Por iniciativa de um professor da faculdade, a disciplina Filosofia foi introduzida no ensino fundamental e ele ficou responsável pelas aulas e também pela formação de professores para este trabalho. Sendo assim, passei a atuar em sala de aula com sua orientação, na condição de bolsista.

Trabalhar com Filosofia para crianças permitiu-me conhecer muitas pessoas ligadas a este assunto e mostrou-me a necessidade de buscar a todo instante mais conhecimento para aprimorar o desempenho dentro da sala de aula.

Tendo concluído a graduação em Pedagogia, cursei uma pós-graduação *lato sensu* em Formação para Docentes no Ensino Superior na Universidade Nove de Julho (Uninove). Durante este mesmo período, procurei algumas formações específicas voltadas a Filosofia para crianças.

Nesse percurso, conheci o professor doutor Marcos Lorieri, um estudioso do assunto. O professor era docente no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) e também na pós-graduação *stricto sensu* da Uninove.

Ingressei no mestrado, na linha de pesquisa Educação e Complexidade (Liec), inicialmente para pensar sobre as possíveis relações entre o pensamento complexo e a proposta de Filosofia para crianças.

Porém, um projeto do grupo trouxe para mim e outros colegas uma nova oportunidade de investigação. Durante o ano de 2007 houve a aprovação de uma proposta de pesquisa apresentada pela Liec e pelos grupos de pesquisa voltados ao estudo da complexidade sediados na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): Núcleo de Estudos sobre Ensino e Questões Metodológicas (Nemess), do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social; e Núcleo de Estudos da Complexidade (Complexus), do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais.

Esta pesquisa, denominada *ProUni e inclusão social* e financiada pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no âmbito do Observatório da Educação, visa a entender e analisar como se dá o processo de inclusão e exclusão dos alunos bolsistas do Programa Universidade para Todos (ProUni).

Atendendo ao convite do grupo e de minha orientadora, ingressei nesta pesquisa. Assim, meu trabalho faz parte de um projeto maior e mantém com ele uma troca, contribui para seu desenvolvimento e nutre-se das produções do grupo que realiza a pesquisa em âmbito nacional.

É pertinente salientar que meu ingresso nesse projeto em parceria com a PUC-SP representou um salto qualitativo em minha vida acadêmica, na medida em que me possibilitou cursar o mestrado na condição de bolsista Capes.

## 1.2 Conhecendo o objeto de trabalho

“O começo de todas as coisas é o espanto de as coisas serem o que são.”

*Aristóteles*

O objeto de estudo desta pesquisa é a dinâmica inclusão/exclusão dos alunos bolsistas atendidos pelo ProUni nos cursos de Pedagogia em uma IES da cidade de São Caetano do Sul. Minha escolha em realizar um estudo com acadêmicos do curso de Pedagogia deve-se ao fato de que a instituição possuía uma turma formada exclusivamente por bolsistas ProUni; outro fator que me motivou foi a possibilidade de manter o trabalho dentro de uma mesma área, uma vez que eu curso o mestrado em Educação.

A IES escolhida para a pesquisa foi a Universidade Anhanguera, que atualmente ocupa as instalações em que originalmente funcionava a Faculdade Editora Nacional (Faenac).

A Faenac foi fundada em 2001, sediada na Rua Amazonas, nº 2.000, no bairro Oswaldo Cruz, local afastado dos principais meios de acesso a São Caetano. O prédio situado neste endereço fora ocupado anteriormente por um colégio e em seguida se transformara em IES, denominada Faculdade de Educação e Cultura (FEC).

As instalações, relativamente pequenas, e o fato de esse ponto da cidade não ser servido por transportes públicos intermunicipais acabavam tornando seu corpo discente reduzido e de certa forma restrito aos moradores de São Caetano do Sul.

Em 2005, a Faenac inaugurou um grande *campus* em outro ponto do município, na Rua Conceição, nº 321, bairro Santo Antonio. A partir de então, a instituição posicionou-se em local próximo à divisa com São Paulo e de fácil acesso a São Bernardo do Campo e Santo André, além de outros municípios da região como Mauá, Diadema e Ribeirão Pires. No ano de 2007, a instituição foi adquirida pelo grupo Anhanguera e, assim, passou a fazer parte de uma grande IES.

Seis IES estão instaladas na cidade; destas, três possuem cursos de Pedagogia: a Anhanguera, a Fati-Tijucussu e a Universidade São Caetano do Sul (USCS). No entanto, só a primeira abriga alunos deste curso na condição de bolsistas ProUni.

São Caetano do Sul está a aproximadamente 11 quilômetros (km) da capital do estado. Foi fundado em 28 de julho de 1877, em 1905 foi elevado a distrito e apenas em 1949 tornou-se município. Possui perto de 151 mil habitantes, distribuídos em seus 15.360 quilômetros quadrados (km<sup>2</sup>). Ocupa atualmente a 33ª posição no Produto Interno Bruto (PIB) nacional, à frente de importantes capitais. A cidade possui Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,919, portanto acima da média de 0,800, considerada adequada pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Contudo, diferentemente do que se poderia supor face aos números e índices que ostenta, São Caetano comporta uma instituição com elevada quantidade de bolsistas. O fato de determinada localidade apresentar IDH elevado não indica que não se faça necessária a presença do Estado com medidas voltadas a diminuir as dificuldades de parcelas consideráveis da população.

São Caetano do Sul mantém um programa, para seus moradores, de reembolso das mensalidades caso estes venham a estudar em IES fora da cidade e em cursos que não existam nas instituições situadas no município. Desde que foi criado, em 2006, o Programa Graduar já

concedeu mais de 4 mil bolsas integrais ou parciais para seus munícipes (SÃO CAETANO DO SUL, 2007).

Existe, ainda, a Universidade São Caetano do Sul (USCS), que é uma autarquia municipal e na qual há um programa de bolsas parciais e integrais, sempre no âmbito da prefeitura local. As demais IES localizadas na cidade não possuem programas de bolsa de estudo, e sim financiamentos estudantis.

É por isso que falar em Estado presente, no escopo deste trabalho, relaciona-se a programas do governo federal cujo foco seja possibilitar o acesso de alunos em IES privadas.

Para entender o que é o ProUni e o contexto em que ele surgiu, é importante traçar um breve panorama histórico da década de 1990, uma vez que ela foi marcada pela expansão expressiva no número de IES. Isto se deve a vários fatores, dentre os quais se pode destacar a política neoliberal que o Brasil adotou desde a eleição do presidente Fernando Collor de Mello, em 1990.

Durante o governo Itamar Franco foi mantida a mesma filosofia de seu antecessor; mas foi na gestão de Fernando Henrique Cardoso que o modelo se solidificou, especialmente após a transformação da Secretaria da Administração Federal em Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (Mare), tendo Luiz Carlos Bresser Pereira assumido seu comando.

O enfoque principal neste momento é definir o papel do Estado, uma vez que, “nos anos 1990, embora o ajuste estrutural permaneça entre os principais objetivos, a ênfase deslocou-se para a reforma do Estado, particularmente para a reforma administrativa” (PEREIRA; SPINK, 1998, p. 21).

Para o então ministro, a crise que se impunha desde os anos 1990 era fruto da globalização e se apresentava por meio de processos *hiperinflacionários*. A situação era prioritariamente um reflexo da crise do Estado, exigindo assim uma reforma urgente, a qual tomaria corpo a partir de 1995.

Nesse ano, ficou claro para a sociedade brasileira que essa reforma torna-se condição, de um lado, da consolidação do ajuste fiscal do Estado brasileiro e, de outro, da existência no país de um serviço público moderno, profissional, voltado para o atendimento dos cidadãos. (PEREIRA, 1996, p. 269)

Quando o ministro se refere a um serviço público mais profissional, está apontando para o que, em sua opinião, seriam os caminhos para que o país saísse da crise na qual se

encontrava: diminuição do tamanho do Estado, desburocratização dos serviços e maior participação da iniciativa privada em áreas até então reservadas ao Estado.

Reformar o Estado significa, finalmente, rever a estrutura do aparelho estatal e do seu pessoal, a partir de uma crítica não apenas das velhas práticas patrimonialistas ou clientelistas, mas também do modelo burocrático clássico, com o objetivo de tornar seus serviços mais baratos e de melhor qualidade. (PEREIRA, 1995, p. 1)

Pereira defendia a posição de que o Estado deveria ser dividido em dois núcleos: um voltado para as questões específicas do governo, de suas instâncias administrativas, e outro voltado aos serviços sociais. No primeiro, o foco seria a efetividade e a fiscalização quanto ao cumprimento das deliberações do governo. O segundo teria a função de administrar as questões ligadas a eficiência e custos dos serviços oferecidos ao público.

Tendo como meta a redução do tamanho do Estado e com isso o aumento da qualidade, suas ações deveriam ser descentralizadas, por isso foram elaborados dois projetos:

[...] descentralização dos serviços públicos sociais do Estado, de um lado, para os Estados e Municípios, de outro, do aparelho do Estado propriamente dito para o setor público não-estatal. Esta última reforma se dará através da dramática concessão de autonomia financeira e administrativa às entidades de serviço do Estado, particularmente de serviço social, como as universidades, as escolas técnicas, os hospitais, os museus, os centros de pesquisa, e o próprio sistema de previdência. Para isto, a idéia é de criar a possibilidade dessas entidades serem transformadas em “organizações sociais”.

Organizações sociais serão organizações públicas não-estatais – mais especificamente fundações de direito privado – que têm autorização legislativa para celebrar contrato de gestão com o poder executivo, e, assim, poder, através do órgão do executivo correspondente, fazer parte do orçamento público federal, estadual ou municipal. (PEREIRA, 1995, p. 13)

O modelo adotado no Brasil alinhou-o à nova ordem mundial. O capital cada vez mais modelava e definia estratégias de governo e de atuação do Estado. Além disto, a educação superior não passava por uma boa fase.

A educação superior brasileira, nesse momento, encontrava-se em estado de extrema instabilidade e fragilidade. A sociedade brasileira redemocratizava-se e exigia reformulações nesse nível de ensino, que se encontrava despreparado para tais

ajustes em face da forma como seu processo de expansão se fez. Por outro lado, o Estado brasileiro encontrava-se falido e não se orientava por uma política de transição de regimes de acumulação do capitalismo mundial, situação que dificultava o fluxo do capital financeiro internacional para o Brasil. Tal quadro mostra os condicionantes da educação superior brasileira no início dos anos noventa, quando o Brasil inicia seu ajuste estrutural, conforme os ditames dos organismos multilaterais, cujo objetivo era inserir o país na nova ordem mundial emergente desde os anos setenta. (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999, p. 192)

Dessa forma, com o fortalecimento da globalização, os países industrializados e os emergentes tiveram de empreender mudanças significativas em seus sistemas de ensino superior. Tais reformas foram, conforme explicitado anteriormente, movimentos de aproximação com as orientações de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird).

Aumentar o número de vagas nas IES passou, assim, a ser um compromisso do governo para com as deliberações destes organismos, além de se constituir em condição estratégica para a inserção cada vez maior do Brasil no cenário internacional.

Esse modelo de descentralização, privatização e afastamento do Estado das questões relacionadas a investimentos maciços na expansão do ensino superior está alinhado com as propostas de Pereira de diminuição do Estado e afinado com a tendência capitalista de expansão da atuação do capital. Em relação ao número de vagas ofertadas e de matrículas efetuadas, houve expressivo crescimento. Entre 1995 e 2005 o número de matrículas passou de 1.759.703 para 4.453.156. Isto representa um crescimento de 153%, segundo o Censo da Educação Superior do Inep referente ao ano de 2005 (BRASIL, 2006).

De acordo com a mesma fonte, o número de IES particulares cresceu mais do que o de públicas: se em 1995 existiam 210 instituições públicas e 684 instituições privadas, em 2005 estes números saltaram para 231 e 1.943, respectivamente.

Para que as metas em relação ao ingresso e permanência dos estudantes no ensino superior fossem cumpridas, o Estado elaborou e pôs em prática várias políticas públicas de apoio ao estudante. Cabe ressaltar que o termo “apoio” comporta uma ampla possibilidade de interpretações; o fato de um aluno poder frequentar uma universidade devido à isenção ou ao desconto na mensalidade não ameniza sua condição de dificuldade ou de inacessibilidade a uma IES.

Em face da elevada demanda por vagas no ensino superior, alguns programas foram implementados pelo governo com vistas a atender a esta necessidade. Dentre eles, merecem destaque:

a) Fundo de Financiamento aos Estudantes de Ensino Superior (Fies)

Visa a financiar a graduação no ensino superior de estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação e regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC).

Criado em 1999 para substituir o Programa de Crédito Educativo (PCE/Creduc), o Fies tem registrado uma participação cada vez maior das IES e dos estudantes do país. Em 2007 foram 1.046 mantenedoras, 1.459 IES, 2.080 *campi* em todo Brasil. Desde 1999, já são mais de 500 mil estudantes beneficiados, com uma aplicação de recursos da ordem de R\$ 4,6 bilhões, entre contratações e renovações semestrais dos financiamentos desde a criação do programa.

A partir de 2005, o Fies passou a conceder financiamento também aos bolsistas parciais, beneficiados com bolsa de 50%, do ProUni, do qual falaremos adiante. Apenas para este público, já foram realizadas mais de 4,6 mil contratações.

Atualmente, a ordem de prioridade para concessão do Fies é a seguinte:

- Bolsistas parciais de 50% do ProUni, tanto de bolsas oferecidas obrigatoriamente como adicionalmente;
- Estudantes beneficiários de bolsas complementares matriculados em cursos considerados prioritários;
- Estudantes beneficiários de bolsas complementares matriculados nos demais cursos;
- Estudantes matriculados em IES que tenham aderido ao ProUni;
- Demais estudantes matriculados em IES particulares que não tenham aderido ao ProUni.

Caracterizam-se como bolsas complementares as bolsas parciais de 25% oferecidas adicionalmente aquelas previstas nos termos de adesão ao ProUni.

O Fies é um dos programas do governo que apresenta maior padrão tecnológico. Praticamente todas as operações do processo seletivo, iniciando pela adesão das instituições de ensino, passando pela inscrição dos estudantes e divulgação dos resultados e entrevistas, são realizadas pela internet.



#### b) Programa Expandir

Implementado no primeiro ano do governo Lula, objetiva a expansão das universidades federais. O programa previa investimentos da ordem R\$ 592 milhões até 2007, para a criação de 10 novas universidades e 48 *campi*, beneficiando 68 municípios brasileiros, especialmente no interior do país.

#### c) Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes)

Tem como meta fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e os países – em especial os africanos – com os quais este mantém acordos nas áreas de Educação e Cultura.

O projeto oferece apoio financeiro no valor de um salário mínimo mensal para alunos estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), regularmente matriculados em cursos de graduação em instituições federais de ensino superior (Ifes). O auxílio busca cooperar para a manutenção dos estudantes durante o curso, já que muitos são oriundos de países pobres.

Para concorrer ao Promisaes, além de estar matriculado em Ifes o estudante deve ter bom desempenho acadêmico, de acordo com as exigências da universidade em que estuda. Esta, para aderir ao programa, precisa estar vinculada ao PEC-G e receber, regularmente, estudantes estrangeiros por meio desse programa.

#### d) Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Outra ação com vistas à expansão da educação superior no atual governo, tem como prioridade a formação de professores para a educação básica. Para atingir este objetivo central, a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, por intermédio da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

O sistema foi criado pelo MEC em 2005 no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, com foco em Políticas e Gestão da Educação Superior, sob cinco eixos fundamentais:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das IES, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior à distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;

- As contribuições para a investigação em educação superior a distância no país;
- O financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Tendo como base o aprimoramento da educação a distância, o Sistema UAB visa a expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior. Para isso, o sistema busca fortes parcerias entre as esferas federal, estaduais e municipais do governo.

e) Programa Universidade para Todos (ProUni)

Atinge um número sensivelmente maior de alunos, especialmente porque não contempla grupos específicos, mas alunos situados em determinadas faixas de renda.

O ProUni destina-se a conceder bolsas de estudo parciais e integrais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de ensino superior. Foi criado em 2004, e em 13 de janeiro de 2005 institucionalizado pela Lei nº 11.096. A contrapartida para as instituições que aderem ao programa é a isenção fiscal.

Este programa é dirigido ao estudante egresso de ensino médio da rede pública ou particular, desde que bolsista. Para ambos os casos, é necessário que a renda *per capita* familiar não ultrapasse três salários mínimos. A classificação e a seleção dos estudantes é feita por meio de análises socioeconômicas e predominantemente pelo resultado da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O ProUni tem alcançado patamares significativos no que diz respeito ao número de bolsas ofertadas; segundo dados oficiais, desde a implantação até o segundo semestre de 2008 ele havia atendido a aproximadamente 385 mil estudantes, sendo 270 mil bolsistas integrais. O ProUni é uma das ferramentas que o governo brasileiro utiliza para alcançar sua meta para o ano de 2011, que é a inclusão e permanência de no mínimo 30% dos jovens de 18 a 24 anos no ensino superior.

A Tabela 1 mostra o número de bolsistas por concessão e a Tabela 2, a evolução do número de bolsas desde o início do programa.

Tabela 1 – Bolsistas por tipo de bolsa

Modalidade	Nº bolsistas	%
Integral	462.246	47
Parcial	519.716	53
<b>Total</b>	<b>981.962</b>	<b>100%</b>

Fonte: o autor, com base em: BRASIL (2009).

Tabela 2 – Bolsas ofertadas por ano

<b>Ano</b>	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
2005	71.905	40.370	112.275	11
2006	98.698	39.970	138.668	14
2007	97.631	66.223	163.854	17
2008	99.495	125.510	225.005	23
2009	94.517	247.643	342.160	35
<b>Total</b>	<b>462.246</b>	<b>519.716</b>	<b>981.962</b>	<b>100%</b>

Fonte: o autor, com base em: BRASIL (2009).

#### f) Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)

Instituído em 2007 pelo Decreto de nº 6.096, visa à criação de condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. A meta global do programa é a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para 18%, ao final de cinco anos. Com o Reuni, o MEC previa que, já a partir do ano de 2009, as universidades federais deveriam oferecer mais de 227 mil vagas na graduação, o dobro em relação aos números de 2003, quando a oferta foi de apenas 113.938 vagas.

#### g) Programa de Ações Afirmativas para a População Negra (Uniafro)

Criado pelo MEC por meio da Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008, estabelece critérios para assistência financeira às IES com o objetivo de fomentar ações voltadas para a formação inicial e continuada de professores da educação básica e para a elaboração de material didático específico no âmbito do programa nas instituições federais e estaduais de educação superior.

#### h) Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir)

Propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às Ifes. O Incluir é voltado ao fomento da criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondam pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Desde 2005, o programa lança editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação desses núcleos nas Ifes. Os núcleos melhoram o acesso das pessoas com

deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. São recebidas propostas de universidades do Brasil inteiro, mas somente as que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC.

i) Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (Prolind)

Tem por objetivo o apoio, na formação superior, a professores que atuam em escolas indígenas de educação básica. O Edital de Convocação nº 3, de 24 de junho de 2008, estimula o desenvolvimento de projetos de curso na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais. O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental das comunidades indígenas.

### 1.3 A hipótese, problemas e objetivos

“Sem problemas, que prazer haveria em trabalhar? Cada fase da feitura de um filme apresenta dificuldades, imprevistos; faz parte do nosso trabalho superá-los ou procurar conviver com eles.”

*Federico Fellini*

Ao refletir sobre inclusão de alunos no ensino superior, surgem algumas questões que compõem o cenário que esta pesquisa vai analisar. Será que o fato de um aluno estar em uma IES significa inclusão social? Caso a resposta seja positiva, quem é incluído e onde?

O fato de um indivíduo ou grupo ter acesso a certos espaços ou determinados bens não deve ser tido como indicador de que situações de exclusão não estejam presentes. A apropriação dos espaços, a autonomia e independência não são alcançadas apenas com a inserção.

Por isso, a hipótese central deste trabalho é que a inserção no ensino superior não significa inclusão social. Ela se fundamenta no fato de que outros fatores são relevantes na análise desta questão.

Ter contato com tecnologias até então distantes, vivenciar situações que eram inacessíveis não significa livre trânsito, domínio e conhecimento, por isso entre a inclusão e a exclusão existe uma dinamicidade que merece ser estudada.

Deve-se observar que um aluno bolsista ProUni está sujeito a algumas exigências, para a manutenção da bolsa, que não se aplicam a todos os alunos. Por exemplo, o bolsista pode ficar em regime de dependência em apenas duas disciplinas, diferentemente de qualquer outro estudante. A retenção por excesso de faltas também acarreta a desvinculação do programa.

Investigar se em virtude da bolsa o aluno precisou mudar de residência ou saber como ele se organiza no aspecto transporte, desde o tipo até a forma como este é custeado; analisar, ainda, o tipo de moradia que este aluno habita, quem é o principal responsável pelo sustento da casa e quem foi o primeiro na família a cursar o ensino superior também forneceria dados relevantes para uma análise mais apurada da eficácia do programa enquanto ferramenta de inclusão social.

Outra questão que deve ser enfocada diz respeito aos hábitos culturais e de lazer que o estudante passa a ter após seu ingresso no ensino superior, a forma como seus relacionamentos podem ou não ter sofrido alguma alteração e como o indivíduo percebe esta condição.

A situação do sujeito em relação ao trabalho é um dos fatores para a inclusão social, e a formação superior é tida como ferramenta essencial nesse processo, por isso cabe verificar se houve alguma mudança considerável nesse aspecto da vida dos estudantes.

Estas questões são relevantes porque constituem um quadro que não permite reduzir as análises acerca da inclusão apenas aos números do programa. Em geral, os conceitos da exclusão e da inclusão são caracterizados pela descrição. É importante analisar a questão porque ela aparece de várias formas, conforme afirmação de Aldaíza Sposatti (apud WANDERLEY, 1999, p. 20):

A desigualdade social, econômica e política na sociedade brasileira chegou a tal grau que se torna incompatível com a democratização da sociedade. Por decorrência, tem se falado da existência da apartação social. No Brasil, a discriminação é econômica, cultural e política, além de étnica...

E é por isso que, quando se reflete acerca de exclusão e inclusão, quer no programa ProUni e consequentemente dentro das IES, quer em um contexto mais amplo, precisamos estar atentos para o fato de que este fenômeno manifesta-se de várias maneiras, ainda segundo Sposatti (apud WANDERLEY, 1999, p. 20): “[...] ela inclui pobreza, discriminação, subalternidade, não equidade, não acessibilidade, não representação pública”.

Portanto, as questões sociais devem ser analisadas com cuidado, para não tirarmos conclusões precipitadas e ao mesmo tempo não limitarmos o olhar a enfoques reducionistas.

#### 1.4 Referencial teórico

“Toda teoria só é boa na condição de que,  
utilizando-a, se vá mais além.”

*André Gide*

Esta pesquisa tem como referencial a teoria da complexidade de Edgar Morin e suas categorias de análise são a inclusão e a exclusão.

De acordo com este referencial, é necessário que enxerguemos o mundo através de um pensamento abrangente e multifacetado. A citação abaixo de Edgar Morin em *A cabeça bem-feita* parece-nos oportuna para explicitar a forma como se dá o pensamento complexo, segundo ele:

Há, efetivamente, necessidade de um pensamento:

- que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes;
- que reconheça e trate as realidades, que são, concomitantemente, solidárias e conflituosas (como a própria democracia, sistema que se alimenta de antagonismos e ao mesmo tempo os regula);
- que respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade.

É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto. (MORIN, 2002, p. 88)

Esta forma de pensar a partir da complexidade alicerça-se em três operadores básicos: o princípio recursivo, o hologramático e o dialógico. A recursividade baseia-se no fato de que relações de causa e efeito fazem parte de um mesmo processo que não pode ser entendido de maneira estanque e linear.

O *princípio do circuito recursivo* ultrapassa a noção de regulação com as de autoprodução e auto-organização. É um circuito gerador em que os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz. Assim, nós, indivíduos, somos produtos de um sistema de reprodução que vem do início dos

tempos, mas esse sistema não pode se reproduzir se nós mesmos não nos tornarmos produtores com o acasalamento. Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas interações e pelas interações, mas a sociedade, à medida que emerge, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura. (MORIN, 2002, p. 95, grifo do autor)

O outro operador da complexidade é o princípio hologramático, inspirado nos hologramas, os quais possuem uma característica única: cada parte deles possui a informação do todo. Assim, um pequeno pedaço de um holograma terá informações de toda a imagem do mesmo holograma completo.

*O princípio “holográfico” põe em evidência este aparente paradoxo, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte. Assim, cada célula é parte de um todo – o organismo global –, mas também o todo está na parte: a totalidade do patrimônio genético está presente em cada célula individual; a sociedade está presente em cada indivíduo, enquanto todo, por meio da linguagem, sua cultura, suas normas. (MORIN, 2002, p. 94)*

O último dos três princípios é o dialógico, que se pauta pela manutenção da unidade das noções antagônicas objetivando criar processos complexos nos quais, em tese, deveria haver separação. Morin ilustra isto recorrendo à fórmula de Heráclito “viver da morte, morrer da vida”, em que as ideias de morte e vida, que são antagônicas, tornam-se também complementares.

Sob as mais diversas formas, a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização via inúmeras retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano [...] a dialógica permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo. [...] De um certo ponto de vista, os indivíduos, na medida em que desaparecem, são como corpúsculos autônomos; de um outro ponto de vista – dentro das duas continuidades que são a espécie e a sociedade –, o indivíduo desaparece quando se considera o indivíduo. O pensamento deve assumir dialogicamente os dois termos, que tendem a se excluir um ao outro. (MORIN, 2002, p. 96)

Mais que uma teoria, a complexidade é uma forma de ver o mundo; uma vez internalizada, é difícil enxergar a realidade com outros olhos e, no que diz respeito à minha

pesquisa sobre o ProUni e os alunos bolsistas, este olhar complexo foi ainda mais estimulado e solidificado durante as viagens para conhecer a situação de estudantes de outros estados.

As análises sobre o ProUni desenvolvidas pelo projeto tocado pelas instituições citadas anteriormente têm contribuído sobremaneira para ampliar minha visão sobre o tema, porque os pesquisadores têm a incumbência de ir a campo para aplicar questionários e vivenciar as peculiaridades de cada lugar. Cada localidade possui características únicas, possui suas histórias e peculiaridades; mesmo assim, representa parte importante para a compreensão dos efeitos do programa como um todo.

Eu estive em Itumbiara (GO) e em Cachoeiro do Itapemirim (ES), além de em outras instituições na cidade de São Paulo. Neste contato com alunos bolsistas, pude perceber que cada um, dentro de suas limitações, tem toda uma estrutura ou organização para manter-se no curso superior.

Conhecer o cotidiano destes indivíduos permite detectar aspectos que o olhar para o programa como um todo não é capaz de mostrar. É comum ouvir histórias especiais e ter a percepção de que cada pequena parte afetada pelo ProUni possui por trás de si um “esquema”, uma logística.

No município de Castelo, que fica a aproximadamente 30 km de Cachoeiro do Itapemirim, conheci alunos que, ao saírem da faculdade, vão para casa usando um ônibus que os deixa às margens da rodovia. Quem custeia isto geralmente é a prefeitura local ou das cidades vizinhas; existe ainda outra variação que é a parceria município/aluno, na qual o primeiro entra com o veículo e o segundo com os custos de combustível.

Vale dizer que este tipo de arranjo também existe em Itumbiara e em muitas outras localidades. Os relatos de outros colegas pesquisadores a partir de suas visitas em diversos locais do Brasil dão conta de que este modelo de transporte é muito comum.

Cada aluno, cada cidade compõe uma quadro que comporta em si o cenário de inclusão que o ProUni busca construir. Na cidade de Castelo, por exemplo, muitos alunos moram na zona rural, portanto afastados da rodovia. Nestes casos, as famílias usam um veículo apelidado de “Aranha”, que nada mais é que um Fusca totalmente transformado e movido a gás de cozinha. Uma das virtudes deste transporte é sua enorme capacidade de enfrentar subidas íngremes e terrenos acidentados típicos da geografia local, além do evidente baixo custo. As imagens abaixo são do veículo citado.





Fotografia 1 – Veículo “Aranha”.

Fonte: acervo do autor, 2009.



Fotografia 2 – Veículo “Aranha”.

Fonte: acervo do autor, 2009.

Como se vê pelo exposto acima, a totalidade do ProUni é composta por muitas realidades, e cada situação também é, em si, uma totalidade. Estas se misturam e se entrelaçam. O programa é, então, como um tecido constituído por milhares de atores. Os pressupostos e intenções do ProUni estão em cada aluno; por outro lado, cada aluno expressa a finalidade do programa como um todo.

O enfrentamento de condições difíceis para poder estudar, de um lado, e a facilidade que uma bolsa representa, por outro, parecem configurar uma relação dialógica, na medida em que existe uma oposição, mas também uma complementaridade: a bolsa existe porque há uma dificuldade e esta dificuldade pode ser contornada por meio da bolsa.

Penso que é importante salientar esta condição de superação e viabilização que envolve o programa porque ela ocorre em vários níveis, e o olhar pela complexidade contribui para ampliar esta visão. Minha permanência no mestrado é viabilizada pela condição de bolsista Capes e esta bolsa, entre outras, existe em função da pesquisa *ProUni e inclusão social*.

Em Cachoeiro do Itapemirim, por exemplo, conversei com uma aluna bolsista que afirmou ser abençoada a condição do presidente Lula, como a de alguém que não pôde cursar o ensino superior, mas que agora tem poder para oportunizar isto a quem não tem condições. É outra face da realidade que abriga o programa, é o ponto de vista do beneficiado. A relação de opostos e complementares aparece aí de forma bastante clara.

A dinâmica que envolve a exclusão e a inclusão só pode receber este nome por fazer parte de um processo, porque, embora componha um cenário complexo em si mesma, faz parte de um quadro maior e porque está inserida em um mundo composto por situações que interagem e retroagem entre si, em um movimento constantemente dialógico.

## **1.5 Estado da arte**

O ProUni é o maior programa de concessão de bolsas de estudo no ensino superior no Brasil e como tal suscita diversas análises. É importante que se atente para o fato de que ele engloba três aspectos que devem ser considerados, ou seja, o cenário criado com a implementação deste programa pode ser visto como um tripé.

De um lado existe o governo federal, que é o responsável pelo programa e que para muitos deveria investir maciçamente na expansão do ensino público; de outro lado existe a iniciativa privada, que tem contribuído para a democratização do ensino superior, mas que talvez seja beneficiada pela renúncia fiscal que o programa representa.

No entanto, há o terceiro lado da questão: os alunos bolsistas do programa. Muitos deles frequentam uma IES em virtude de sua condição de bolsistas, possibilidade esta concretizada devido ao ProUni.

Praticamente todas as dissertações de mestrado, teses de doutorado ou artigos sobre o tema são da área da Educação e, embora haja esta similaridade, o mesmo não se pode afirmar sobre as opiniões e conclusões acerca do programa.

Adiante apresento três quadros, elaborados por professoras da Uninove envolvidas com este tema e atualizados por mim, os quais permitem uma visão panorâmica acerca do que tem sido produzido sobre o tema nos últimos anos.

Trabalhos como as dissertações de mestrado de Sergio Campos de Almeida, de Alexandre Bastos, as teses de doutorado de Alcivam de Oliveira, Maria A. M. Rocha e ainda o artigo de Afrânio Catani, Ana Paula Hey e Renato Gilioli analisam o programa dando destaque para o crescimento que a iniciativa privada demonstra com o implemento do ProUni. Chamam a atenção para o que seria uma transferência de renda na qual a iniciativa privada seria a maior beneficiada; não descartam o benefício ao bolsista, mas atentam para o fato de que a expansão do ensino público seria o mais correto.

Por outro lado, as dissertações de mestrado de Elizabeth Benitez, Fabiana Bispo, Glória Lambertucci, Leyvijane Albuquerque, Tarcimária R. da Silva, Ana Alves, Fabiana Costa, Valquíria Couto e o artigo de José Carmello Carvalho, embora considerem o aspecto da transferência de recursos públicos e a tendência neoliberal que norteia a educação superior, dão destaque aos benefícios que o ProUni traz ao aluno bolsista, maior beneficiado com o programa na visão destes autores. Suas análises vão desde a expansão de cursos de Enfermagem até o aumento do número de *campi* universitários na região amazônica.

A percepção dos concluintes do ensino médio também é considerada nestes trabalhos, assim como o desempenho acadêmico e a visão que os bolsistas possuem acerca de sua condição de estudante universitário.

Alguns trabalhos possuem caráter mais descritivo sobre o cenário no ensino superior após a criação do ProUni, como é o caso da dissertação de Fernando Marra e Silva sobre as políticas públicas de acessibilidade no ensino superior particular no Triângulo Mineiro, ou o texto de Milena Almagro com o mesmo enfoque, só que mais abrangente, por tratar das políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil.

Outros estudos abordam questões estritamente fiscais ou jurídicas, até por serem da área da Controladoria ou do Direito, como por exemplo as dissertações de Daniel Silva ou de Marilene Feitosa. Interessante também é o trabalho de Nei Mattos, que, por ser da área da

Engenharia de Produção, aponta outra metodologia para os processos na oferta de bolsas ProUni.

Cleverson Mello e Francisco Lima, em suas dissertações, e o artigo de Lindomar Boneti fazem uma reflexão e ponderam sobre o processo de inclusão, o caráter pragmático da formação universitária e os aspectos étnicos e raciais para as ações afirmativas. Já o artigo de Cleide Almeida, Elaine Dal Mas Dias e Izabel Petraglia apresenta os primeiros passos de um trabalho de pesquisa com vistas a analisar a inclusão social que o ProUni pode proporcionar.

Quadro 1 – Dissertações de mestrado

Ano	Autor	IES	Área	Título
2006	Fernando César Marra e Silva	USM <sup>1</sup>	Interdisciplinar	Políticas públicas de acessibilidade no ensino superior particular do Triângulo Mineiro
2006	Sergio Campos de Almeida	UFF <sup>2</sup>	Educação	O avanço da privatização na educação brasileira: o ProUni como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado
2007	Daniel C. Silva	Uniceub <sup>3</sup>	Direito	A finalidade extrafiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas: análise da casuística do Programa Universidade para Todos (ProUni)
2007	Elizabeth A. S. M. S. Benitez	UCP <sup>4</sup>	Educação	A expansão dos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil no período de 1991-2005
2007	Fabiana C. S. Bispo	FGV-RJ <sup>5</sup>	Administração	A democratização do acesso ao ensino superior: um estudo sobre o Programa Universidade para Todos e sobre o sistema de reserva de vagas étnico-raciais
2007	Francisco J. S. Lima	EST <sup>6</sup>	Teologia	Identidade étnico-racial no contexto das políticas de ação afirmativa
2007	Glória M. Lambertucci	PUC-MG <sup>7</sup>	Educação	Um olhar sobre o percurso acadêmico de bolsistas do ProUni da PUC-Minas, na perspectiva da relação com o saber

<sup>1</sup> Universidade São Marcos.

<sup>2</sup> Universidade Federal Fluminense

<sup>3</sup> Centro Universitário Brasília.

<sup>4</sup> Universidade Católica de Petrópolis.

<sup>5</sup> Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro.

<sup>6</sup> Faculdades EST/ Rede Sinodal de Educação.

<sup>7</sup> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

2007	Leyvijane S. Albuquerque	Ufam <sup>8</sup>	Educação	Políticas públicas de educação superior no governo Lula e impactos na Universidade Federal do Amazonas: enfoque na expansão dos novos <i>campi</i>
2007	Marilene Feitosa	UFC <sup>9</sup>	Controladoria	Análise dos efeitos tributários do Programa Universidade para Todos (ProUni): estudo de caso
2007	Alexandre F. V. Bastos	Ufal <sup>10</sup>	Educação	A reforma da universidade no Brasil: um discurso (re)velador
2007	Cleverson M. Mello	UTP <sup>11</sup>	Educação	Programa Universidade para Todos (ProUni): acesso ao ensino superior e qualificação. Para que?
2007	Nei Carlos M. Mattos	UFSM <sup>12</sup>	Engenharia de Produção	Uma abordagem integrada entre QFD e gestão por processos na oferta de bolsas e seleção do ProUni
2007	Milena Maria C. Almagro	PUC-PR <sup>13</sup>	Educação	Políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil
2007	Tarcimária R. L. G. da Silva	UFRN <sup>14</sup>	Educação	Representações sociais de discentes sobre universidade: um estudo psicossocial entre ingressantes do vestibular e da seleção ProUni
2008	Ana G. Alves	PUC-SP <sup>15</sup>	Educação	O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade para Todos
2008	Fabiana de Souza Costa	PUC-SP	Educação	Políticas públicas de educação superior – Programa Universidade para Todos: um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP
2008	Valquíria Pinheiro Coelho Couto	UCB <sup>16</sup>	Educação	O acesso à educação superior na percepção de concluintes do ensino médio: um estudo de sua trajetória e aspirações

Fonte: o autor, com base em: ALMEIDA; DIAS; PETRAGLIA (2009).

<sup>8</sup> Universidade Federal do Amazonas.

<sup>9</sup> Universidade Federal do Ceará.

<sup>10</sup> Universidade Federal de Alagoas.

<sup>11</sup> Universidade Tuiuti do Paraná.

<sup>12</sup> Universidade Federal de Santa Maria.

<sup>13</sup> Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

<sup>14</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

<sup>15</sup> Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

<sup>16</sup> Universidade Católica de Brasília.

Quadro 2 – Teses de doutorado

Ano	Autor	IES	Área	Título
2007	Alcivam Paulo de Oliveira	Ufpe <sup>17</sup>	Educação	A relação entre o público e o privado na educação superior no Brasil e o Programa Universidade para Todos (ProUni)
2008	Maria A. M. Rocha	PUC-RS <sup>18</sup>	Serviço Social	Processo de inclusão ilusória: a condição do jovem bolsista universitário

Fonte: o autor, com base em: ALMEIDA; DIAS; PETRAGLIA (2009).

Quadro 3 – Artigos

Ano	Autor	IES	Área	Título
2005	Cristina Helena de Almeida Carvalho	Unicamp <sup>19</sup>	Educação	Política de ensino superior e renúncia fiscal: da reforma universitária de 1968 ao ProUni
2005	Lindomar Wessler Boneti	PUC-PR	Educação	Educação inclusiva ou acesso à educação
2006	Afrânio M. Catani, Ana Paula Hey e Renato de Sousa Porto Gilioli	USP/ <sup>20</sup> Unicamp	Educação	ProUni: democratização do acesso às instituições de ensino superior?
2007	José Carmello Carvalho	PUC-RJ <sup>21</sup>	Educação	O ProUni como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006
2009	Cleide Almeida, Elaine Dal Mas Dias e Izabel Petraglia	Uninove-SP <sup>22</sup>	Educação	Programa Universidade Para Todos (ProUni) e Inclusão Social

Fonte: o autor, com base em: ALMEIDA; DIAS; PETRAGLIA (2009).

<sup>17</sup> Universidade Federal de Pernambuco.

<sup>18</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

<sup>19</sup> Universidade Estadual de Campinas.

<sup>20</sup> Universidade de São Paulo.

<sup>21</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

<sup>22</sup> Universidade Nove de Julho.

## **1.6 Procedimentos metodológicos e estrutura do trabalho**

Este trabalho foi realizado por meio de revisão bibliográfica e pesquisa de campo. Foram aplicados questionários, contendo questões estruturadas e duas perguntas abertas, aos alunos do curso de Pedagogia da Universidade Anhanguera, situada em São Caetano do Sul. A metodologia da pesquisa, bem como a construção do questionário que está no anexo, serão descritos em detalhes na última seção deste trabalho; sua estruturação obedece à sequência descrita a seguir.

Em seguida à Introdução, a presente dissertação tem seu desenvolvimento em três seções: “A expansão do ensino superior privado no Brasil e o ProUni” aborda o contexto em que se dá a expansão do ensino superior no Brasil, notadamente no âmbito da iniciativa privada, e os diversos programas de governo para o setor, em especial o ProUni.

Em “Inclusão e exclusão”, realiza-se uma análise do conceito a partir de diversos autores, em especial os autores franceses da década de 1990, buscando aprofundar as reflexões sobre o tema.

Na seção intitulada “Um olhar sobre os bolsistas” é feita a análise dos dados coletados na pesquisa à luz da complexidade, que é a referência deste trabalho.

A análise de programas de governo voltados para a inclusão não só a partir de números e indicadores econômicos; a obrigatoriedade, por parte do pesquisador, de buscar sempre o olhar aprofundado e criterioso, afastando-se de opiniões apressadas e entendendo a subjetividade que permeia toda e qualquer relação social compõem o alicerce sobre o qual se pautarão as considerações finais.

## 2 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL E O PROUNI

“Encontrou-se, em boa política, o segredo de fazer morrer de fome aqueles que, cultivando a terra, fazem viver os outros.”

*Voltaire*

### 2.1 O momento político

Esta seção tem como objetivos: apresentar o contexto em que se dá a expansão do ensino universitário em instituições privadas a partir dos anos 1990, em função da abertura política e econômica que o período representa; listar alguns documentos que se tornaram referenciais para o modelo de educação superior no Brasil; bem como trazer um detalhamento do maior programa de concessão de bolsas de estudos do país, o ProUni.

A abordagem em relação às políticas públicas desse período será feita principalmente a partir das obras *Novas faces do ensino superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção* (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999), que se tornou referência na análise da questão política que envolve o ensino superior brasileiro, e *As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão* (MINTO, 2006).

Quanto ao momento escolhido para iniciar esta etapa do trabalho, a opção recaiu sobre a eleição de Fernando Collor de Mello, no início dos anos 1990, uma vez que o modelo político que seu governo adotou foi o marco inicial da implementação de uma nova referência em relação às políticas públicas em todas as áreas, especialmente para a educação superior.

Entretanto, em 1992 o governo federal foi alvo de inúmeras denúncias de corrupção e o presidente Collor de Mello sofreu um processo de *impeachment*. Foi grande o envolvimento de toda a sociedade, especialmente dos estudantes, que realizaram diversas manifestações para pressionar o Congresso no sentido de exigir a continuidade das investigações e eventuais punições. Esta participação popular ficou conhecida como movimento dos “caras-pintadas”.

Com a saída de Collor de Mello, a Presidência ficou a cargo de seu vice, Itamar Franco, cuja principal tarefa foi conduzir o país até a eleição de 1993, quando foi eleito o sociólogo Fernando Henrique Cardoso (FHC), pertencente ao Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB).



No governo de FHC houve a implementação mais incisiva das políticas neoliberais, notadamente em relação à educação superior. Esse modelo era, na visão do governo, o caminho para o desenvolvimento do país.

A primeira frase da “Introdução” da obra de Silva Júnior e Sguissardi (1999, p. 15) dá o tom do que seria a política daquele período: “é a política de abertura do mercado interno [...] é a política de contenção fiscal e privatização de serviços públicos, com o objetivo de reduzir o setor público”.

Embora cada país tenha suas peculiaridades, na visão geral de alguns organismos internacionais – especialmente o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Bird e o BM – o crescimento dos países do Terceiro Mundo só aconteceria se alguns problemas fossem sanados. Segundo tais organismos, os países latino-americanos, dentre eles obviamente o Brasil, apresentavam um crescimento excessivo do Estado, caracterizado, entre outros aspectos, pela manutenção de empresas estatais ineficientes e pela incapacidade de controlar o déficit público, aliadas à exagerada intervenção do Estado na economia.

O caminho sugerido pelos organismos internacionais e seguido pelo governo brasileiro teve sua origem no chamado Consenso de Washington e se pauta por alguns eixos que traduzem a concepção de desenvolvimento e crescimento que seria adotada:

- Equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução de gastos públicos;
- Abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação de barreiras não tarifárias;
- Liberalização financeira, por meio de reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;
- Desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos, etc.;
- Privatização das empresas e dos serviços públicos. (SOARES apud SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999, p. 26)

Esta concepção de gestão está pautada pelo conceito de Estado mínimo, com enfoque nos aspectos políticos e econômicos se sobrepondo aos sociais. As palavras de ordem são privatização, descentralização e liberalização.

Tal processo demandou a criação do Mare, como assinalado na “Introdução” deste trabalho, no intuito de centralizar os esforços do governo em levar adiante a reforma. Esta pasta ficou sob o comando do economista e cientista político Luiz Carlos Bresser Pereira.

No âmbito do ensino superior, as alterações visavam a atender às necessidades de um mercado educacional globalizado, diversificando os provedores da Educação, os tipos de instituição e os perfis dos docentes e ampliar as matrículas face ao aumento da demanda por vagas em IES.

O modelo neoliberal adotado desde a eleição de Collor de Mello e agora aprofundado no governo FHC, referendado pelos eixos citados anteriormente, evidencia a visão de políticas públicas alicerçadas em três principais características:

Políticas desregulamentadoras, isto é, a redução reguladora e disciplinadora do Estado no terreno da economia e das relações de trabalho. Políticas de privatização, ou seja, desestatização de empresas produtoras de serviços e bens públicos. E políticas de abertura da economia ao capital internacional, eliminando as reservas de mercado e o protecionismo econômico. (GUIOT, 2006 p. 2).

Para aqueles que defendiam as políticas neoliberais, ficava cada vez mais claro que o “Estado mínimo” seria o caminho mais indicado para o país sair da crise em que se encontrava, por julgarem a máquina pública ineficiente. Ao mercado era creditada a capacidade de regulação do capital e do trabalho.

O processo pelo qual a política neoliberal abarcou a educação superior também se pautou pelas propostas de mudanças dos organismos internacionais. Concomitantemente a isto, surgiram alguns documentos e propostas para a Educação que deram a tônica da gestão do ensino. Dentre estes referenciais, podem-se destacar o *Plano nacional de educação* (BRASIL, 2001b), a *Lei de diretrizes e bases da educação* (BRASIL, 1996), o *Relatório Delors* (DELORS, 1999), o *Planejamento político-estratégico* (BRASIL, 1995b) e o *Plano diretor da reforma do aparelho do Estado* (BRASIL, 1995a). A opção de citá-los neste trabalho se justifica pelo fato de que eles contemplam as várias instâncias envolvidas nesse processo, tanto no âmbito das sugestões de organismos internacionais quanto no aspecto da política de governo e da Educação no Brasil.

Ou seja, nos anos 1990 houve uma reorganização da educação superior, no sentido de responder à demanda social que buscava este tipo de serviço, por meio da expansão do ensino superior privado.

De acordo com Silva Júnior e Sguissardi (1999, p. 46-47),

Há dois conjuntos de políticas essenciais para entender o processo de regulamentação da Educação Superior nos anos 1990: as políticas no âmbito do

Mare, de um lado, pois as estratégias e ações oficiais para a reforma estão associadas a uma reforma mais ampla, a do aparelho do Estado brasileiro, para a qual a criação deste Ministério, em 1995, é um importante marco; e as políticas no âmbito do MEC, de outro lado, no qual não só se executam as políticas educacionais em suas formas específicas (portarias, decretos, emendas constitucionais, etc.) como também são praticadas políticas em consonância com os Ministérios na chamada área econômica, que ocupam o núcleo da reforma do Estado.

O que ocorreu, então, foi uma atuação conjunta e coordenada envolvendo o Mare e o MEC, no sentido de criar o cenário ideal para a adoção das diretrizes dos organismos internacionais e da política educacional que aquele governo julgava adequada.

De modo complementar ao Mare, na questão da Reforma do Estado, mas com uma atuação incisiva no propósito de profunda reestruturação do sistema de educação superior, o MEC tem se destacado pelo implemento de uma série de medidas de ordem legal (LDB, Decretos, Portarias, envio ao Congresso Nacional de Medidas Provisórias, Propostas de Emendas Constitucionais), além de, articulado àquele Ministério e aos Ministérios da área econômica, contingenciar recursos de custeio e capital, desautorizar o preenchimento, via concurso, das vagas docentes e de funcionários das Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes. Com estas medidas tem se formado o clima político-institucional propício, por um lado, ao abandono da carreira nas Ifes, em especial via aposentadoria, por outro, à possível diminuição das previsíveis resistências à implementação seja do projeto de transformação das Ifes em organizações sociais seja do projeto da autonomia universitária. (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999, p. 46)

Em outras palavras, houve uma reorganização no sistema educacional no sentido de responder à grande demanda social por vagas em IES, tendo como eixo norteador a restrição da esfera pública na Educação. As ações voltaram-se para uma adequação às principais orientações do Bird/Banco Mundial no que tange ao ensino superior em países do Terceiro Mundo. São elas:

- Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas;
- Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos custos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados;
- Redefinir a função do governo na educação superior;

- Adotar políticas que priorizem os objetivos de qualidade e equidade. (BANCO MUNDIAL apud SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999, p. 74, tradução nossa)<sup>23</sup>

Por esta visão, ocorreu uma alteração do enfoque em relação às políticas públicas, que passaram a pautar-se na lógica do mercado e, com o suporte do Estado, houve a tendência de privilegiar a iniciativa privada. Vejamos alguns documentos que davam o foco do caminho a ser seguido.

## 2.2 Documentos norteadores da educação superior nos anos 1990

### 2.2.1 Relatório Delors (1993-1996)

Em 1993, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), uma comissão internacional composta de especialistas e intelectuais oriundos de diversos locais do mundo reuniu-se para pensar a Educação para o século XXI. O ex-ministro de Economia e Finanças da França, Jacques Delors, foi o presidente dessa comissão, que desenvolveu seus trabalhos entre 1993 e 1996. Destas reflexões surgiu um documento que ficou conhecido como Relatório Delors, publicado em 1999 no Brasil com o título de *Educação: um tesouro a descobrir* (DELORS, 1999).

De acordo com Minto (2006), este documento estabeleceu as principais diretrizes defendidas pela Unesco para as reformas educacionais em todo o mundo. No que diz respeito à educação superior, apoia a “adoção de uma visão já consagrada, de cunho utilitarista: a educação enquanto motor do desenvolvimento econômico, locus da produção e transmissão dos conhecimentos necessários à sociedade e à economia e, por isso, um dos pólos da educação ao longo da vida” (apud MINTO, 2006, p. 157).

No que tange a questão financeira e custeio do curso superior por parte dos estudantes, o relatório defende a existência de taxas, impostos, empréstimos, deduções fiscais, enfim, o uso de inúmeros mecanismos de adiamento do pagamento dos estudos até o momento em que o indivíduo possa pagar seu curso.

---

<sup>23</sup> “- Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluyendo el desarrollo de instituciones privadas;  
- Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados;  
- Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior;  
- Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad.”

É possível perceber semelhanças entre o Relatório Delors e as diretrizes propostas pelo Banco Mundial, caminho este reproduzido pelo MEC. Dentre elas, a diversificação do modelo de educação, a formação para o trabalho e o estímulo à educação a distância são relevantes. Ou seja, a flexibilização da forma de “prestar serviços” na área da formação superior indicava a necessidade de grandes investimentos na educação pública ou abria o caminho para a iniciativa privada, tendo sido este último o percurso escolhido pelo governo.

Esta flexibilização foi ao encontro da realidade brasileira, tendo em vista a amplitude do país, as dificuldades localizadas e a complexidade que marca a universidade no Brasil, e a consequente necessidade de levar em conta esta diversidade para abarcar as diferentes parcelas da população. Estas diretrizes foram sistematizadas por Minto (2006, p. 158) nas seguintes afirmações:

A defesa dos pilares da diferenciação institucional e da diversificação do ensino (flexibilização), viabilizando a quebra do “modelo único” de Ensino Superior, com a proliferação, sobretudo, dos cursos de formação rápida e do ensino à distância;  
O diagnóstico das dificuldades de investir em educação e a necessidade de buscar saídas, principalmente no setor privado;  
A concepção de autonomia aplicada à universidade, de modo que esta ultrapasse o confronto entre a lógica do serviço público e a do mercado de trabalho, adequando-se às formas de financiamento misto (público e privado); e  
A necessidade de avaliação do sistema educativo, no sentido da “prestação” de contas à sociedade e da construção de uma educação com base em princípios como os da qualidade, equidade, eficiência.

Por estes apontamentos, nota-se que este documento reflete um modelo de educação voltado à parceria público-privada, formato adotado no Brasil principalmente a partir da década de 1990.

### *2.2.2 Plano diretor da reforma do aparelho do Estado*

Elaborado em 1995, este é mais um documento que vem corroborar a parceria do Estado com a iniciativa privada e que está em consonância com o Relatório Delors e as diretrizes do Banco Mundial. Ele explicita, dentre outras coisas, que a educação superior não é serviço exclusivo do Estado e, nas palavras do então presidente Fernando Henrique Cardoso, “define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira” (BRASIL, 1995a, p. 8).

Segundo Silva Júnior e Sguissardi (1999, p. 37):

Aqui encontram-se sistematizados os pressupostos básicos da concepção de Estado que subjazem ao Plano de Reforma. Seus diagnósticos e quadro teórico serviram de base para as propostas de Emenda Constitucional, encaminhadas pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional para as reformas administrativas e previdenciária.

Na visão dos autores do Plano, tais reformas significavam:

[...] transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí a generalização dos processos de privatização das empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que, entretanto, não está claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos este processo de “publicização”. (BRASIL, MARE, 1995, Introdução)

Algumas áreas de atuação do governo foram, então, categorizadas como sendo “serviços não exclusivos do Estado”. Por isso, tiveram sua efetivação transferida para a iniciativa privada.

*No Plano diretor...,*

O Projeto das Organizações Sociais<sup>24</sup> tem como objetivo permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não-exclusivos, nos quais existe a participação do poder de Estado, a partir do pressuposto de que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo poder público não-estatal. (BRASIL, 1995a, p. 8)

Juntamente com o aumento da demanda por vagas no ensino superior houve, então, um movimento político no sentido de preparar legal e filosoficamente o país para uma grande expansão da atuação da iniciativa privada em inúmeras áreas, notadamente na Educação.

---

<sup>24</sup> Entendem-se por “organizações sociais” as entidades de direito privado que, por iniciativa do Poder Executivo, obtêm autorização legislativa para celebrar contrato de gestão com esse poder e, assim, ter direito a dotação orçamentária (BRASIL, 1995a).

### *2.2.3 Planejamento político-estratégico 1995-1998*

O documento destaca genericamente as distorções do sistema educacional brasileiro e indica como solução uma postura mais gerencial na administração pública. Seu foco é a reestruturação do governo, descentralizando-o ao mesmo tempo em que o reduz, além de introduzir nas funções públicas os valores e critérios do mercado tendo a eficiência como parâmetro básico.

Outro ponto importante é a maior aproximação com a iniciativa privada: “O MEC atuará fundamentalmente na busca de parcerias para financiamentos e gestão da rede escolar de ensino médio particularmente com o setor empresarial” (BRASIL, 1995b, p. 3).

Assim, o que se vê é um conjunto de medidas e intenções que favorecem a expansão da educação privada. De acordo com Minto (2006, p. 156), é visível que o planejamento intencionalmente coincide com as premissas do Banco Mundial em seus três principais eixos:

Transformar as relações do poder público com as instituições de ensino, substituir a burocracia por processos de avaliação, implantação de padrões mínimos de eficiência e eficácia e atribuir maior autonomia para as instituições de ensino;  
Expandir o Ensino Superior público por meio da otimização dos recursos disponíveis e da diversificação do atendimento;  
Reconhecer a diversidade e heterogeneidade do sistema, formulando políticas diversificadas que atendam às peculiaridades dos diferentes setores do ensino público e privado.

Ao reconhecer a heterogeneidade da educação em âmbito nacional e dar ênfase às peculiaridades, o sistema mais uma vez deixa aberto o caminho para o surgimento de diversos interesses e ampliação considerável da iniciativa privada.

### *2.2.4 Lei de diretrizes e bases da educação*

Após amplo debate envolvendo diversos segmentos da sociedade, tanto civil como do Poder Público, foi aprovada a Lei nº 9.394/1996, de diretrizes e bases da educação (LDB), instrumento adequado para entender os parâmetros e a lógica com que se organizou e reestruturou a educação superior nos anos 1990. Esta lei supriu algumas questões que não estavam plenamente contempladas na Constituição de 1988 como, por exemplo, a ausência de uma instância articuladora entre União, estados e municípios com vistas à colaboração mútua.

Por outro lado, a LDB manteve certa concepção elitista que já aparecia no artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que diz respeito ao dever do Estado em relação à Educação e balizou as ações governamentais neste sentido. O citado artigo prevê que “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] V – Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988, art. 208, inciso V).

Isto pode ser constatado ao verificarmos o que diz a LDB em seu artigo 44, incisos I, II, III e IV.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

- I – cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino. (BRASIL, 1996)

Ou seja, há uma valorização da individualidade para aqueles que almejam atingir níveis educacionais um pouco mais elevados. O mérito é, então, o instrumento regulador de ascensão no ensino.

Segundo Costa (2008, p. 28),

Uma demonstração disso foi a retirada da expressão “educação enquanto instrumento de transformação social” do projeto de LDB de 1996 da Câmara dos Deputados, repetindo o que já havia ocorrido com a primeira LDB de 1961 – Lei nº 4.024/61. Tal fato revela uma visão restrita da educação, enquanto um elemento específico da educação, sem uma vinculação maior com o desenvolvimento do país.

No que diz respeito à educação superior, alguns artigos podem ser destacados para tornar mais clara a relação universidade/sociedade e para explicitar a tendência cada vez maior de privatização do ensino superior.



Art. 43. A Educação Superior tem por finalidade: [...] VI – Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

Art. 45. A Educação Superior será ministrada em IES, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização;

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de Educação Superior por ela mantidas. (BRASIL, 1996)

A expansão do número de IES causada pela maior participação da iniciativa privada no ensino superior não foi acompanhada por medidas eficazes de controle de qualidade dos serviços prestados. Isto pode ser verificado por meio do Índice Geral de Cursos Superiores (IGC), divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão ligado ao MEC. O IGC é um indicador que mensura a qualidade das instituições de ensino superior e considera a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Segundo ele, as dez melhores notas pertencem a universidades públicas, distribuídas entre instituições federais e estaduais. Outra questão relevante é o fato de que poucas IES privadas cumprem a premissa da universidade, que é a pesquisa, o ensino e a extensão; em geral, a alegação para este descumprimento está relacionada a custos.

#### 2.2.5 Plano nacional de educação

Em 9 de janeiro de 2001, o Congresso Nacional aprovou o *Plano nacional de educação* (PNE), Lei nº 10.172, que pretendia atingir determinados objetivos em um prazo de dez anos. No que diz respeito à educação superior, seu foco era a oferta de vagas para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa de 18 a 24 anos.

O PNE tinha como premissa a integração dos diversos níveis do governo: “O PNE busca ações integradas dos três níveis de governo, criando um entrelaçamento intergovernamental, consubstanciado, isto é, no âmbito da cada governo, para que não se compartimentem as políticas sociais” (BRASIL, 2001b, p. 10).

Em relação a este plano, é importante verificar alguns objetivos e metas que foram vetados pelo presidente FHC, os quais dizem respeito ao financiamento e à expansão de IES:

- Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total de vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de Educação Superior (VETADO);
- Assegurar, na esfera federal, através da legislação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por pelo menos 75% dos recursos da União vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, destinados à manutenção e expansão da rede de instituições federais (VETADO);
- Ampliar o programa de crédito educativo, associando-o ao processo de avaliação das instituições privadas e agregando contribuições federais e estaduais e, tanto quanto possível, das próprias instituições beneficiadas, de modo a atender a, no mínimo, 30% da população matriculada no setor particular, com prioridade para estudantes de menor renda (VETADO);
- Elevação, na década, através de esforço conjunto da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, do percentual de gastos públicos em relação ao PIB, aplicados em educação, para atingir o mínimo de 7%. Para tanto, os recursos devem ser ampliados, anualmente, à razão de 0,5% do PIB, nos quatro primeiros anos do Plano e de 0,6% no quinto ano. (VETADO). (BRASIL, 2001b, p. 89-93)

Evidentemente, tais vetos desencadearam inúmeras manifestações de repúdio ao governo federal por parte da comunidade acadêmica. A falta de recursos dificultava sobremaneira a manutenção das Ifes e esta política representava risco de sucateamento das universidades públicas.

### **2.3 O formato da educação superior no Brasil**

O cenário apresentado acima abriu o caminho para a expansão, mas era necessário estabelecer de que tipo de instituições estava-se falando. Tendo como referência o pressuposto de que a universidade deve-se pautar pela pesquisa, ensino e extensão e que este fundamento nem sempre é cumprido, optou-se pela flexibilização da estrutura das novas organizações.

Já que o escopo do ensino passou a ser a formação utilitarista, a estrutura tida como ideal, que sequer chegou a ser predominante, deixou de ser prioridade. A educação efetivamente se transformou em serviço e as instituições que passaram a atuar neste segmento tiveram sua organização acadêmica regulamentada pelo Decreto nº 3.860/2001: “Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de Ensino Superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em: I – Universidades; II – Centros universitários; e II – Faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores” (BRASIL, 2001a, art. 7º).

Para Minto (2006, p. 176), “a alegada não-necessidade de expandir as instituições universitárias, tidas como centro de excelência, fez com que as novas IES criadas desconsiderassem o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Em linhas gerais, foram estas as características legais e filosóficas construídas durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso no âmbito da educação superior e que, a partir de 2002, passam a ser administradas por Luiz Inácio Lula da Silva.

## **2.4 O governo Lula e a Educação**

A ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva ao governo em 2002 foi cercada de inúmeras incertezas. Levando em consideração que o Partido dos Trabalhadores (PT) representava a esquerda no país e que a chegada desta ao poder despertava temor nos segmentos mais conservadores, o momento era cercado de grandes expectativas.

A democratização de acesso a bens e serviços que até então eram distantes das possibilidades reais da maioria da população era o carro-chefe do discurso que há muito alimentava a esperança, primeiramente dos petistas – nas eleições nas quais Lula foi derrotado – e depois da parcela majoritária do eleitorado, em 2001.

No primeiro mandato de Lula, a maior preocupação foi manter estável a trajetória econômica e política iniciada com o governo Fernando Henrique Cardoso, do PSDB. Esta intenção ficou evidente na elaboração e divulgação de um documento intitulado *Carta ao povo brasileiro* (SILVA, 2002), por meio do qual o governo se comprometia a manter contratos celebrados anteriormente e a fazer uma transição sem choques e com transparência.

Ainda em 2002 foi elaborado outro documento importante, *Uma escola do tamanho do Brasil* (BRASIL, 2002), coordenado pelo professor Newton Lima Neto e que apresentou uma série de propostas para a educação no Brasil. Este instrumento apontou para a falta de vagas no ensino superior e a elevada demanda por este serviço. Outro destaque foi a evidente falta de perspectiva de parte relevante da população em relação ao ingresso em IES públicas. Neste sentido, havia uma clara determinação para que se dessem “respostas para as dificuldades financeiras das centenas de milhares de estudantes carentes que se vêem obrigados a frequentar o Ensino Superior privado e não dispõem de meios para custear seus estudos” (BRASIL, 2002, p. 51).

Esse documento possui diversas metas e propostas, que vão desde sistemas de avaliação de qualidade dos cursos superiores, como o Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Superior (Sinaes), até grandes programas de apoio ao estudante, como o ProUni (BRASIL, 2005). Pode-se, desta forma, destacar as seguintes metas:

Implantar um sistema nacional de avaliação institucional (em substituição ao atual sistema de avaliação, que inclui o Exame Nacional de Cursos – ENC ou Provão), a partir, entre outras, da experiência do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – Paiub –, coordenado por um Conselho Nacional de Avaliação representativo e autônomo.

Criar um Programa de Bolsas Universitárias, no âmbito do Programa Nacional de Renda Mínima, com recursos não vinculados constitucionalmente à educação, para beneficiar 180 mil estudantes carentes que estudem em cursos de qualidade comprovada e que, em contrapartida, realizem trabalho social comunitário. (BRASIL, 2002, p. 54-55)

Como se percebe, há um caminho que desemboca na criação de um programa que busca contemplar as necessidades e desejos da população e também dar respostas ao que se pensava e escrevia sobre a democratização do ensino. Em outras palavras, ocorre uma preparação do terreno para a implantação de medidas estruturais.

## **2.5 Sobre o Programa Universidade para Todos**

O ProUni teve origem com a Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004 e foi regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, com a proposta de viabilizar a tão pretendida democratização do acesso à educação superior. Seu escopo é a oferta de vagas em IES particulares por meio de renúncia fiscal e cumprimento de algumas regras. De acordo com a lei, as instituições com ou sem fins lucrativos poderão:

I – Aderir ao ProUni mediante assinatura do termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, uma bolsa integral para cada nove estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente instalados;

II – Alternadamente, em substituição ao requisito previsto no inciso I deste parágrafo, oferecer uma bolsa integral para cada dezenove estudantes regularmente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, a

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 têm bolsistas do ProUni, efetivamente recebida, em cursos de graduação ou sequencial de formação específica. (BRASIL, 2005, art. 5º)

Para que tal projeto tivesse real adesão por parte das IES, seria necessário que se estabelecessem relações de troca. Neste caso, a contrapartida foi a isenção do pagamento de Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ), da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, do Programa de Integração Social (PIS) e da Contribuição para o Programa de Integração Social (Cofins).

Quanto aos beneficiários do programa, algumas condições ou pré-requisitos são exigidos para que o aluno possa de fato ser bolsista e para avaliar o tipo de bolsa a que ele terá direito. Bolsas integrais destinam-se a estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, e benefícios parciais para aqueles com renda familiar de até três salários mínimos. É necessário que o aspirante a bolsa seja egresso do ensino médio da rede pública de ensino ou particular na condição de bolsista ou então que ele seja professor da rede pública de ensino básico e não possua nenhum curso superior. Reza a lei:

A bolsa será destinada: I – A estudante que tenha cursado o Ensino Médio completo em escola pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; II – A estudante portador de deficiência, nos termos da lei; III – A professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda. (BRASIL, 2005, art. 2º)

O programa possui também regulamentação específica para negros e indígenas, mantendo uma relação de proporcionalidade com a população destes grupos em cada estado da federação. Em relação a este tópico, a legislação possui as seguintes cláusulas:

I – Proporção de bolsas de estudo oferecidas por curso, turno e unidade, respeitados os parâmetros estabelecidos no art. 5º desta lei;

II – Percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao Ensino Superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros.

§ 1º – O percentual de que trata o inciso II do *caput* deste artigo deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos,

na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2005, art. 7º)

Ainda no que tange aos pré-requisitos, é imprescindível que o estudante tenha feito a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e que responda a um questionário socioeconômico que busca verificar o perfil do candidato e sua real necessidade do benefício.

O estudante a ser beneficiado pelo ProUni será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de Educação Superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato. (BRASIL, 2005, art. 3º)

O crescimento no número de bolsistas no ensino superior, o aumento na quantidade de IES privadas e a expansão do ProUni mostram que o programa tem tido grande procura. Outro dado relevante é o comparecimento de estudantes à prova do Enem. Se na primeira edição, em 1998, eram 157.221 inscritos, no ano de 2009 o total de alunos que fizeram a prova foi de aproximadamente 2,6 milhões (BRASIL, 2009b).

Para muitos o programa é, na verdade, transferência de renda do Estado para a iniciativa privada, visto que o dinheiro público não estaria a serviço da expansão do número de IES públicas. Em relação a este assunto, o Ministério da Educação apresenta números que devem ser levados em consideração ao refletirmos sobre o ProUni. De acordo com Costa (2008, p. 64),

Segundo dados do Ministério da Educação, 85% do setor privado da Educação Superior no Brasil já possui isenção de tributos totais, no caso de universidades filantrópicas, ou parciais, no caso de instituições sem fins lucrativos. Somente 15% das instituições com fins lucrativos pagam os impostos. Para estas, o governo concederá a isenção de impostos se aderirem ao programa e oferecerem as bolsas. Neste sentido, o argumento de que haveria transferência de recursos públicos para o setor privado é relativo, se considerarmos que grande parte das instituições no país já possui algum tipo de isenção fiscal.

Existe, ainda, outro benefício que atende a alguns alunos bolsistas: trata-se de uma assistência de R\$ 300,00 para custeio de transporte, material didático e alimentação para

estudantes em período integral. Este benefício está regulamentado pela Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005.

Um aspecto importante em qualquer atividade é a avaliação. É relevante acompanhar o processo para garantir qualidade e transparência nos procedimentos do programa e para esta tarefa foi criada, em 30 de janeiro de 2006, a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos (Conap). A portaria que trata de sua criação dispõe que são competências desta comissão:

- I – Exercer o acompanhamento e o controle social dos procedimentos operacionais de concessão de bolsas ProUni, visando seu aperfeiçoamento e à sua consolidação;
- II – Interagir com a sociedade civil, recebendo queixas, denúncias e sugestões para apresentação à Sesu;
- III – Propor diretrizes para organizações de comissões de acompanhamento local;
- IV – Elaborar seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministério de Estado da Educação; e
- V – Realizar reuniões ordinárias e extraordinárias. (BRASIL, 2006b, art.1º)

Esta comissão é formada por representantes do corpo discente, docente, dirigentes das IES, membros da sociedade civil e do Ministério da Educação. Sua função é importante, na medida em que busca apontar ações que possam aprimorar e corrigir falhas no ProUni.

Quanto à permanência da vinculação da instituição ao programa, há um condicionante ligado à qualidade de ensino e o instrumento para isto é o Sinaes. Assim diz a lei:

O Ministério da Educação desvinculará do ProUni o curso considerado insuficiente, sem prejuízo do estudante já matriculado, segundo critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação Superior – Sinaes, por 3 (três) avaliações consecutivas, situação em que as bolsas de estudo do curso desvinculado, nos processos seletivos seguintes, deverão ser redistribuídas proporcionalmente pelos demais cursos da instituição, respeitando o disposto no art. 5º desta lei. (BRASIL, 2006b, art. 7º)

Enfim, o ProUni é hoje o maior programa de concessão de bolsas de estudos para os estudantes universitários, atingindo a totalidade do território brasileiro, e é um dos responsáveis pela expansão da educação superior privada por ter como pré-requisito o aspecto renda.

É válido pensar, por outro lado, que esta expansão não se traduz em qualidade e que não é esta a preocupação da maioria das IES privadas. Há muito que discutir acerca do programa no que diz respeito a transferência de renda, qualidade de ensino e percepção do aluno enquanto detentor de uma bolsa de estudos.

Neste trabalho, o enfoque é a dinâmica inclusão/exclusão social que permeia a condição do bolsista; para tanto, é importante refletir sobre as diferentes abordagens e análises que estes conceitos abrigam. Mas isto é assunto da próxima seção.



### 3 INCLUSÃO E EXCLUSÃO

“Quem me dera ao menos uma vez  
Que o mais simples fosse visto como o mais importante  
Mas nos deram espelhos e vimos um mundo doente.”

*Renato Russo*

#### 3.1 Mirar o conceito e olhar para um caleidoscópio...

No capítulo anterior percorremos o caminho da expansão do ensino superior privado no Brasil. Os números apresentados mostram que mais jovens estão tendo acesso ao ensino universitário; por decorrência, tem-se a ideia de que estamos tratando de programas que combatem a exclusão social. A questão que se coloca neste ponto é: o que significa, de fato, exclusão e, por consequência, inclusão? Sobre esta pergunta se debruça a presente seção.

A inclusão/exclusão social tem sido foco de estudo de diversos pesquisadores e os debates sobre o tema apontam para a multiplicidade de interpretações que o conceito abriga. Uma das causas da existência de certa dificuldade na compreensão do conceito talvez seja a tendência do ser humano no sentido de fragmentar os objetos de estudo para tentar entendê-los ou mesmo a impossibilidade ou dificuldade de visualizar a questão em toda a sua amplitude.

Neste sentido, Morin (2002), parafraseando Pascal, adverte sobre o risco das análises reducionistas e chama a atenção para a necessidade de substituir o pensamento disjuntor por um pensamento complexo. Segundo ele:

Como todas as coisas são causa e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas são sustentadas por um elo natural e imperceptível, que liga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tanto quanto conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes. (MORIN, 2002, p. 88)

Tendo como objetivo fazer uma reflexão acerca da dinâmica que permeia este tema, sem perder de vista a necessidade de um olhar pautado no pensamento complexo, começo fazendo uma retomada histórica em relação aos estudos sobre o assunto. Para tanto, tomo como referência os textos e autores citados por Mariângela Belfiore Wanderley (1999) em *Refletindo sobre a noção de exclusão*, por Giuliana Franco Leal (2004) em *A noção de*

*exclusão social em debate: aplicabilidade e implicações para a intervenção prática* e por Maura Pardini Bicudo Vêras em *Exclusão social: um problema brasileiro de 500 anos*.

Em meio à década de 1960, tiveram início na França os estudos de Pierre Massi e J. Klanfer sobre as populações que viviam à margem do progresso econômico e alijadas de praticamente todos os benefícios da sociedade industrial.

Mas o marco inicial da expressão “exclusão social” é comumente atribuído a René Lenoir, pelo livro *Os excluídos: um francês sobre dez*. Entretanto, neste livro, o termo exclusão social não era central e aparecia poucas vezes ao longo do texto. Aliás, ele nem foi escolhido pelo autor para o título do livro, mas pelo editor, em meio a uma lista de títulos possíveis bem diferentes. Esta obra trazia, porém, uma novidade importante: não se referia mais a um fenômeno residual e pouco influente sobre o conjunto da sociedade, como nos usos anteriores, mas a um problema que se propagava num ritmo rápido, atingindo cada vez mais pessoas. Exclusão era sinônimo de inadaptação social, que atingia os doentes mentais, toxicômanos, alcoólatras e outros grupos vulneráveis como os migrantes muçulmanos, cuja integração era precária. (PAUGAM, 1996, apud LEAL, 2004, p. 3)

Posteriormente, outros autores dedicaram-se ao tema e, entendendo que havia um vínculo estreito entre a exclusão e a pobreza e as diversas formas como ela se apresenta dentro da complexa realidade, concluíram que o termo pobreza seria insuficiente e adotaram o conceito de nova pobreza, isto é, uma condição permanente na qual grandes parcelas da população estão alijadas das trocas sociais, não mais temporariamente. A denominação nova pobreza ganhou força na década de 1970 com o crescimento do desemprego nos principais países da Europa. Esta situação afetava setores que eram perfeitamente adaptados e integrados ao sistema econômico, fazendo com que todos se tornassem vítimas da recessão.

A respeito do grande contingente de pessoas que se encontra na condição definida como nova pobreza e das considerações que se podem fazer sobre o termo, Costa (2001, p. 14-15) diz que:

Eles permanecem inseridos na dinâmica do mercado de trabalho como exército de mão-de-obra de reserva. Revela-se aí uma contradição do modo capitalista de produção: ao mesmo tempo que não pode prescindir da força de trabalho para extrair a mais-valia (que só pode ser extraída de trabalho vivo) o capital envia esforços para baratear seu preço. Além disso, para poder manter a mão-de-obra empregada recebendo baixos salários, o capital necessita da existência de um contingente de desempregados que expandem cada vez mais o exército industrial de mão-de-obra

de reserva. Tais considerações nos levam a pensar na idéia de exclusão social como recurso ideológico que permite forjar um “novo paradigma”, da “nova pobreza”, mas que, na verdade, trata-se daquela porção estagnada do exército industrial de mão-de-obra de reserva, a qual não se encontra inserida no trabalho com contrato por prazo indeterminado durante um tempo significativo da vida produtiva, mas nem por isso deixa de desenvolver uma trajetória de atividades remuneradas. Castel destaca que a questão social hoje é a precarização do trabalho, a qual faz parte das novas exigências do capitalismo moderno. Ela se cristaliza em três problemas que afetam diretamente a classe trabalhadora: a desestabilização dos trabalhadores estáveis, a instalação da precariedade e a emergência de um contingente populacional supranumerário, os “inúteis para o mundo”.

Com a nova pobreza emerge, então, grande quantidade de pessoas desnecessárias ao sistema, sujeitos que estão “sobrando” na sociedade, destinados a viver na pobreza, isto é, numa “situação em que o nível de vida de uma pessoa ou família, ou de um grupo, se encontra abaixo do nível de vida da comunidade que se toma como ponto de referência” (DICIONÁRIO..., 1967, p. 264), por longos períodos e com pouca ou nenhuma expectativa de melhora.

Ainda com os autores franceses, pode-se afirmar que as principais aproximações teóricas sobre o conceito de exclusão na década de 1990 ocorrem com Serge Paugam, Robert Castel e também com Vincent de Gaujelac e Isabel Taboada Leonetti. Grande parte dos autores que buscam esclarecer ou refinar este conceito concorda que ele é mais descritivo do que analítico, porque em geral se alicerça na narrativa ou descrição de alguma situação tida como de exclusão sem analisar de fato o fenômeno em si.

Segundo Castel, o termo é tão amplo que serve como uma palavra-mãe – conceito horizonte – que abriga vários significados para reunir pessoas e grupos abandonados. Deste autor vem o conceito de desfiliação<sup>25</sup>, que decorre de suas análises das questões sociais. Para ele “efetivamente desfiliado é aquele cuja trajetória é feita de uma série de rupturas com relação a estados de equilíbrio anteriores, mais ou menos estáveis ou instáveis” (CASTEL, 2008, p. 28)

Por esta forma de analisar a questão social, desfiliado seria o indivíduo que paulatinamente vai perdendo direitos conquistados, que migra de uma condição a outra, sempre qualitativamente inferior e que por isso mesmo vê distanciarem-se seus vínculos sociais.

---

<sup>25</sup> A expressão *desaffiliation* é um neologismo na língua francesa. O termo vem sendo traduzido por desfiliação ou desafiliação, termos também inexistentes na língua portuguesa (WANDERLEY, 1999, p. 21).

Na linha de raciocínio que Paugam desenvolve em *L'exclusion: l'état de savoirs* (apud WANDERLEY, 1999, p. 21), os indivíduos seriam desqualificados tanto do mercado de trabalho quanto das trocas sociais, fossem elas quais fossem. Isto porque ele considera a pobreza como sendo de um lado produto de uma construção social e de outro um problema de integração normativa e funcional de indivíduos. Neste caso, resta ao Estado garantir a coesão social por meio de políticas de inserção e manutenção dos vínculos sociais.

Em *La lutte des places*, Gaujelac e Leonetti (apud WANDERLEY, 1999, p. 21) defendem a tese de que não há relação direta e imediata entre desinserção e situações sociais desfavoráveis, por consequência entre desinserção e pobreza. Ainda que eles analisem os acontecimentos objetivos na esfera do emprego e do vínculo social, o que dá o tom são os fatores de ordem simbólica.

Para estes autores, é o sistema de valores de uma sociedade que define os “fora de norma” como não tendo valor ou utilidade social, e isso nos leva a entender a desinserção como fenômeno identitário na “articulação de elementos objetivos e elementos subjetivos” (GAUJELAC; LEONETTI, 1994, apud WANDERLEY, 1999, p. 21). Portanto, há uma interpretação subjetiva da exclusão, posto que ela seria predominantemente uma representação simbólica do conjunto de valores de uma sociedade.

Além dos autores franceses, outro pensador importante que se debruçou sobre o tema foi o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, que no texto *A construção multicultural da igualdade e da diferença* sugere que estar incluído é estar dentro, no sistema, mesmo que desigualmente; estar fora, ser diferente, não se submeter às normas homogeneizadoras, é estar excluído ou ser empurrado para fora (apud VÉRAS, 1999, p. 36).

Segundo Vêras (1999, p. 36)

Santos atribui grande importância ao tema da desigualdade social – e da exclusão – mas distingue a esfera socioeconômica, que é a esfera da desigualdade e da qual Marx foi o grande intelectual crítico, da esfera sociocultural, ligada também às questões simbólicas, morais e, nesta esfera, estaria a exclusão e seu grande teórico poderia ser M. Foucault.

A abordagem de Santos enfatiza a contradição capitalista presente no enfoque da desigualdade: burgueses contra proletários inseridos na esfera produtiva, ambos integrados no sistema referencial. Contudo, utiliza o conceito de diferença, quando o ator social está fora do padrão de referência (fora da homogeneidade convencional) e, assim, caminha para o processo de exclusão.

No âmbito da produção brasileira, há que destacar a produção de José de Souza Martins (1997), que desenvolve a proposta segundo a qual o termo exclusão passou a ser um rótulo – deus/demônio – responsável e explicativo de tudo e por tudo no debate dos anos 1990. Segundo ele, o conceito é por demais abrangente e a prática da conceituação pouco ou nada contribui para a diminuição das diferenças ou contradições que alimentam as desigualdades sociais. Em outras palavras, o termo exclusão seria reducionista porque não levaria em conta um aspecto muito importante no pensamento de Martins: a inclusão precária ou marginal. Na crítica à conceituação, pode-se afirmar que este autor se aproxima de Castel.

O conceito é questionado também por Elimar Pinheiro do Nascimento (1998, p. 88), quando afirma que:

Exclusão é um desses conceitos que a moda, e o abuso decorrente, acabam por decepar o seu vigor. Polissêmico, termina por não servir a quase nada. Comportamento, aliás, presente à sociologia desde seu nascedouro. Assim se passou com o conceito de classes sociais, de etnia e, para exagerar, com o conceito de raça.

Continuando no campo das construções conceituais, em *A revolução das prioridades* Cristovam Buarque (apud WANDERLEY, 1999, p. 36) propõe a expressão “apartação”. Ideia mais contundente em relação à exclusão por se tratar de uma separação, a linha de raciocínio nesta tese é a de um não semelhante, alguém alijado dos meios de consumo, trocas culturais, enfim, das trocas sociais.

Francisco de Oliveira (apud VÉRAS, 1999, p. 45), na obra *Economia brasileira: crítica à razão dualista*, chama a atenção para a incapacidade do Estado de exercer um papel regulador face ao desenvolvimento da economia e a uma pretensa autorregulação do mercado que socialmente falando é excludente. Este modelo neoliberal seria, para o autor, o causador das grandes desigualdades porque, dentre outras coisas, produziria uma massa de pessoas “desnecessárias”. Com o tempo, formar-se-ia uma divisão, um *apartheid* entre classes.

O *apartheid* se caracteriza pela criação de um campo semântico em que os significados dos direitos e conquistas civilizatórios, plasmados em direitos sociais, trabalhistas, civis e políticos são transformados em fatores causais da miséria, pobreza e exclusão, em obstáculo ao desenvolvimento econômico e mais, são transformados em ausência de cidadania. A proteção social, por exemplo, transforma-se em “custo Brasil”. (OLIVEIRA, 1997, apud VÉRAS, 1999, p. 44)

Por sua vez, Luciano Oliveira (apud VÉRAS, 1999, p. 44), ao escrever *Os excluídos existem? Notas sobre a elaboração de um novo conceito*, atentou para o equívoco que pode representar a dualidade excluídos/incluídos. Por isso a necessidade de entender a amplitude da realidade em que vivemos é apontada pelo autor como caminho para um entendimento mais amplo. Ele lembra que os excluídos fazem trabalhos e prestam serviços por vezes a preços muito baixos, mas nem por isto estão alijados das trocas sociais, daí não ser possível pensar em duas condições estanques – excluído/incluído. Alerta, ainda, para o fato de que talvez o excluído seja aquele do qual nada mais se pode extrair de mais-valia.

Todas as abordagens citadas passam necessariamente pela relação do indivíduo com a sociedade. Algumas primam pelo pertencimento, outras pela igualdade, existem as que apontam para a necessidade de certa filiação com a sociedade; enfim, é na qualidade desta relação que estaria a construção da noção de sujeito para Edgar Morin, porque, para ele, o sujeito possui autonomia em relação à sociedade, embora sua constituição social dependa desta mesma sociedade. Nas suas palavras:

A autonomia de que falo não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. Assim, um ser vivo, para salvaguardar sua autonomia, trabalha, despende energia, e deve, obviamente, abastecer-se de energia em seu meio, do qual depende. Quanto a nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação à língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos. (MORIN, 2002, p. 118)

Percebe-se, então, que na qualidade das trocas sociais nos constituímos sujeitos e que, quanto mais estivermos desfilados, apartados, excluídos ou qualquer que seja o termo usado, tanto mais frágeis serão os elos que nos ligam, enquanto indivíduos, com a sociedade. E estas ligação são essenciais porque:

Somos [...] produto e produtores, ao mesmo tempo. Assim, também, quando se considera o fenômeno social, são as interações entre indivíduos que produzem a sociedade; mas a sociedade, com sua cultura, suas normas, retroage sobre os indivíduos humanos e os produz enquanto indivíduos sociais dotados de uma cultura. (MORIN, 2002, p. 119)

A intensidade destas interações pode caracterizar, então, uma condição de exclusão, na medida em que certos indivíduos não participam de muitas das trocas que se dão na sociedade contemporânea.

### 3.2 Concepções teóricas sobre a exclusão social

Os autores que estudam este tema concordam em que o termo aparece, na maior parte das vezes, relacionado a algum contexto, e que tais contextos se caracterizam pela grande variedade, tornando o conceito mais vago e impreciso. A palavra exclusão e o que ela indica carecem sempre de um complemento: exclusão de onde? De quê? Como? Usada isoladamente torna a compreensão difícil e subjetiva.

Na tentativa de minimizar a ambiguidade que o conceito pode abrigar e facilitar o entendimento das situações nas quais ele aparece, procedi a um agrupamento de três grandes significados extraídos dos autores brasileiros, não descartando as análises oriundas do pensamento francês.<sup>26</sup>

Estes significados estão divididos da seguinte maneira: a) visão integracionista: ruptura de laços sociais, associada ou não à negação de certas parcelas da população como semelhantes àsquelas que estão “incluídas”; b) visão da contradição, pautada na inserção precária no mundo do trabalho e/ou consumo; c) o ponto de vista dos direitos ou da não realização da cidadania (LEAL, 2004).

a) Na visão integracionista, destacam-se os seguintes autores e suas respectivas obras: os brasileiros Sarah Escorel, com *Vidas ao léu: trajetórias da exclusão social*, e Elimar Pinheiro Nascimento, com *A exclusão social na França e no Brasil: situações (aparentemente) invertidas, resultados (quase)similares?* e *Hipóteses sobre a nova exclusão social: dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários*; além dos franceses Robert Castel, com as obras *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*, *As armadilhas da exclusão* e *Transformações da questão social*; Serge Paugam, com *Introduction: la constitution d'un paradigme*; Dominique Schnapper, com *Intégration et exclusion dans les sociétés modernes*; e, finalmente, Martine Xiberras, com *Les théories de l'exclusion: pour une construction de l'imaginaire de la déviance* (LEAL, 2004).

Nesta linha de raciocínio há um rompimento, principalmente, nos vínculos que unem o indivíduo ao trabalho e às relações comunitárias. Ocorre um processo sucessivo de rupturas

---

<sup>26</sup> Para este agrupamento, utilizo como referência o trabalho da professora Giuliana Franco Leal (2004).

parciais, ou seja, em certas instâncias da vida social da pessoa que são marcadas pela precariedade, e que no limite podem chegar à ruptura total.

No âmbito dos resultados possíveis desta trajetória para o indivíduo estão a solidão e o não pertencimento; é possível, ainda, acontecerem situações de discriminação por parte dos “incluídos”, chegando estes a entender que o excluído é um não semelhante. Pelo lado da sociedade, a maior consequência é a ameaça à coesão social em função de um processo de fragmentação do tecido social.

Para aqueles que se enquadram na visão integracionista, as origens da exclusão estão ligadas predominantemente à crise do trabalho assalariado, por sua vez decorrente da transformação da economia. Esta deixou de pautar-se apenas na produção para adotar uma abordagem extremamente financeira que demanda menos trabalho para reproduzir o capital, pois é fundada no fluxo de capitais. Isto trouxe o fim do emprego estável e a precarização da condição salarial para toda a classe trabalhadora, inclusive a classe média.

Uma vez que este sistema de funcionamento da economia é estrutural e permanente, o que ele produz é uma situação de exclusão praticamente definitiva, na qual os que nela se encontram estão sobrando na sociedade por não pertencerem a grupos sociais e por estarem alijados das trocas que marcam a sociedade; para Sarah Escorel, seriam aqueles sem lugar no mundo, totalmente desvinculados ou com vínculos tão frágeis e efêmeros que não constituem uma unidade social de pertencimento.

b) Outra concepção é a visão da contradição, pautada na inserção precária no mundo do trabalho e/ou consumo. Nesta linha destacamos, dentre outros, a organizadora de *Artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade*, Bader Sawaia; as análises de Tânia Santos expostas em *Globalização e exclusão: a dialética da mundialização do capital*; o autor Pedro Demo, que produziu *Charme da exclusão social*; e *Exclusão social e a nova desigualdade*, do sociólogo José de Souza Martins (LEAL, 2004).

Pelo ponto de vista da contradição, não existe ligação entre a ideia de crise na sociedade contemporânea e o fenômeno da exclusão. A condição dos excluídos é inerente ao sistema; em outras palavras, ela existe por ser funcional para a manutenção da coesão social. Consequentemente, a exclusão social seria decorrente do funcionamento da sociedade e não uma forma de inserção precária.

A exclusão é parte de um processo de contradição, uma vez que ela nega a inclusão, ao mesmo tempo em que faz parte dela.



Em síntese, a exclusão é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é um processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma nem é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social; ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema. (SAWAIA apud LEAL, 2004, p. 8)

Desta forma não haveria exclusão social, uma vez que os excluídos fazem parte do sistema, mas sim uma contradição e o surgimento da condição denominada “nova pobreza” ou “nova desigualdade”, com sua característica fundamental que é a diminuição das possibilidades de ascensão social quer seja pelo estudo, quer seja pelo trabalho.

O espaço temporal entre um emprego estável e outro, ou seja, o desemprego, torna-se cada vez maior e a parcela da população que se encontra nesta condição tem criado mais alternativas de subsistência, geralmente inferiores à condição anterior. Surge, então, um modo de vida que não está alheio à sociedade, mas que faz parte dela em condições desfavoráveis.

c) Por fim, o ponto de vista dos direitos ou da não realização da cidadania, uma forma de análise em que aparecem as contribuições da professora Aldaíza Sposati, em *Mapa da exclusão social na cidade de São Paulo*; e de Marcio Pochmann, em *Atlas da exclusão social no Brasil*, as quais aparecem como complemento das outras visões sobre a exclusão social (LEAL, 2004).

Sua preocupação central é identificar situações marcadas pela ausência parcial ou total de acesso a bens materiais, culturais, trabalho e, por consequência, participação política. Para isto, seriam levados em consideração quatro aspectos que denotam inclusão mínima na sociedade contemporânea: 1) a autonomia, relacionada com a renda familiar, ganhos do chefe da família e risco infantil; 2) a qualidade de vida, que vai desde a densidade populacional e a oferta de serviços públicos – educação, saúde, lazer, segurança, saneamento – até o tipo de moradia ao redor do local analisado; 3) o desenvolvimento humano, ligado a longevidade, alfabetização, número de mortes por homicídio, casos de roubo ou furto, etc.; e 4) a equidade de direitos e benefícios, envolvendo especialmente as mulheres, isto no sentido de condições de trabalho, número de mulheres que são chefes de família, índice de alfabetização e proteção quando necessário. Os autores que se alinham com o ponto de vista dos direitos e sua forma de aproximação com o conceito de exclusão social pautam-se mais pela identificação e construção de indicadores do que pelos aprofundamentos teóricos.

### 3.3 Um mergulho na relação entre inclusão e exclusão

Pelo exposto até aqui, percebe-se que a exclusão é um tema recorrente em nosso cotidiano; em função da amplitude que o termo comporta e também pelas múltiplas análises e abordagens que podem ser feitas em relação ao assunto, muitos julgam poder discorrer acerca dele. Na política, os discursos sobre a exclusão e a inclusão estão sempre entre as questões principais a serem contempladas pela gestão pública. Porém, a observação a ser feita não é sobre a urgência do tema – pois isto seria redundante –, mas acerca do que de fato está se falando, uma vez que exclusão e inclusão possuem uma relação dialógica, isto é, uma não existe sem a outra e não é possível separá-las para fazer qualquer análise; elas fazem parte de um mesmo fenômeno complexo, são unidades constituintes de um mesmo tecido social. Não se trata de um fenômeno para ser analisado de forma fragmentada e disjuntiva: ele deve ser olhado levando em conta sua complexidade, por meio de uma visão integrada.

Ao comentar a problemática da conceituação da exclusão, José de Souza Martins observa que esta de fato não existe. Segundo ele:

O que vocês estão chamando de exclusão é, na verdade, o contrário da exclusão. Vocês chamam de exclusão aquilo que constitui o conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária e instável, marginal. A inclusão daqueles que estão alcançados pela nova desigualdade social produzida pelas grandes transformações econômicas e para os quais não há senão, na sociedade, lugares residuais. (MARTINS, 1997, p. 26)

Por esta afirmação é possível perceber o quanto o termo é sujeito a diversos questionamentos: o que para muitos é exclusão, para outros é inclusão precária. Com frequência temos notícias de fatos que afrontam nossos padrões de dignidade ou que evidenciam que parcelas significativas da sociedade vivem marginalizadas dos direitos e condições básicas. Os problemas vão desde enchentes que desabrigam populações desfavorecidas economicamente, doenças decorrentes de falta de saneamento básico ou alimentação inadequada até a ausência de serviços públicos nas áreas da Saúde, Educação e Segurança.

A eventual precariedade na oferta dos serviços que são obrigação do Estado não torna as pessoas que deles dependem excluídas da sociedade, e é neste ponto que o conceito de inclusão precária se torna coerente: por exemplo, quando políticas compensatórias abrandam

o sofrimento dos carentes ou quando abrigos coletivos fazem a vez da moradia, está-se incluindo as pessoas em condições inferiores às que estas tinham anteriormente.

Ainda com Martins,

Os problemas estão na inclusão (ou re-inclusão) e, portanto, não há o que se poderia chamar de exclusão em si. Este pode ser o primeiro ponto referente a uma reflexão crítica sobre a situação atual, uma reflexão que melhor revele o que é o atual complexo processo social de redefinição de posições e localizações das pessoas no mundo do trabalho, particularmente, e na vida social, em geral. (MARTINS, 1997, p. 26)

A relação inclusão/exclusão precisa de uma aproximação cuidadosa e amparada em linhas de pensamento consistentes, porque um mesmo nome é usado para muitas situações, um termo utilizado para justificar medidas políticas, para descrever sujeitos e processos, usado como categoria de análise ou mesmo como denúncia. Diz respeito a tanta coisa que ao mesmo tempo não é capaz de definir quase nada. Segundo Castel (2008, p. 21): “A exclusão vem se impondo pouco a pouco como um *mot-valise*<sup>27</sup> para definir as modalidades do mundo: o desempregado de longa duração, o jovem da periferia, o sem domicílio fixo, etc., são excluídos”.

O mesmo se dá com o conceito de inclusão: o simples fato de um indivíduo ou grupo ter acesso a determinados bens, serviços ou espaços não significa apropriação, não se traduz em inclusão de fato. Percebe-se, então, que entre um conceito e outro existe um espaço de possibilidades que demonstra que olhar para esta questão como simples estar ou não estar, como o *in* e o *out*, é um equívoco.

Mais importante que pensar em situações estanques é analisar os processos que levam os grupos a situações vulneráveis e a condições que se caracterizam pela insegurança e que posicionam parcelas da população em estratos que podem ser inferiores à sua situação anterior. Castel (2008, p. 27) aponta para o fato de que “na maior parte dos casos a exclusão nomeia, atualmente, situações que traduzem uma degradação relacionada a um posicionamento anterior”.

Isto se confirma nos estudos de Sposatti, que, ao verificar as condições que geram e perpetuam as desigualdades sociais na cidade de São Paulo, alerta para a necessidade de se

---

<sup>27</sup> Expressão utilizada por Castel para simbolizar a grande variedade de situações que o conceito de exclusão pode abranger. A tradução seria “uma grande mala”.

analisar o conceito da exclusão tendo em mente que se trata de um processo dinâmico e que deve ser trabalhado a partir de várias vertentes, porque:

[...] No Brasil a discriminação é econômica, cultural e política, além de étnica. Este processo deve ser entendido como exclusão, isto é, uma impossibilidade de poder partilhar o que leva à vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão inclusive, com violência, de um conjunto significativo da população, por isso, uma exclusão social e não pessoal. Não se trata de um processo individual, embora atinja pessoas, mas de uma lógica que está presente nas várias formas de relações econômicas, sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira. Esta situação de privação coletiva é que se está entendendo por exclusão social. (SPOSATTI apud WANDERLEY, 1999, p. 20)

Privações coletivas que podem significar fracassos de integração são aquelas condições chamadas por Paugam de desqualificação. Este fenômeno explicaria a transição de grandes quantidades de pessoas de um estágio para outro na sociedade, geralmente com condições piores que as anteriores. Tal processo impede a perfeita integração dos indivíduos e gera mais pobreza. Neste contexto, a presença do Estado é cada vez mais importante para garantir a coesão social. Segundo o autor:

A reflexão teórica e os resultados da pesquisa de campo me levaram a concluir que a pobreza corresponde, atualmente, muito mais a um processo do que a um estado perpétuo e imutável. Toda definição estática de pobreza contribui para agrupar, num mesmo conjunto, populações cuja situação é heterogênea, ocultando a origem e os efeitos a longo prazo das dificuldades dos indivíduos e de suas famílias. Para dar conta desse fenômeno, elaborei o conceito de desqualificação social, que caracteriza o movimento de expulsão gradativa, para fora do mercado de trabalho, de camadas cada vez mais numerosas da população – e as experiências vividas na relação de assistência, ocorridas durante as diferentes fases desse processo. Cumpre realçar que o conceito de desqualificação social valoriza o caráter multidimensional, dinâmico e evolutivo da pobreza e o *status* social dos pobres socorridos pela assistência. (PAUGAM, 1999, p. 68)

Desta forma, a falta de uma integração normal ou funcional coloca contingentes de pessoas em condições de dependência de programas assistencialistas, desqualificando o indivíduo pela sua dificuldade ou impossibilidade de integração.

Dentro deste contexto, marginalização, vulnerabilização ou precarização talvez sejam nomes mais adequados para lidar com as realidades diversas que se apresentam na sociedade. Para Castel (2008, p. 47) “observa-se, assim, uma multiplicação de categorias de população que sofrem um déficit de integração com relação ao trabalho, à moradia, à educação, à cultura, etc., e, portanto, pode-se dizer que estão ameaçados de exclusão”. Porém, deve-se ter cautela ao atribuir nomes para as situações sem proceder a análises mais elaboradas, evitando, assim, conclusões precipitadas. Em relação a isso, Castel sugere o seguinte:

Três cuidados devem ser tomados. Primeiramente, não chamar de exclusão qualquer disfunção social, mas distinguir cuidadosamente os processos de exclusão do conjunto dos componentes que constituem, hoje, a questão social na sua globalidade. Em segundo lugar, em se tratando de intervir em populações as mais vulneráveis, esforçar-se para que as medidas de discriminação positiva, que são indispensáveis, não se degradem em *status* de exceção. Essa tarefa extremamente difícil coloca a questão da eficácia das políticas de inserção, pois é sobre o sucesso de práticas de inserção que se coloca a possibilidade de reintegração ao regime comum. Em terceiro lugar, lembrar-se que a luta contra a exclusão é levada, também e sobretudo, pelo modo preventivo, quer dizer, esforçando-se em intervir sobretudo em fatores de desregulação da sociedade salarial, no coração mesmo dos processos de produção e da distribuição das riquezas sociais. (CASTEL, 2008, p. 58)

Pelas reflexões dos autores citados, pode-se concluir que o trabalho e as questões econômicas são fatores decisivos nos processos de exclusão. As mudanças na configuração do trabalho, as inovações tecnológicas, a internacionalização do capital produzem um novo desemprego, agora estrutural e de longa duração.

O tempo que se leva para ser reincluído no mercado de trabalho é cada vez maior e por isto faz-se necessário criar meios de sustentação econômica. Estes meios, que outrora eram passageiros no sentido estrito do termo, agora são cada vez mais longos e caracterizam uma existência mais precária, marcada pela incerteza e por privações.

Por este motivo, a inclusão ou a reinclusão no mercado de trabalho tem sido foco de esforços individuais e coletivos no sentido de preparar a mão de obra e o trabalhador para um cenário cada vez mais exigente e, por isso, mesmo excludente.

Trata-se de pensar em mecanismos que favoreçam aqueles que em tese estariam mais desprotegidos. O preparo, a qualificação e a adaptação a um novo paradigma do trabalho se dariam, então, por meio da educação, porque:

De modo geral, as pessoas referem-se à educação como a possibilidade de superar estas situações de privação, inferindo que, se houvesse mais educação, vários problemas seriam resolvidos. No imaginário das pessoas, a educação apresenta soluções na medida em que um povo ou um país educado representa cidadania, respeito e civilidade, no trânsito, na rua, na escola ou nos ambientes públicos, além de melhores oportunidades de trabalho. (ALMEIDA; QUEIROZ, 2009)

Programas como o ProUni, que dão a possibilidade de estudo universitário a populações desfavorecidas, são significativos porque possibilitam aos beneficiários, no caso os alunos bolsistas, aspirarem a uma condição diferente daquela em que se encontram, dando a esperança de que o caminho proposto por Castel para explicar muitos casos de exclusão, de um estágio para outro inferior, seja percorrido de maneira inversa.

Por outro lado, é relevante analisar se estes programas são realmente inclusivos ou se eles se enquadrariam naquilo que Martins chama de inclusão precária. É com este viés que será feita a análise das informações coletadas no campo de pesquisa, levando em conta que fenômenos particulares devem ser olhados numa visão integrada e não disjuntiva, para que se possa ter a maior compreensão possível da condição do aluno bolsista, que é parte de um todo social com o qual interage, mas do qual também se constitui.

A forma como se dá esta interação, a percepção do aluno em relação a ela e o quanto o ingresso em uma IES interfere nas trocas sociais do estudante será o foco da próxima seção.

## 4 UM OLHAR SOBRE OS BOLSISTAS

“O conhecimento é, pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma,  
permanentemente, o risco de ilusão e de erro.”

*Edgar Morin*

“A esperança é o único bem comum a todos os homens;  
aqueles que nada mais têm – ainda a possuem.”

*Tales de Mileto*

### 4.1 Preparação e aplicação do questionário

Já que conhecemos as leis e os contextos políticos, tentamos esmiuçar os conceitos da exclusão e da inclusão e vinculá-los à autonomia dos indivíduos, agora é o momento de analisar os questionários respondidos pelos alunos bolsistas. Sendo assim, a proposta desta seção é, inicialmente, apresentar o instrumento de pesquisa e, em seguida, os resultados da pesquisa de campo, analisando possíveis mudanças no cotidiano dos estudantes com vistas a pensar em uma possível inclusão social por conta de seu ingresso no ensino superior.

O instrumento de pesquisa utilizado neste trabalho começou a ser gerado durante o ano de 2008, nos encontros realizados pelos grupos envolvidos na pesquisa intitulada *ProUni e inclusão social*, quais sejam: o Núcleo Interinstitucional de Investigação da Complexidade, Linha de Pesquisa em Educação e Complexidade, da Universidade Nove de Julho (Niic/Liec/Uninove); o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Nemess/PUC-SP); e o Núcleo de Estudos da Complexidade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da PUC-SP (Complexus/PUC-SP), conforme já informado na “Introdução” deste.

Durante aquele período, foram realizados diversos seminários e estudos sobre a questão da exclusão/inclusão social e a respeito de metodologias para pesquisa de campo. Assim, paralelamente ao meu primeiro ano de mestrado, cumprindo os créditos e caminhando com meus estudos eu estava também trabalhando na elaboração do questionário que seria usado neste trabalho de abrangência nacional.

Posto que a pesquisa *ProUni e inclusão social* se dá em diversas regiões do território brasileiro, os maiores desafios para a elaboração do questionário eram contemplar a

diversidade com que os pesquisadores iriam deparar nas diferentes regiões e abordar o máximo possível de situações que poderiam indicar mudanças na vida dos bolsistas ProUni.

Conforme assinalado na “Introdução”, o instrumento de pesquisa passou pela análise da professora Bernadete Angelina Gatti, consultora da Fundação Carlos Chagas e, durante o período de sua elaboração, contou com a assessoria do professor Luiz Omir de Cerqueira Leite, estatístico da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade). No mesmo período, foram realizados pré-testes para verificar a viabilidade do questionário e os resultados foram positivos.

A versão final do instrumento de pesquisa é composta por 45 questões fechadas e 3 abertas, distribuídas em 13 divisões ou áreas de interesse e apresentadas na seguinte sequência:

- Identificação da instituição e instruções para o preenchimento;
- Identificação do aluno (estado civil, idade, etc.);
- Trajetória educacional (onde cursou o ensino fundamental e médio, se na rede pública ou privada, etc.);
- Moradia enquanto cursa o ensino superior (residência própria ou alugada, responsável pela casa, número de moradores);
- Deslocamentos (transporte, custeio, etc.);
- Nível de escolaridade da família;
- Dados relativos ao curso (satisfação com o curso, modalidade de bolsa, etc.);
- Atividades que desenvolve na instituição;
- Acesso a informática;
- Situação de trabalho (mudou com o ingresso na faculdade, expectativas);
- Lazer e cultura;
- Aspectos relacionados a convivência;
- O que o curso representa em sua vida.

Para realizar meu trabalho, tive o privilégio de contar com o mesmo instrumento que já havia sido posto a prova em âmbito nacional e que se mostrou adequado e abrangente, ou seja, o questionário já havia sido largamente testado e aprovado.

Seguindo a indicação do professor Luiz Omir, a tabulação dos dados foi realizada pela empresa Digiquet, devido a sua eficiência e também por ser a mesma que presta serviço à pesquisa *ProUni e inclusão social*. O programa utilizado para este trabalho é o SPSS, que, além de tabular resultados, cruza os dados e possibilita a elaboração dos gráficos.



Como se vê, meu trabalho foi viabilizado porque pôde fazer uso de um instrumento que é fruto da experiência de um grande grupo de pesquisadores e devido ao largo conhecimento dos envolvidos neste processo.

A escolha da Universidade Anhanguera, em São Caetano do Sul, como local de pesquisa foi feita durante o ano de 2008. Na época havia na instituição uma turma no curso de Pedagogia formada exclusivamente por bolsistas ProUni e isto chamou a minha atenção; além disto, o fato de esta IES estar localizada em um município com altos níveis de desenvolvimento e com uma das maiores rendas *per capita* do Brasil despertou minha curiosidade em relação ao perfil dos bolsistas.

A Universidade Anhanguera de São Caetano do Sul está num local bem atendido pelo transporte coletivo: fica a aproximadamente 200 metros da Avenida Goiás, a maior via da cidade, que faz a ligação direta com os municípios de São Paulo e Santo André. Nesta avenida, ainda trafegam diversos ônibus que levam a Mauá, Ribeirão Pires, São Bernardo do Campo, Diadema e, além disto, fazem interligação com os trens da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM) e com o Metrô.

Contudo, por algumas mudanças de ordem interna a universidade só autorizou a realização da pesquisa ao final de 2009 e com a condição de que a aplicação dos questionários ficasse a cargo de seus professores. Desta forma, não tive contato com os alunos.

A IES pesquisada possuía por volta de 500 alunos matriculados no curso de Pedagogia e, entre eles, 172 eram bolsistas ProUni. Os questionários foram deixados aos cuidados do coordenador do curso, senhor Waldemir, na manhã de 19 de outubro de 2009, data escolhida por ele por ser um período sem provas e que não traria maiores transtornos aos alunos e professores. Na noite de 23 de outubro fui à instituição para retirar os questionários preenchidos; entretanto, retornaram apenas 95, número significativo, mas bem abaixo do esperado.

Para efeito de visualização, apresentarei primeiramente os resultados das questões fechadas e em seguida das questões abertas.

Um aspecto a ser destacado é que em todos os gráficos há uma coluna denominada “não respondeu”. Isso pode ser entendido a partir de diversos olhares: falta de entendimento da questão, pouco ou nenhum interesse por parte do aluno em responder ao questionário, alguma falha na orientação dada ao bolsista somada à falta de tempo para preencher tranquilamente o instrumento, etc. Itens básicos, como sexo, idade, estado civil, entre outros, em nada comprometem a condição de bolsista; ademais, o anonimato estava garantido, por

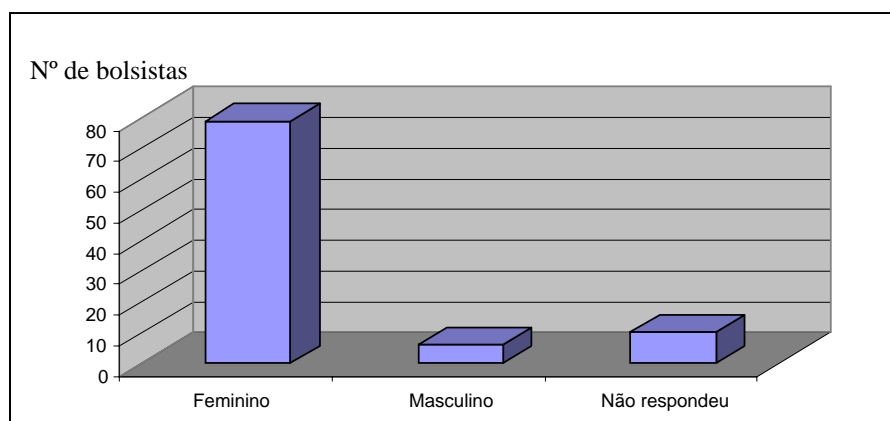
isso não é possível determinar com exatidão os motivos pelos quais alguns alunos não responderam certas questões.

## 4.2 Os números da pesquisa

Dos alunos que responderam ao questionário, 79 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, números que não surpreendem, por se tratar de um curso de Pedagogia. Além disto, 60% dos bolsistas são solteiros e 35% são casados ou unidos.

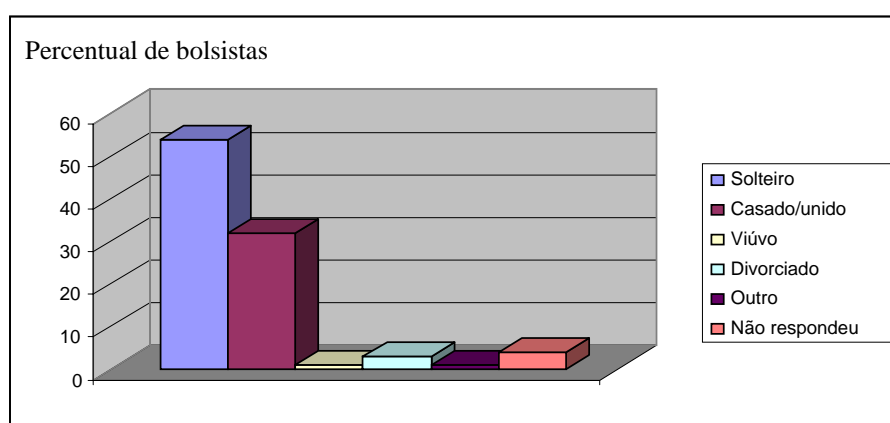
Isto pode ser visualizado nos Gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 – Sexo dos bolsistas participantes da pesquisa



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 2 – Estado civil dos bolsistas participantes da pesquisa

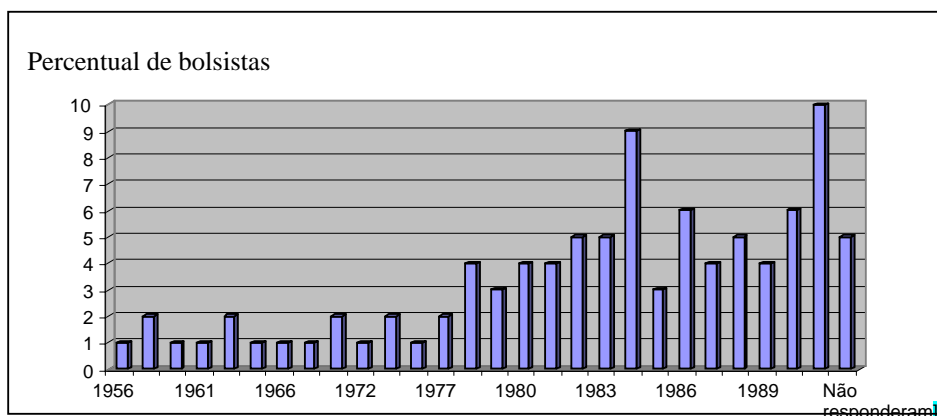


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

No que diz respeito a raça, em torno de 88% dos alunos se autodeclararam brancos ou pardos e 12% afirmam ser negros. Em relação ao ano de nascimento dos bolsistas, a opção foi pelo agrupamento para análise dos dados (Gráfico 3). Os resultados mostram que mais de

63% dos alunos possuem 30 anos ou menos e aproximadamente 30% está na faixa compreendida entre 19 e 22 anos, o que permite inferir que há uma continuidade nos estudos destes alunos. Mais adiante veremos se isto se relaciona estritamente à condição de bolsista.

Gráfico 3 – Ano de nascimento dos bolsistas participantes da pesquisa

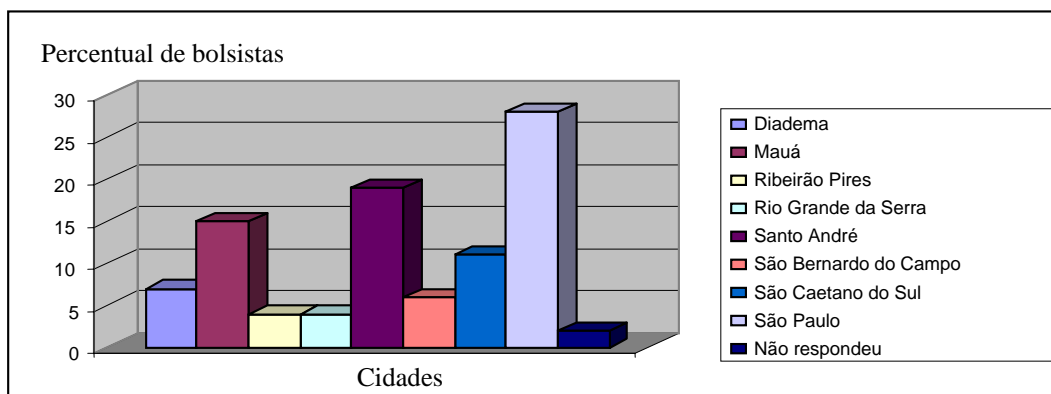


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Analisando o gráfico que mostra o município de residência dos estudantes e levando em conta as características de acessibilidade da IES pesquisada, percebe-se que a facilidade no transporte é um diferencial no sentido de viabilizar o acesso e a permanência de alunos no ensino superior, lembrando todavia que a bolsa ProUni não contempla os custos de transporte.

Outra constatação é que a maioria dos alunos não reside em São Caetano do Sul; é importante lembrar que a cidade é a menor dentre as que aparecem no Gráfico 4, tanto em tamanho quanto em número de habitantes, o que poderia indicar uma proporcionalidade na ocupação de vagas com bolsa de estudo. Mas é possível também fazer outra análise: sendo São Caetano de Sul uma das cidades com a maior renda *per capita* do Brasil, ela teria menor número de pessoas que se encaixariam no perfil socioeconômico do aluno bolsista.

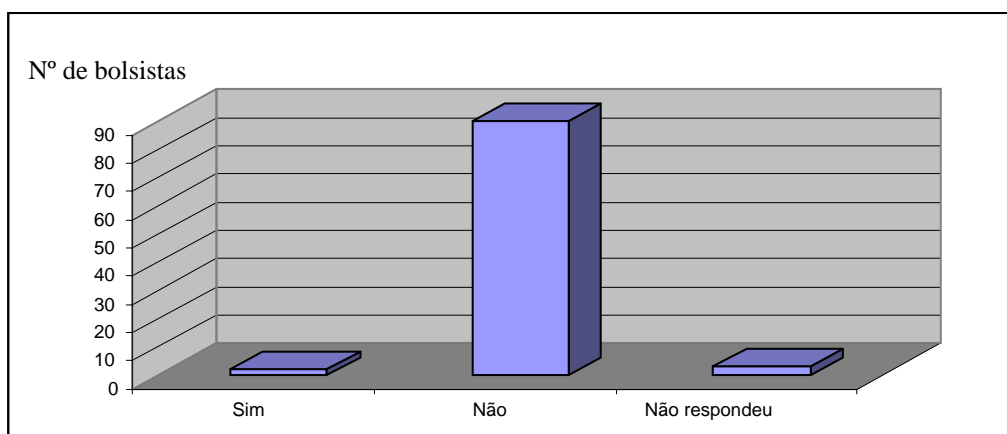
Gráfico 4 – Local de moradia do bolsista



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

A facilidade de acesso também se traduz no fato de que a maioria absoluta dos alunos não precisou mudar de município ou residência para estudar; outro aspecto fundamental é que a maioria reside na mesma cidade praticamente desde que nasceu. Esta estabilidade é certamente um fator que contribui para a realização de projetos de vida, dentre eles o curso superior. Isto pode ser verificado nos Gráficos 5 e 6.

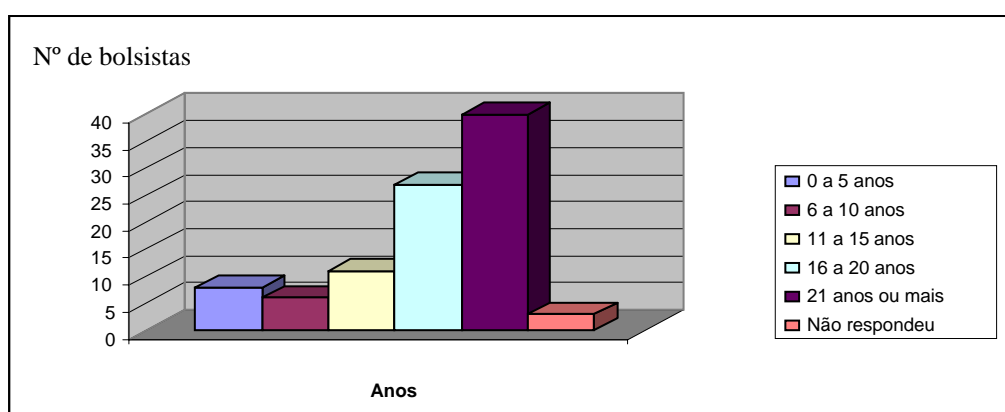
Gráfico 5 – Mudança de residência para estudar



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Para facilitar as análises e a elaboração do Gráfico 6, o tempo de residência no município foi dividido em períodos de cinco anos.

Gráfico 6 – Tempo de residência no mesmo município

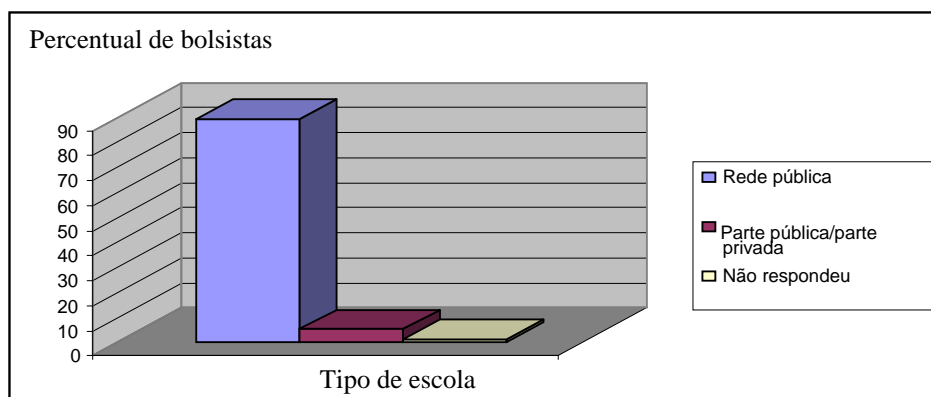


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Dentro do esperado ficaram as respostas relacionadas ao ensino fundamental cursado pelos alunos: em concordância com os objetivos do programa, a quase totalidade dos bolsistas

vem de escolas da rede pública e cursou o ensino fundamental na modalidade regular (Gráfico 7).

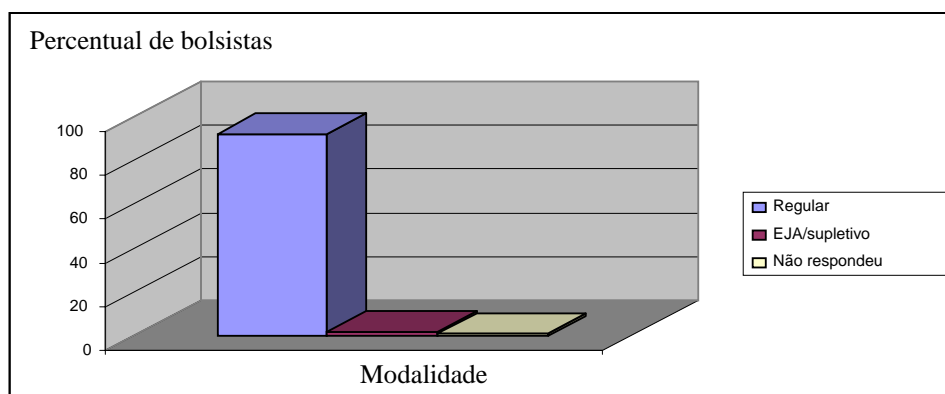
Gráfico 7 – Tipo de escola onde o bolsista cursou o ensino fundamental



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

O mesmo se dá com o ensino médio: 100% dos alunos afirmaram ter cursado esta etapa em escolas da rede pública e praticamente 98% optaram pela modalidade regular. O cruzamento dos números do Gráfico 8 com a idade pode indicar que houve uma continuidade nas etapas de ensino para a maior parte dos alunos.

Gráfico 8 – Modalidade de ensino fundamental cursada pelo bolsista



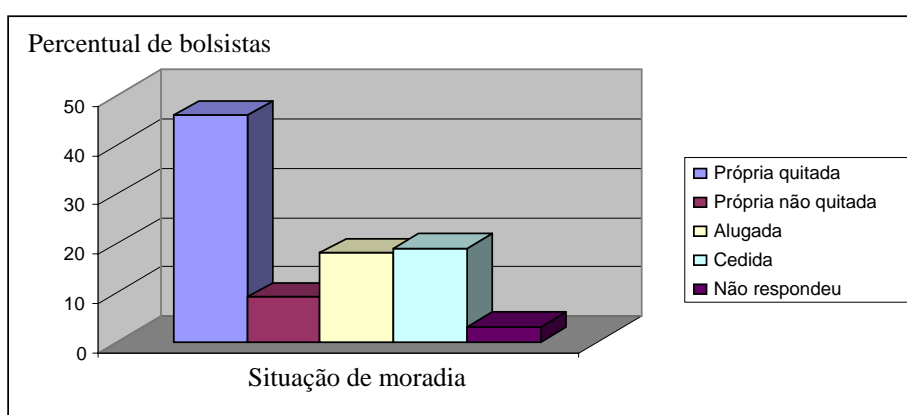
Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Outra questão relevante diz respeito à moradia, tanto no que diz respeito ao tipo de residência quanto à sua situação, ou seja, casa ou apartamento, residência própria ou alugada, etc. Esta é outra faceta daquilo que podemos entender por condições que favoreceriam sobremaneira o acesso e a permanência do aluno bolsista nas IES, porque se relaciona com

transporte, segurança e satisfação de determinadas condições básicas para que ele possa cursar o ensino superior.

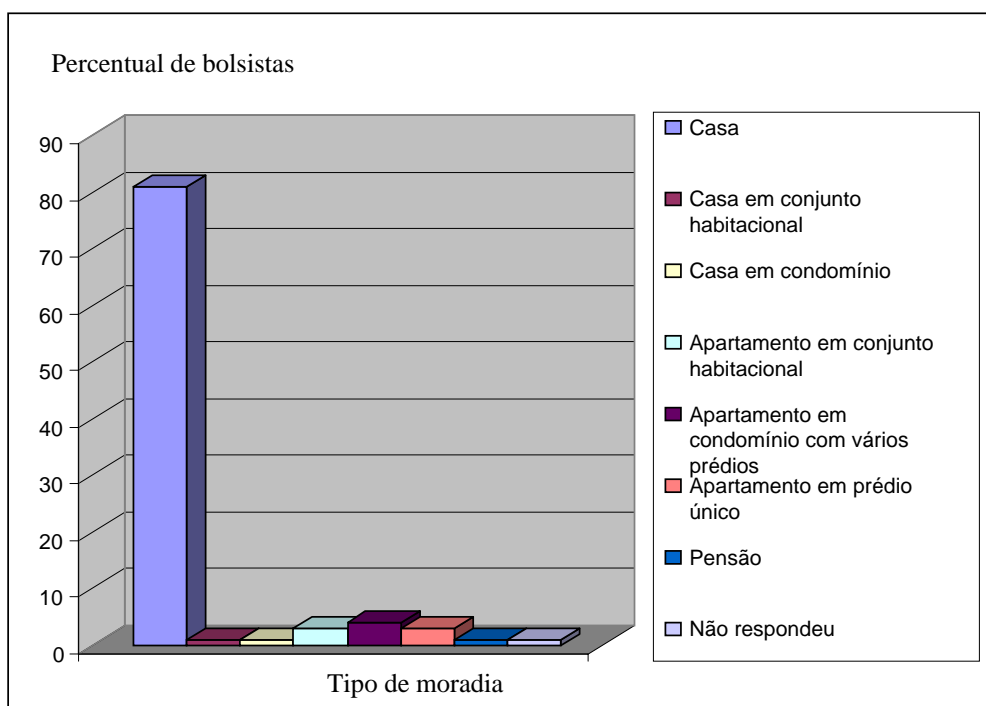
As respostas dos estudantes mostraram que mais de 50% residem em casas próprias; outro aspecto interessante é que poucos moram em apartamentos, o que é compreensível quando analisamos as cidades nas quais a maior parte deles habita: os municípios de Diadema, Mauá e Santo André não são marcados pelo grande número de prédios de apartamentos. Os Gráficos 9 e 10 demonstram bem este tópico.

Gráfico 9 – Situação de moradia dos bolsistas



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

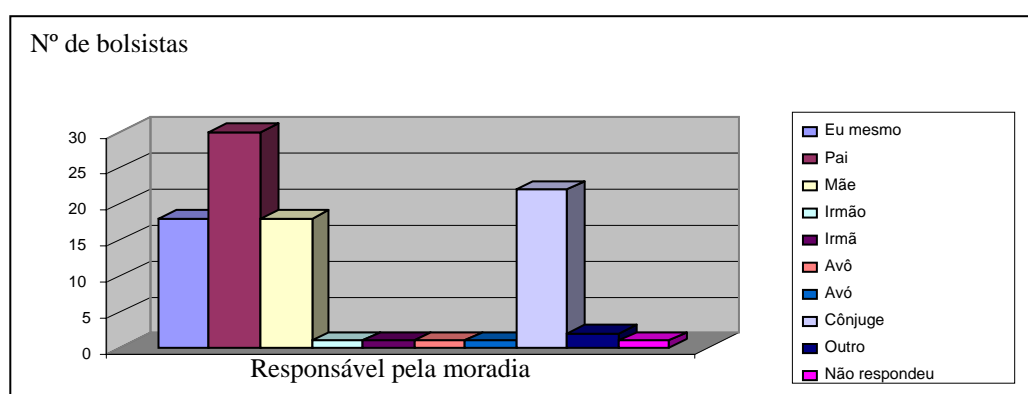
Gráfico 10 – Tipo de moradia



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Ainda no âmbito da moradia e da maneira como a família está estruturada, tínhamos a intenção de descobrir quem era o chefe ou responsável (Gráfico 11) e o número de moradores da residência além do próprio aluno (Gráfico 12). Essa questão tem a intenção de analisar o quanto o número de moradores na casa pode influenciar no acesso e permanência do aluno bolsista no ensino superior. Outra questão que estes números ajudam a responder diz respeito à organização de cada família para possibilitar a um de seus membros a oportunidade de estudo. Em números, este foi o resultado encontrado:

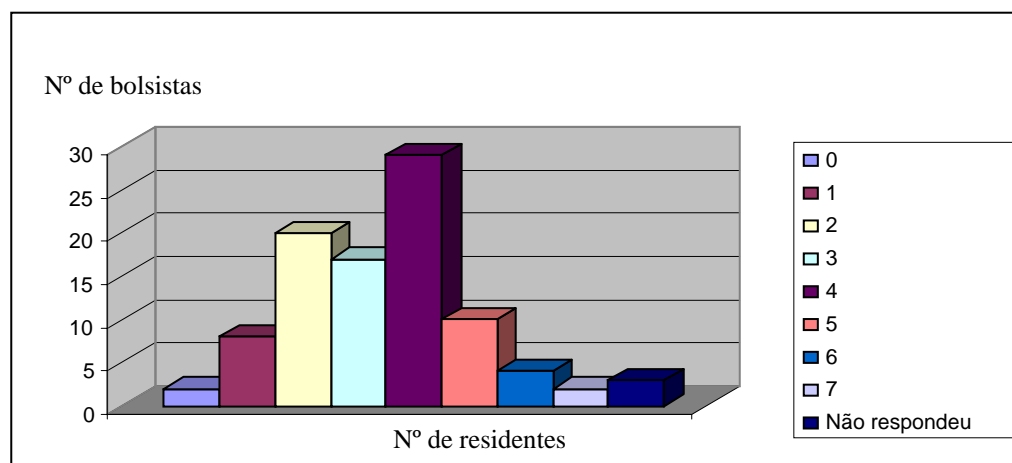
Gráfico 11 – Responsável pela moradia



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

A maioria dos alunos tem o pai como responsável pela residência, embora um número considerável seja o chefe da própria casa. Um número interessante é o que demonstra que as famílias dos bolsistas não são numerosas: diferentemente do que se poderia supor, as famílias com mais de cinco pessoas são minoria.

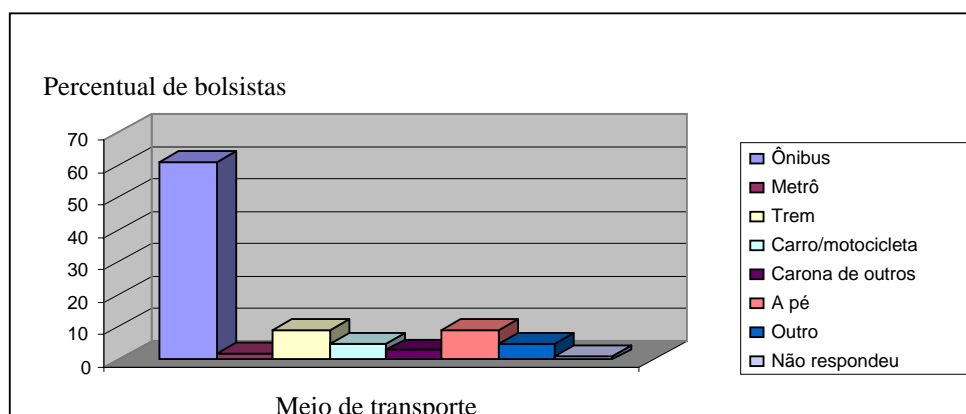
Gráfico 12 – Número de pessoas na residência além do aluno bolsista



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

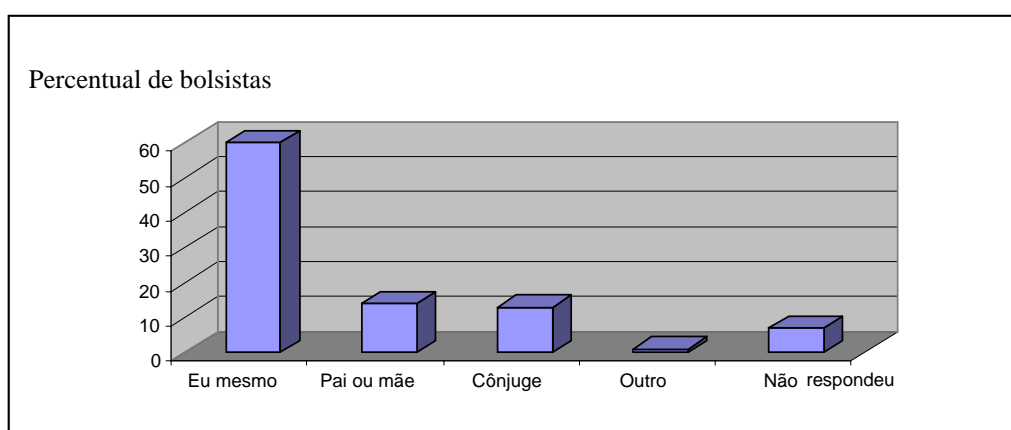
Os gráficos a seguir dizem respeito à forma como o aluno vai para a faculdade e também a quem custeia o transporte. O ônibus é o mais utilizado, com um percentual muito acima de qualquer outro (Gráfico 13). Isto certamente se deve ao fato de a IES ser bem servida neste aspecto, conforme já foi explicitado. O item transporte é fundamental porque representa um custo considerável (Gráfico 14). Na pesquisa *ProUni e inclusão social* pudemos constatar nas várias IES espalhadas pelo Brasil que os alunos contam com ajuda de prefeituras, associações, etc. para poder arcar com sua locomoção, o que torna este indicador relevante no que diz respeito à inclusão social.

Gráfico 13 – Meio de transporte utilizado pelo bolsista para chegar à faculdade



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 14 – Custos com transporte para chegar à faculdade



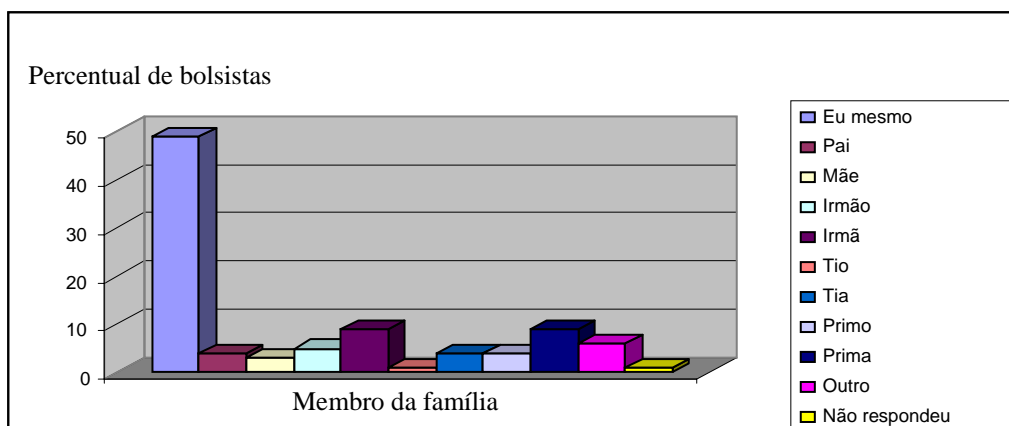
Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

O grau de instrução da família é outro indicador importante porque se relaciona com o nível sociocultural e porque, caso o aluno seja o primeiro a cursar o ensino superior, isto pode apontar para uma mudança de paradigma na família. Seria possível afirmar que o ProUni



representaria, então, a oportunidade que as famílias não conseguiriam proporcionar a seus membros. Neste ponto, aproximadamente 52% dos bolsistas é o primeiro da família a frequentar o curso superior.

Gráfico 15 – Quem foi o primeiro da família a fazer um curso superior

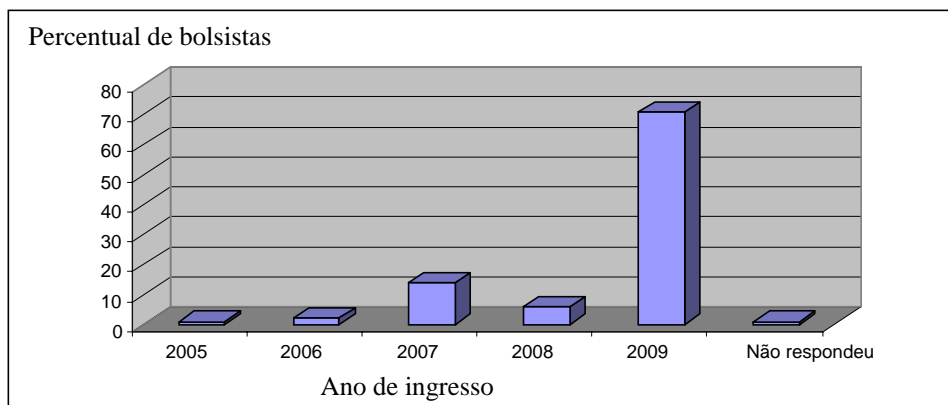


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Os alunos que responderam ao questionário estão distribuídos entre os turnos matutino e noturno, com, respectivamente, 47% matriculados no primeiro e 50% no segundo; 3% dos entrevistados não responderam a esta questão.

Aproximadamente 70% dos alunos que preencheram o instrumento de pesquisa ingressaram na faculdade no ano de 2009 (Gráfico 16). Esta informação era desconhecida porque a IES não forneceu tais dados durante os contatos feitos para acertarmos os detalhes da aplicação do questionário; vale ressaltar que estes números não são públicos, daí nosso desconhecimento. Em decorrência, esta resposta frustrou um pouco as expectativas em relação à profundidade com que poderíamos realizar nossas análises porque, se por um lado os estudantes expressaram grande alegria pela possibilidade de estar em um curso superior, por outro, ainda não houve tempo para poderem afirmar que o ProUni e a vivência no ensino superior provocou significativa mudança em suas vidas.

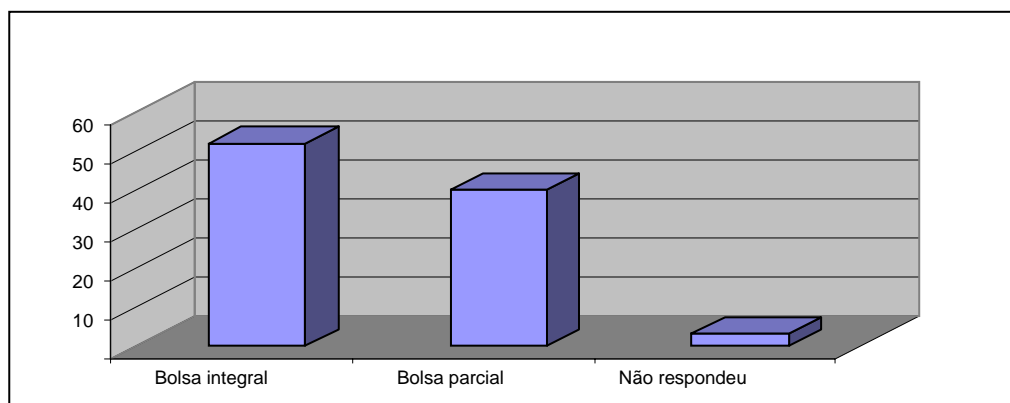
Gráfico 16 – Ano de ingresso no curso



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

O ProUni disponibiliza bolsas de estudo parciais e integrais segundo critérios já abordados no curso deste trabalho; sendo assim, no grupo de estudantes que respondeu à pesquisa existem bolsas integrais (55%) e parciais (42%), distribuídas conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 17 – Modalidade da bolsa

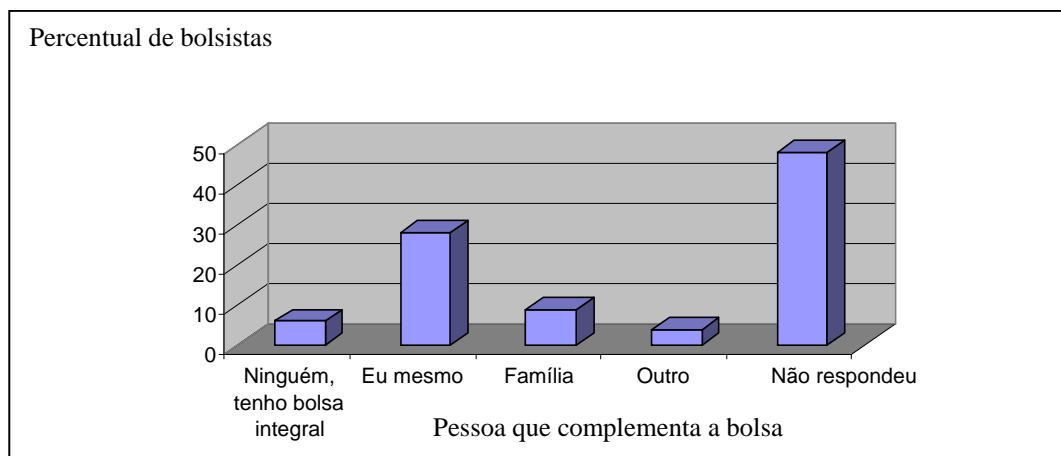


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Desta informação decorre outra questão que nos despertava especial interesse, que diz respeito à forma como o bolsista se organiza para complementar o valor da mensalidade no caso de bolsas parciais. Pelo gráfico abaixo, percebe-se que 48% não responderam a esta questão por possuírem bolsa integral; dentre os que responderam, mais de 60% afirmaram serem eles mesmos os responsáveis pelo custeio do restante da mensalidade, o que equivale a aproximadamente 30% do total de entrevistados. As famílias complementam as mensalidades

de aproximadamente 10% dos entrevistados. Todos estes números podem ser visualizados no Gráfico 18.

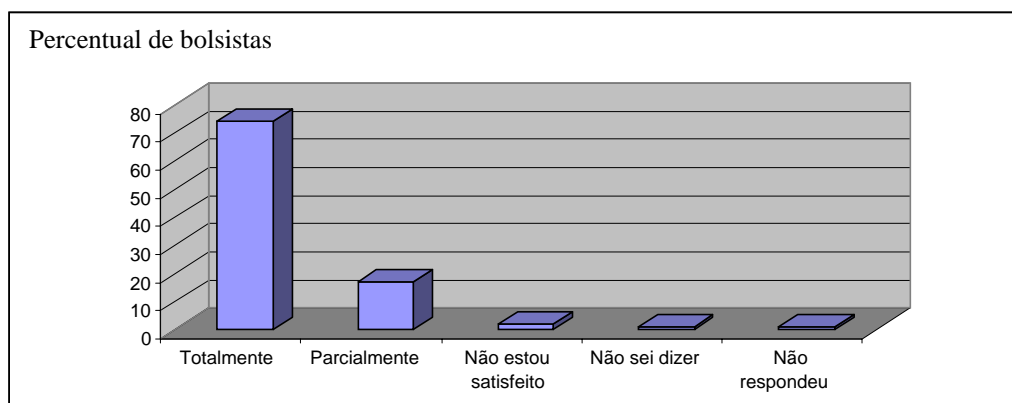
Gráfico 18 – Quem complementa o valor da mensalidade em caso de bolsa parcial



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Nem sempre os alunos contemplados com bolsas ProUni têm a possibilidade de escolher o curso, pois as IES disponibilizam as vagas de acordo com seus interesses e levando em conta fatores internos que não compõem o escopo deste trabalho. No entanto, esta questão integra o questionário porque é relevante saber se o aluno está satisfeito com o curso que está fazendo. Essa informação permite-nos aprofundar as reflexões para além do ingresso e permanência do aluno no ensino superior: indica a satisfação sobre o curso e a oportunidade de formação para uma carreira a que o estudante aspirava.

Gráfico 19 – Nível de satisfação com o curso escolhido



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Quanto a estar satisfeito com o curso, o questionário abre espaço para que os alunos expressem os motivos de uma eventual insatisfação. Neste caso, foi feito um agrupamento das respostas afins e elaborado o quadro abaixo.

Quadro 4 – Motivos de insatisfação com o curso

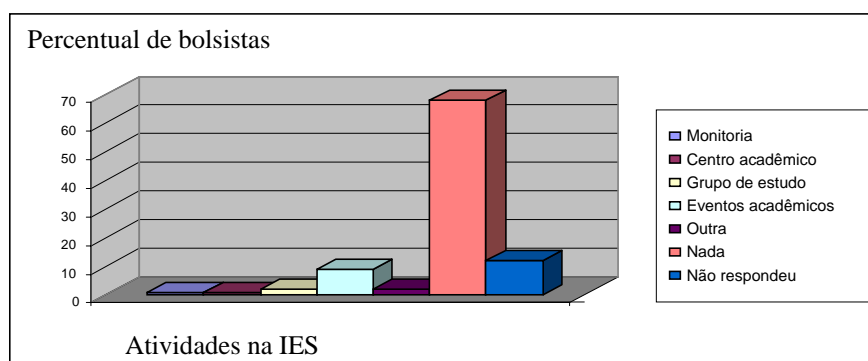
Motivos de insatisfação	nº alunos
<b>Estou satisfeito</b>	<b>9</b>
<b>Não gosto do curso</b>	<b>3</b>
<b>Poucos ou fracos conteúdos</b>	<b>6</b>
<b>Atividades complementares ruins</b>	<b>3</b>
<b>Falta organização</b>	<b>5</b>
<b>Faltam aulas práticas</b>	<b>3</b>
<b>Não respondeu</b>	<b>66</b>

Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

A sensação de pertencimento e a apropriação dos espaços e serviços é um ponto a ser considerado no que diz respeito à inclusão social, no intuito de saber o quanto o aluno interage com a faculdade, o que ele faz além do seu curso e se participa de situações de troca na instituição além daquelas regimentares.

Não se pode afirmar que alunos não bolsistas desenvolvem mais ou menos atividades, mas não deixa ser relevante a informação de que aproximadamente 72% dos que responderam ao questionário não participam de nada na IES. Contudo, alguns pontos merecem ser levados em conta: o quanto outras atividades acadêmicas seriam interessante para estes alunos é uma questão que este instrumento não contempla; e os números mostram que quase todos trabalham e aí falta tempo para outras atividades desenvolvidas em horários diversificados.

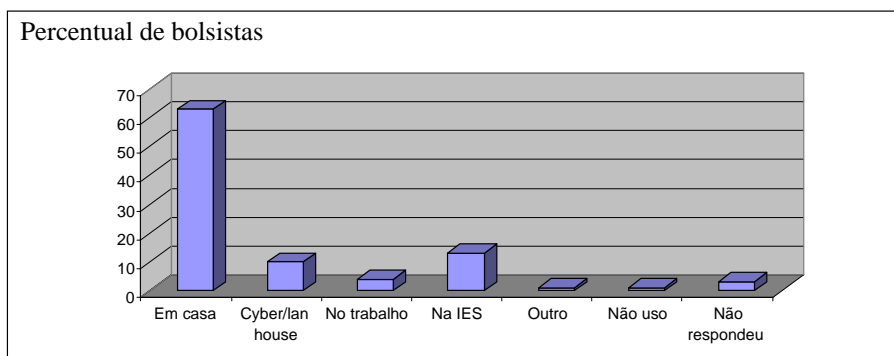
Gráfico 20 – Participação em outras atividades na IES além do seu curso



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

O acesso à informática está cada vez mais democratizado no país e isto se revela na questão relativa ao uso do computador para auxiliar nos estudos. Aproximadamente 67% dos alunos que responderam ao questionário usam o equipamento para auxiliar seus estudos em sua própria residência e 13% utilizam as máquinas da IES (Gráfico 21). Digno de nota é o fato de que apenas um aluno afirmou não utilizar computador para apoio nos estudos.

Gráfico 21 – Local de uso do computador para apoiar os estudos

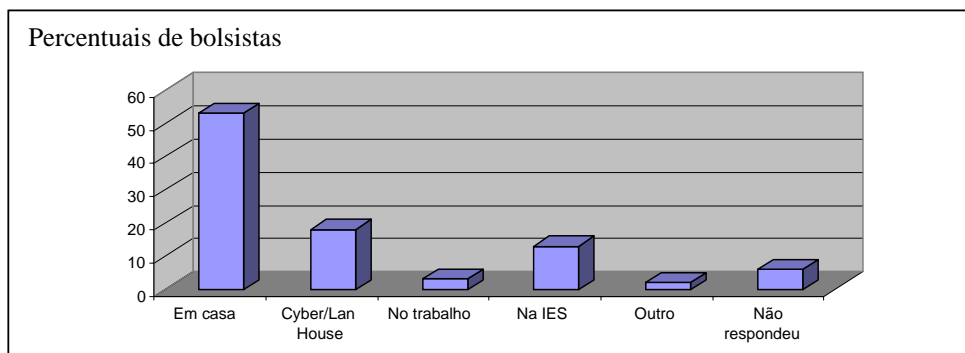


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Mais do que usar o computador, ter acesso à internet em casa é um indicativo de inclusão digital, embora não o único. Nesse aspecto, apesar de termos um número considerável de alunos que possuem este serviço em suas residências, nota-se que o percentual de 56% não acompanha os números do Gráfico 21, que indica a presença de computadores nas casas, mas não com acesso à internet. O questionário não pergunta o motivo da não existência deste serviço, mas, dadas as características da região e disponibilidade de acesso, pode-se deduzir que o principal fator impeditivo é o custo.

Outra observação importante diz respeito ao papel da *cyber/lan house* no sentido de possibilitar acesso à internet com custo baixo: aproximadamente 19% dos alunos utilizam estes espaços para acessar a rede e a faculdade é o local onde 14% dos alunos usam computadores para acessar a internet. Talvez o fator tempo contribua para que os números relacionados ao acesso a partir da faculdade não sejam maiores. Todos esses números podem ser visualizados no Gráfico 22.

Gráfico 22 – Local de acesso à internet para apoiar/ajudar os estudos

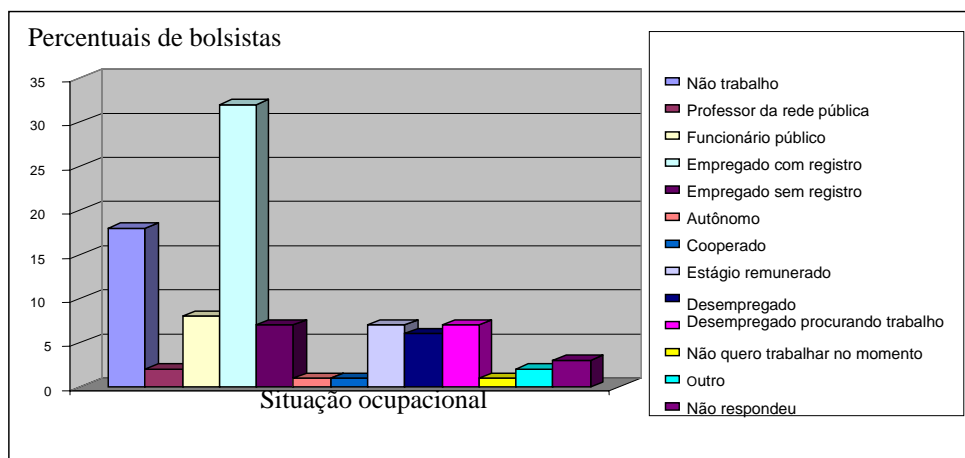


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

A situação de trabalho é decisiva no que diz respeito à condição social. Ela determina em grande parte todos os outros aspectos da vida das pessoas e, neste caso, influi na condição de bolsista, uma vez que dentre os pré-requisitos está o fator renda. A disponibilidade de tempo, a facilidade de estudo e o custeio das despesas não cobertas pela bolsa também decorrem principalmente do fator trabalho, como já foi assinalado ao longo destas análises.

O percentual de aproximadamente 32% de alunos que não trabalham, por diversos fatores, pode indicar o quanto a bolsa de estudos é relevante para viabilizar o desejo de cursar o ensino superior. Embora não esteja explicitado, pode-se supor que nesta condição eles não teriam como frequentar uma IES privada. Os dados relativos ao trabalho constam do Gráfico 23.

Gráfico 23 – Situação ocupacional do bolsista

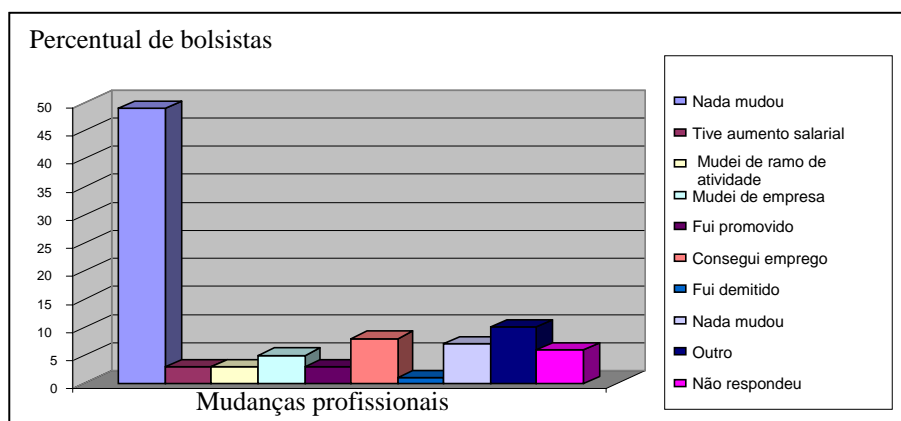


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

O ingresso na faculdade representa para muitos um primeiro passo na realização de um projeto de vida, projeto esse que tem na mudança das condições de trabalho um de seus fatores constituintes. A questão relativa ao Gráfico 24 versa sobre as mudanças que teriam ocorrido na vida profissional do aluno em decorrência de seu ingresso no curso superior.

Conforme já assinalado por nós anteriormente, esperávamos mais dessa questão por se tratar de um tópico fundamental em relação à inclusão social; no entanto, o fato de mais de 70% dos alunos serem ingressantes frustrou nossas expectativas porque, em tese, não houve tempo suficiente para que eles pudessem vivenciar mudanças significativas em sua trajetória profissional. No gráfico percebe-se que para mais de 60% nada mudou; contudo, um número acima de 8% aponta para o fato de ter conseguido emprego.

Gráfico 24 – Mudanças na vida profissional decorrentes do ingresso no ensino superior

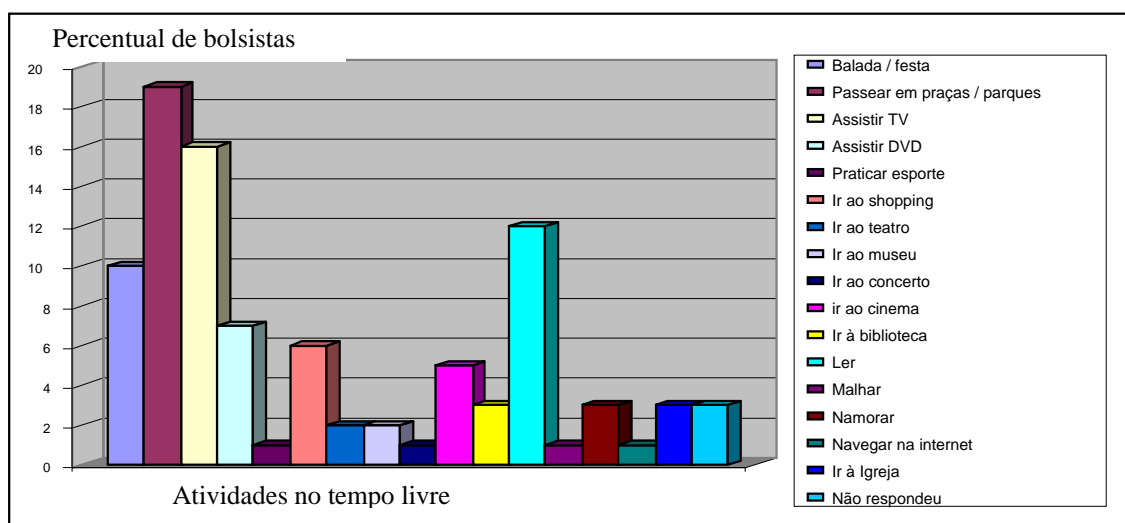


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Em relação a lazer e cultura, a pesquisa esperava verificar possíveis mudanças quanto a opções e acessibilidade a espaços que até então não eram frequentados pelos alunos, na intenção de analisar se o ingresso em um curso superior não só estimula, mas possibilita a ampliação ou mesmo a mudança nos hábitos culturais.

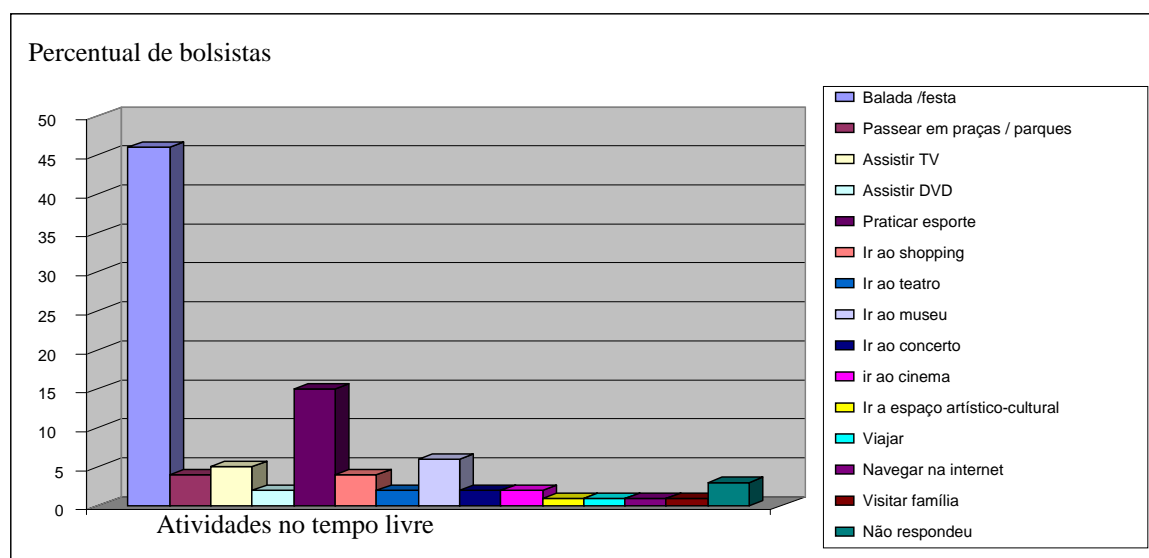
Para responder a este tópico, foram feitas perguntas relacionadas ao que o aluno mais faz no seu tempo livre e também ao que ele menos faz no seu tempo livre. As respostas a estas questões podem ser visualizadas nos Gráficos 25 e 26.

Gráfico 25 – Atividades mais realizadas no tempo livre



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 26 – Atividades menos realizadas no tempo livre



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

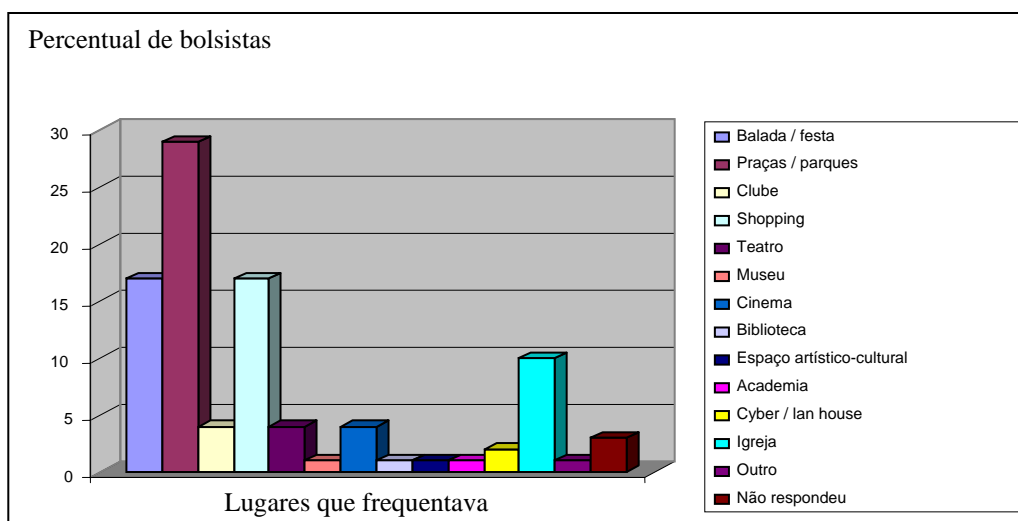
Por outro lado, as questões relacionadas aos lugares que o aluno frequentava antes de ingressar no ensino superior e aos locais que passou a frequentar após o ingresso na faculdade trouxeram resultados expressivos em alguns tópicos. Por exemplo, se antes de entrar na faculdade 2% dos alunos frequentava uma biblioteca, após ingressar no curso superior este número saltou para mais de 25%. Museus também passaram a figurar entre os lugares frequentados agora e que antes não eram: em percentuais, passou de 2% para 8%.



Um dado que chama a atenção é a frequência a igrejas: houve um recuo substancial, caindo de quase 10% para aproximadamente 2%. Outros espaços culturais que também passaram a receber mais atenção e presença dos alunos foram o teatro e o cinema.

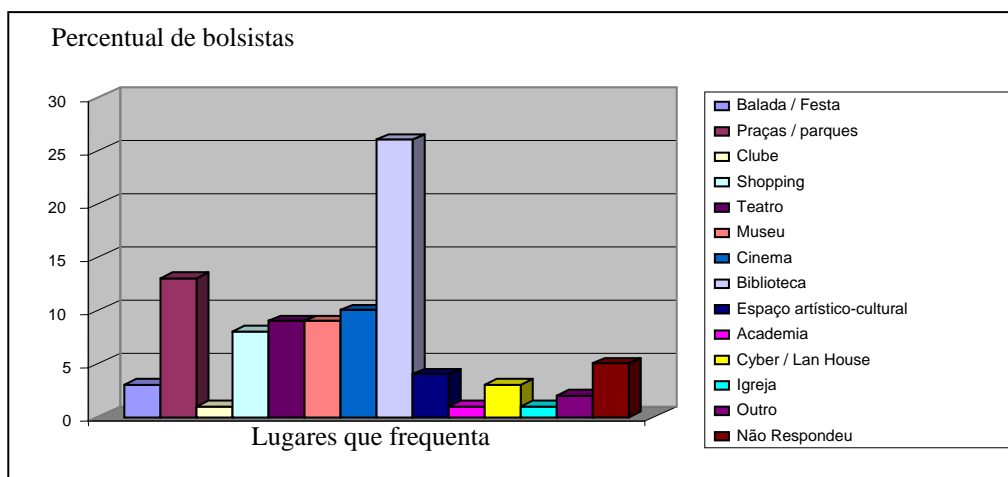
Estas variações podem ser verificadas nos Gráficos 27 e 28, propositalmente posicionados na mesma página e sem nenhum texto entre eles para facilitar a comparação entre as informações.

Gráfico 27 – Lugares que frequentava regularmente antes de ingressar no ensino superior



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 28 – Lugares que passou a frequentar regularmente após o ingresso no ensino superior

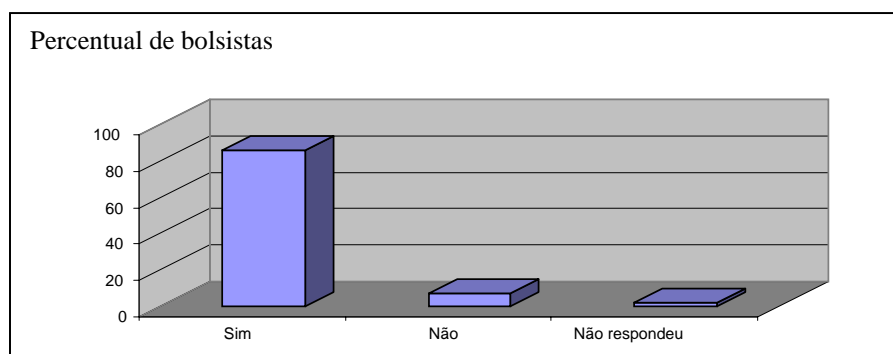


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Os próximos tópicos a serem analisados dizem respeito à convivência do aluno com sua família e com seus amigos. O objetivo é saber se o estudante sente-se mais confiante em

relação à convivência em virtude do ingresso no curso superior e se houve alguma alteração na relação familiar. Por meio do Gráfico 29, percebe-se que a faculdade representou um aumento nos vínculos de amizade para a imensa maioria dos bolsistas.

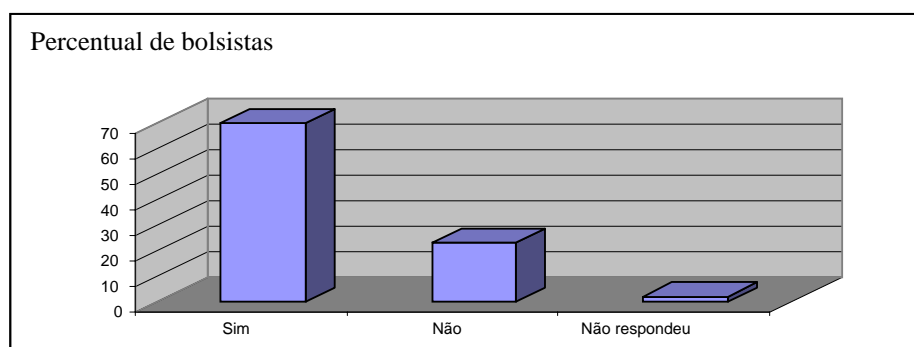
Gráfico 29 – Aumento nos vínculos de amizade em decorrência do ingresso na faculdade



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Já na questão relativa a alterações nos momentos de convivência familiar, 74% dos alunos afirmaram terem ocorrido mudanças. No entanto, a pergunta não especifica se esta alteração é para mais ou para menos e não há espaço na questão para juízos de valor em relação à qualidade ou quantidade destes momentos (Gráfico 30).

Gráfico 30 – Alteração nos momentos de convivência familiar em decorrência do ingresso no ensino superior

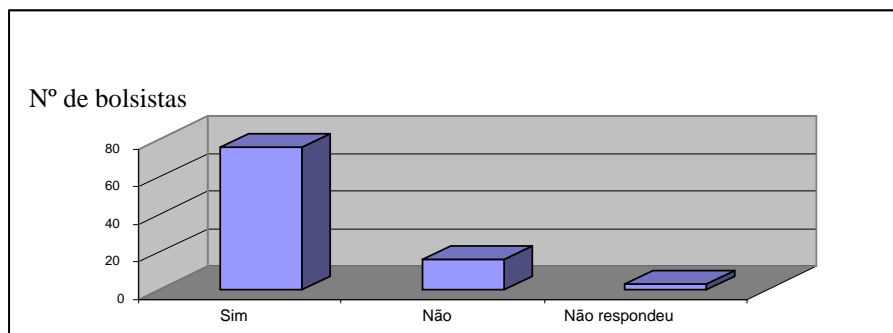


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Continuando no aspecto convivência, uma vertente importante é a confiança em si mesmo. Ou seja, o quanto o indivíduo se sente confiante em suas relações com os amigos, colegas e familiares. Talvez o fato de estar em um curso superior, conhecer um número maior de pessoas e ter a possibilidade de aumentar seus conhecimentos possa interferir

positivamente neste aspecto. As respostas dos alunos confirmam esta hipótese: 80% deles afirmam sentirem-se mais confiantes (Gráfico 31).

Gráfico 31 – Aumento da confiança nas relações com amigos, colegas e familiares em decorrência do ingresso no ensino superior.

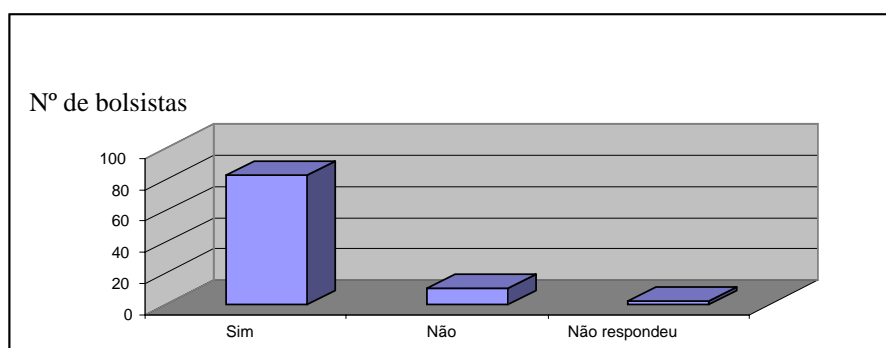


Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Os Gráficos 32, 33 e 34 estão relacionados à participação da família no cotidiano do aluno. Aqui estão contempladas situações de alegria, conquistas, desilusões, tristezas, enfim, o quanto o aluno tem estabelecido situações de troca com seus familiares.

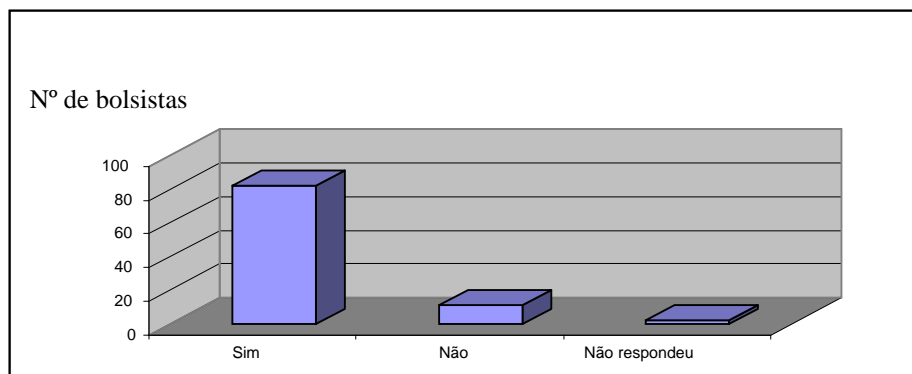
É possível inferir que, dentre os aspectos importantes para que um indivíduo possa levar adiante o projeto de fazer um curso superior, o ambiente e a estabilidade familiar sejam um componente decisivo. Embora a bolsa de estudos seja fundamental, ela precisa estar acompanhada de outras condições favoráveis. Como pode ser verificado nos gráficos abaixo, a participação da família é uma constante para a maioria dos alunos.

Gráfico 32 – Presença da família no cotidiano do aluno antes do ingresso no ensino superior



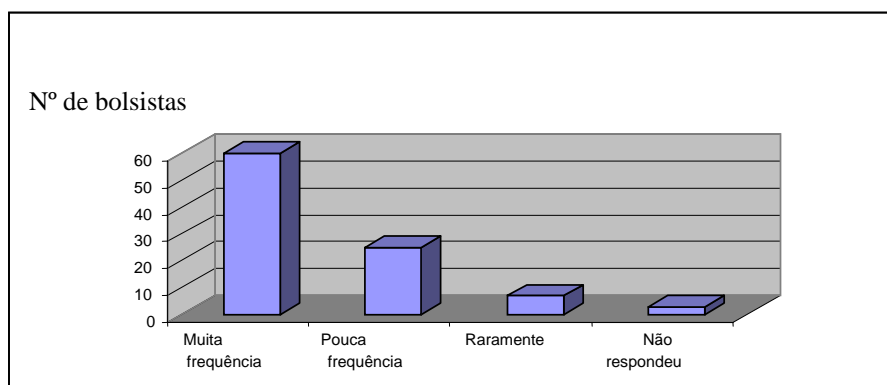
Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 33 – Presença da família no cotidiano do aluno após o ingresso no ensino superior



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

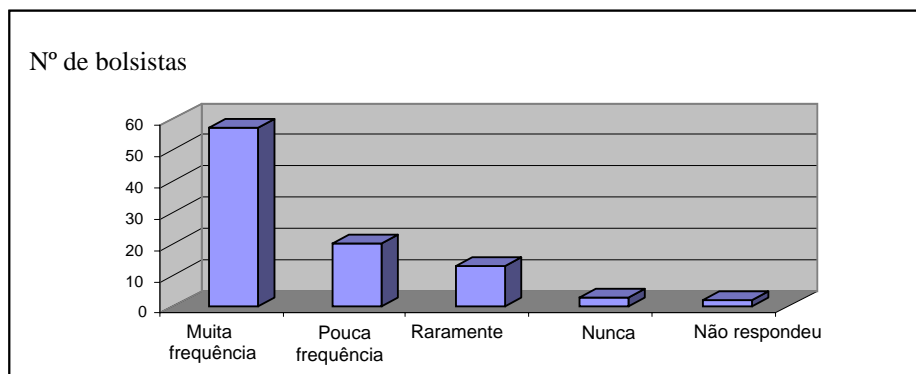
Gráfico 34 – Frequência nos momentos de interação familiar no cotidiano



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

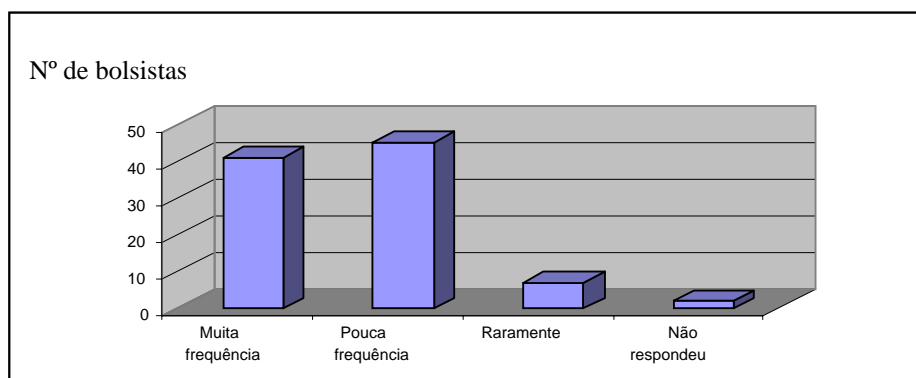
Os últimos tópicos relacionados à convivência versam sobre o hábito de resolver os eventuais problemas dos alunos no ambiente familiar. Trata-se de outra faceta quanto à estabilidade na vida pessoal que se traduz em desempenho acadêmico e possibilidade de pensar em projetos de médio e longo prazo. Os Gráficos 35 e 36 apresentam a frequência com que os alunos dividem seus problemas e buscam soluções em família e a regularidade com que mantêm contatos com vizinhos e outras pessoas.

Gráfico 35 – Regularidade em resolver os problemas no grupo familiar



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Gráfico 36 – Frequência no contato com vizinhos e outras pessoas



Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

A percepção do indivíduo em relação ao curso e ao que ele representa em sua vida foi uma das questões contempladas neste instrumento; neste caso as respostas foram colocadas em graus de maior ou menor importância. As respostas foram agrupadas em um quadro para facilitar a visualização. Constata-se que, para praticamente todos os alunos, o fato de estar em um curso superior possibilita aspirar a uma melhor condição de vida por meio de um bom emprego, e que a faculdade é o espaço privilegiado para o aumento do conhecimento e da valorização pessoal. O quadro abaixo possibilita verificar o quão importante é para os alunos estar no ensino superior.

Quadro 5 – Importância do curso em aspectos da vida do aluno

O que o curso representa para o aluno	Grau de importância	Nº de alunos
<b>Meu sonho de fazer um curso superior</b>	Muito importante	77
	Importante	13
	Pouco importante	1
	Sem importância	1
	Não respondeu	3
<b>Ampliação de conhecimento</b>	Muito importante	84
	Importante	7
	Pouco importante	2
	Sem importância	2
	Não respondeu	0
<b>Acesso ao emprego</b>	Muito importante	71
	Importante	15
	Pouco importante	5
	Sem importância	2
	Não respondeu	2
<b>Ascensão social por meio de mudança de emprego</b>	Muito importante	45
	Importante	19
	Pouco importante	19
	Sem importância	3
	Não respondeu	4
<b>Ascensão social por meio de aumento salarial</b>	Muito importante	42
	Importante	22
	Pouco importante	20
	Sem importância	1
	Não respondeu	11
<b>Modificação de minha jornada de trabalho</b>	Muito importante	45
	Importante	21
	Pouco importante	19
	Sem importância	5
	Não respondeu	5

<b>Menor precariedade no meu trabalho</b>	Muito importante	<b>48</b>
	Importante	<b>20</b>
	Pouco importante	<b>15</b>
	Sem importância	<b>5</b>
	Não respondeu	<b>8</b>

Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

As expectativas dos alunos para quando concluírem seu curso e o significado do ProUni em suas vidas são questões que durante a elaboração do instrumento receberam atenção especial nas discussões dos grupos de pesquisa envolvidos no processo. O motivo deste cuidado é o grau de subjetividade que este aspecto envolve e a diversidade de respostas que o tema suscita. Por conta disto, a opção foi construir questões abertas e dar espaço para que os alunos expressassem o que pensavam.

Para efeito de tabulação, foi feito um agrupamento dos aspectos principais que apareceram nas frases feitas pelos alunos, o que resultou no quadro abaixo.

Quadro 6 – Expectativas para depois da conclusão do curso

<b>Expectativas mantidas para depois da conclusão do curso</b>	<b>nº alunos</b>
<b>Atuar na área da Educação</b>	<b>45</b>
<b>Passar no concurso público</b>	<b>18</b>
<b>Conseguir um emprego melhor</b>	<b>9</b>
<b>Cursar uma pós-graduação</b>	<b>9</b>
<b>Aumentar meus conhecimentos</b>	<b>8</b>
<b>Montar uma escola</b>	<b>1</b>
<b>Não respondeu</b>	<b>5</b>

Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

Como já foi dito no curso deste trabalho, o ProUni é interpretado e percebido de diferentes maneiras a partir de diversas abordagens; os estudiosos do tema divergem em suas concepções e no âmbito político existem outras tantas análises. Contudo, neste momento o importante é a opinião do beneficiário, sua visão sobre o programa e sobre o que ele representa em sua vida.

Mais uma vez, as respostas dos alunos apontam na direção da oportunidade que o ProUni representa para uma parcela da população que não tem condições de cursar o ensino superior por conta própria. O que se percebe é um sentimento de gratidão e a presença de expectativas em relação ao futuro. É pertinente salientar que a metodologia usada nesta questão foi a mesma do Quadro 6: o agrupamento das respostas por afinidade.

Quadro 7 – Significado do ProUni na vida do aluno

<b>Aponte dois ou mais significados do ProUni em sua vida</b>	<b>nº alunos</b>
<b>Realização de um sonho</b>	<b>28</b>
<b>Oportunidade de fazer um curso superior</b>	<b>38</b>
<b>Possibilidade de conseguir um emprego melhor</b>	<b>12</b>
<b>Oportunidade de adquirir conhecimentos</b>	<b>6</b>
<b>Valorização pessoal</b>	<b>6</b>
<b>Não respondeu</b>	<b>5</b>

Fonte: pesquisa de campo realizada em outubro de 2009.

As análises destes gráficos e quadros são importantes porque dão voz aos maiores interessados na abertura de vagas e condições de permanência nas universidades, mas que, por outro lado, pouco têm a fazer para mudar o panorama atual do ensino superior no Brasil. As questões políticas colocam o indivíduo no meio das estatísticas, fazem com que pessoas se tornem números; já as abordagens sociológicas tomam-nos como objeto de estudos e, “lá na ponta”, o indivíduo, o sujeito, vai perdendo as esperanças. Para muitos, este programa é a possibilidade de manter acesa ou reacender esta esperança.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS OU PAUSA PARA REFLEXÃO...

“Os sonhos e os oráculos são compreendidos,  
quase sempre, no dia em que se realizam.”

*Heliodoro*

Esta conclusão tinha inicialmente como título “Final de percurso”. Refletindo sobre este nome e também acerca do caminho que trilhei até aqui, compreendi que não se trata de um final, mas de uma parada para reflexão. É a primeira síntese sobre o assunto, mas certamente não é o final.

Esta dissertação começou com a narrativa de minha história e do percurso que me trouxe ao mestrado, e isso não é por acaso ou simplesmente como técnica de elaboração de um trabalho desta natureza. Minha trajetória e os caminhos da pesquisa acadêmica, assim como a história de vários bolsistas ProUni e a do próprio programa, encontraram-se durante o período em que estive envolvido nessa empreitada.

Não sou nem fui bolsista ProUni; não ingressei na faculdade pensando em fazer mestrado. Foram os caminhos da vida que me trouxeram até aqui, por conta de vários fatores que estiveram sob meu controle, mas também por conta de outros tantos que se entrelaçaram sem que eu percebesse e que propiciaram tudo o que aconteceu em minha história.

No momento em que faço esta reflexão, a imagem da incerteza é a que fica em meu pensamento; junto a essa imagem e com a mesma clareza, percebo vários pontos de interrogação. A incerteza a que me refiro é aquela que surge a partir de diversas lembranças nascidas dos encontros que esta pesquisa proporcionou.

Isoladamente, este trabalho termina neste momento; porém, há um fluxo de vida que não se acaba, a realidade continua a ser tecida em toda a sua complexidade e desperta em mim várias questões.

A curiosidade sobre os inúmeros pontos existentes nesse percurso é maior agora do que no início da pesquisa. Ainda pensando na incerteza de nosso cotidiano, em que diariamente o que ocorre é a gestação do novo, fica a vontade de saber o que aconteceu ou acontecerá com aqueles alunos com os quais convivi. Será que um veículo que é comparado a uma aranha vai ser o principal meio de transporte dos alunos por muito tempo? As

expectativas dos alunos se tornarão realidade? Em alguns locais existem parcerias para custear transportes; por quanto tempo isto vai permanecer?

No universo de minha pesquisa, a maioria dos alunos que não possui bolsa integral trabalha para custear a diferença entre o valor da bolsa e da mensalidade, além dos custos relativos ao transporte. Levando em conta a insegurança que marca o mercado de trabalho, termino esta pesquisa com a vontade de saber quantos concluirão a faculdade e como farão para se equilibrar durante esse período.

Tais dúvidas e curiosidades trazem à tona minha condição de bolsista Capes, remetem-me à fragilidade e obscuridade da trajetória de nossa vida; fazem também com que eu compreenda cada vez mais o entrelaçamento que marca nossa existência e caminhada. Minha permanência no mestrado foi viabilizada pela existência de uma bolsa cuja origem é um projeto maior que envolve outras instituições e que existe por conta do ProUni. Cada um a seu modo, o bolsista ProUni e eu mantemos estreita ligação, uma relação complementar e dialógica.

É por essa continuidade que não quero que esta conclusão seja um término no sentido estrito da palavra: é uma pausa no caminho, uma tomada de fôlego para buscar outras respostas e, certamente, outras perguntas.

Os alunos bolsistas que foram o objeto deste trabalho estão tendo a possibilidade de cursar o ensino superior devido à existência do ProUni que, embora seja o maior programa de apoio ao estudante no ensino superior, não é o único nem surgiu a partir de um ato espontâneo do governo federal.

Tendo isto como pano de fundo, procurei elaborar uma seção que posicionasse o ProUni em um contexto maior. Isto porque o programa faz parte de uma política para o ensino superior que pretende possibilitar o ingresso e a permanência, em IES particulares, de expressiva quantidade de pessoas que objetivam fazer um curso universitário e não dispõem de condições para tanto.

O aumento no número de instituições de ensino superior privadas no Brasil está vinculado a uma tendência de privatização de algumas funções do Estado, estimulada por diversos organismos internacionais e cujo eixo central seria a redução do tamanho do Estado.

Cabe salientar que este movimento não é exclusividade brasileira. A política adotada pelo governo do Brasil refletiu o que acontecia em grande parte dos países latino-americanos: redução de gastos públicos, abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação dos mercados domésticos, além da transferência de significativa parcela dos serviços feitos pelo Estado para a iniciativa privada.

O aumento da quantidade de IES particulares é reflexo dessa forma de conduzir a política do país, refletindo, portanto, uma filosofia governamental que se torna predominante na década de 1990. Dessa forma, compreende-se o cenário local a partir de sua contextualização com o todo no qual ele está inserido. Isso é importante, porque “Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *comprehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno)” (MORIN, 2007b, p. 94).

Com a criação de possibilidades de acesso à universidade, a ideia de inclusão social via educação ganhou fôlego. Desta correlação nasceu a seção voltada à relação entre inclusão e exclusão social.

Contudo, a tendência de fragmentação que marca as análises sociológicas reduz aqueles conceitos a aspectos mais descritivos do que analíticos. A compreensão da exclusão social “[...] vai além da explicação. A explicação é bastante para a compreensão intelectual ou objetiva das coisas anônimas ou materiais. É insuficiente para a compreensão humana” (MORIN, 2007b, p. 95).

Buscamos explicitar que a inclusão e a exclusão enquanto conceitos comportam diversos pontos de vista e que, por isso mesmo, podem ocultar condições de precariedade, vulnerabilidade e insegurança, a separação incluídos – excluídos é linear e não considera a complexidade do todo social.

Assim como narrei minha história, procurei trazer o contexto político e analisei a questão da exclusão e da inclusão social dentro de um percurso; encontrei também alunos bolsistas em seus caminhos, nosso encontro deu-se em certos momentos da pesquisa e transformou-se numa seção deste trabalho.

A partir da análise dos questionários, pode-se traçar um perfil dos bolsistas. Por se tratar de um curso de Pedagogia, já era esperado que a maior parte dos alunos fosse do sexo feminino. São, em geral, brancas, solteiras, tem entre 20 e 25 anos, moram em casas próprias e são as primeiras da família a cursar o ensino superior. Além disso, a maior parte trabalha para custear o transporte e a mensalidade, nos casos de bolsa parcial. Apenas uma minoria reside em São Caetano do Sul.

Apesar de serem ingressantes na faculdade, os alunos já experimentam alterações em sua rotina no que diz respeito aos locais que frequentam nos tempos livres: segundo os resultados da pesquisa, locais como museus, cinemas e bibliotecas figuram entre as preferências dos estudantes, o que não acontecia anteriormente.

Na universidade pesquisada não foi possível conversar com os alunos. A justificativa para este fato foi no sentido de não atrapalhar o andamento das aulas. Durante as viagens a

serviço da pesquisa *ProUni e inclusão social*, deparamos com posturas diferentes por parte das instituições: algumas permitem o contato com os bolsistas, outras optam pelo distanciamento. Os motivos para isto passam pela desconfiança quanto às intenções da pesquisa, o questionamento sobre a idoneidade dos pesquisadores e até mesmo a desorganização interna.

Nos contatos que mantive com os alunos, ouvindo suas histórias, expectativas, dificuldades e superações, pude perceber que a alegria e o orgulho pela condição de universitário é uma constante.

Mesmo sem ter estado com os estudantes foi possível perceber, a partir das respostas obtidas nas questões abertas, que há semelhanças no sentimento dos bolsistas, quer seja na IES pesquisada neste trabalho ou em outras cidades nas quais estive durante este processo, quer seja no meu caso, no mestrado.

O sentimento manifesto é de sonho que se realiza, de algo que existia no imaginário enquanto possibilidade distante. O ProUni representa para os estudantes um instrumento de viabilização para um projeto que a princípio não parecia possível.

A vida acadêmica é uma caminhada que exige esforço e condições favoráveis; é um processo que tem como uma de suas marcas a evasão e a repetência, fenômenos que quase sempre fazem sombra ao estudante, em especial na escola pública.

Praticamente todos os alunos são egressos do ensino público e, ao fazermos um cruzamento deste indicador com a idade dos bolsistas – lembrando que na maioria dos casos aquela é a primeira pessoa na família a fazer um curso superior –, percebemos que a bolsa possibilita uma continuidade. A maioria chegou à universidade sem precisar parar de estudar, superando um desafio que vai desde o acadêmico até o econômico.

As mudanças ocorridas nas vidas dos bolsistas permitem inferir que neste momento eles estão participando de situações que antes não lhes eram acessíveis. A sensação de pertencimento e apropriação do espaço acadêmico é tida como motivo de comemoração por parte dos alunos. Não há relatos de tratamento diferenciado em relação a outros estudantes e em geral existe satisfação com o curso. Esta situação tem a marca da esperança, por tudo o que a educação representa enquanto instrumento que viabiliza ascensão social, mas, no limite, não há garantia.

Nossa hipótese de que inserção no ensino superior não significa inclusão social encontra neste trabalho duas respostas: de um lado, a realização do momento, que entendo como demonstração de que existe inclusão; e, de outro, a insegurança em relação ao futuro,

que pode significar exclusão. Penso que a dinâmica deste cenário, a multiplicidade que ronda o conceito de inclusão e a complexidade da realidade não permitem uma resposta definitiva.

A leitura que se faz mostra que ter chegado a esse estágio é motivo de alegria para os alunos e isto faz com que suas expectativas para o futuro sejam de acesso a melhores empregos e ascensão social. Tais sentimentos despertam em mim o desejo de saber o que acontecerá com eles, qual o resultado deste processo. Esta pesquisa trouxe algumas respostas e suscitou outras questões.

Em uma passagem, Morin (2007b, p. 86) afirma que “o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas”. Penso que as dúvidas fazem parte da vida de qualquer pessoa, fazemos projetos e buscamos possibilidades e oportunidades para realizações, sejam elas quais forem.

A frase de Morin encaixa-se no que sinto ao fazer a síntese do percurso trilhado ao longo deste mestrado. Minha trajetória e meu trabalho nesta pesquisa alinham-se à caminhada dos bolsistas e ao próprio programa. Tenho a certeza de que aprendi e cresci muito, assim como eles estão certos de que estão em um processo de aprendizado e crescimento. Por outro lado, termino esta etapa lançando muitas perguntas para outras pesquisas, assim como os alunos projetam suas expectativas, seus sonhos por realizar.

Neste momento, a felicidade pela realização de um sonho é, a meu ver, o arquipélago a que Morin se refere. Tanto para eles como para mim...

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.
- ALMEIDA, C. R. S.; DIAS, E. D. M.; PETRAGLIA, I. **Programa Universidade para Todos – ProUni – e inclusão social**. São Paulo, 2009. No prelo.
- ALMEIDA, C. R. S.; QUEIROZ, J. J. Entre a coesão social e a fratura: pobreza, exclusão e educação. In: DIAS, E. T. D. M.; LORIERI, M. A. (Org.). **Teorias e políticas em Educação**. São Paulo: Xamã, 2009.
- AMARAL, N. C. **Financiamento da educação superior: Estado X mercado**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BARREYRO, G. B. **Mapa do ensino superior privado**. Brasília, DF: Inep, jan. 2008. (Série Documental, 37). Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B8ED30485-A41C-4E03-AD54-A75FB66FBC3%7D\\_RELATOSDEPESQUISA37.PDF](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B8ED30485-A41C-4E03-AD54-A75FB66FBC3%7D_RELATOSDEPESQUISA37.PDF)>. Acesso em: 25 ago. 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília DF: Senado Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Brasília, DF, 2001a.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 4.875, de 11 de novembro de 2003**. Institui o “Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior”, no âmbito do Ministério da Educação. Brasília, DF, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni. Brasília, DF, 2007a.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- \_\_\_\_\_. Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos - ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 set. 2004.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Câmara da Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Bolsas ofertadas em 2009**. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/inscricao/>>. Acesso em: 12 dez. 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Edital nº 3, de 24 de junho de 2008**. Brasília, DF, 2008a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Edital nº 3, de 26 de abril de 2007**. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <[http://www.portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/editalincluir\\_mec.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/editalincluir_mec.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Sinopses Estatísticas da Educação Superior - 2006. Brasília, DF, 2006a. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4281#>>. Acesso em: 13 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mais de 2,5 milhões de estudantes participam do Enem em todo o país**. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/enem/news09\\_44.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/enem/news09_44.htm)>. Acesso em: 19 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 301, de 30 de janeiro de 2006**. Dispõe sobre a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos – ProUni. Brasília, DF, 2006b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Prouni**: Programa Universidade para Todos. Dados e estatísticas. Representações gráficas. Brasília, DF. Disponível em: <[http://siteprouni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representacoes-graficas&catid=26:dados-e-estatisticas&Itemid=147](http://siteprouni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representacoes-graficas&catid=26:dados-e-estatisticas&Itemid=147)>. Acesso em: 28 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008**. Estabelece critérios para a assistência financeira com o objetivo de fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada de professores de educação básica e a elaboração de material didático específico no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior. (Uniafro). Brasília, DF, 2008b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Uma escola do tamanho do Brasil**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=25218](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=25218)>. Acesso em: 19 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Planejamento político-estratégico: 1995/1998**. Brasília, DF, 1995b.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal: Unesco, 2001b.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, DF, 2001c.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a

Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005.

CARMELLO, J. C. O ProUni como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006, PUC-Rio. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2008, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2008. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 15 set. 2009.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, R.; WANDERLEY, L. E. W.; BELFIORE-WANDERLEY, M. **Desigualdade e questão social**. 3. ed. São Paulo: Educ, 2008. p. 21-52.

COSTA, A. C. **Nova questão social ou nova dimensão de um mesmo problema?** Caxambu, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0911134951314.doc>>. Acesso em: 12 jan. 2010.

COSTA, F. S. **Políticas públicas de educação superior – Programa Universidade para Todos: um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. (Relatório Delors). São Paulo: Unesco: MEC: Cortez, 1999.

DICIONÁRIO de Sociologia. Porto Alegre: Globo, 1967.

FÁVERO, M. de L de A. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, M. C. **Universidade no Mercosul**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 149 -177.

GUIOT, A. P. **Um “moderno príncipe” para a burguesia brasileira: o PSDB (1988-2002)**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/resources/rj/Anais/2006/conferencias/Andre%20Pereira%20Guiot.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

LEAL, G. F. A noção de exclusão social em debate: aplicabilidade e implicações para a intervenção prática. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS (Abep), 14., 20-24 set. 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Abep, 2004. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/site\\_eventos\\_abep/PDF/ABEP2004\\_42.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF/ABEP2004_42.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2001.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MINTO, L. W. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão**. Campinas: Autores Associados, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.



\_\_\_\_\_. **Cultura de massas no século XX: neuroses.** Tradução de Maura Ribeiro Sardinha. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

\_\_\_\_\_. **O método 5: a humanidade da humanidade.** Tradução de Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.

NASCIMENTO, E. P. do. Globalização e exclusão social: fenômenos de uma nova crise da modernidade. In: DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P.-E. A. **Desafios da globalização.** Petrópolis: Vozes, 1998. p. 74-94.

PAUGAM, S. O enfraquecimento e a ruptura dos vínculos sociais. Uma dimensão essencial do processo de desqualificação social. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis: Vozes, 1999. p. 67-86.

PEREIRA, L. C. B. **Crise econômica e reforma do Estado No Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1996. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/1996/96.ReformaDaAdministracaoPublica.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **A reforma do Estado e a Constituição de 1988.** Brasília, DF, 1995. Disponível em: <http://www.nudes.ufu.br/disciplinas/arquivos/Reforma%20do%20Estado%20-%20Bresser.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2010.

PEREIRA, L. C. B.; SPINK, P. **Reforma do Estado e administração pública gerencial.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ROCHA, M. A. **Processo de inclusão ilusória: a condição do jovem bolsista universitário.** Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

SÃO CAETANO DO SUL (SP). Prefeitura. **Programa Graduar.** São Caetano do Sul, 17 jul. 2007. Disponível em: [http://www.saocaetanodosul.sp.gov.br/pagina.php?pagina\\_id=8395](http://www.saocaetanodosul.sp.gov.br/pagina.php?pagina_id=8395). Acesso em: 20 mar. 2010.

SAWAIA, B. Exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis: Vozes, 1999. p. 7-11.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, L. I. L. da. **Carta ao povo brasileiro.** São Paulo, 22 jun. 2002. Disponível em: <http://www2.fpa.org.br/conteudo/carta-ao-povo-brasileiro-por-luiz-inacio-lula-da-silva>. Acesso em: 15 jan. 2010.

SILVA JÚNIOR, J. dos R. da; SGUISSARDI, V. **Novas faces do ensino superior no Brasil:** reforma do Estado e mudança na produção. Bragança Paulista: CPAPH/FAN: Edusf, 1999.

SINGER, P. **Globalização e desemprego:** diagnóstico e alternativas. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

VÉRAS, M. P. B. Exclusão social: um problema brasileiro de 500 anos. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 27-50.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 16-26.

## ANEXO A

## PROUNI E A DINÂMICA INCLUSÃO-EXCLUSÃO

## 1. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)

ETIQUETA

# Faenac – Anhanguera

## INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

Leia com atenção e responda as questões como segue:

- a) **Questões com espaço para campo numérico:** anote a quantidade que melhor lhe represente;
- b) **Questões com campo texto:** seja claro e anote suas respostas usando frases curtas;
- c) **Questões com alternativas de múltiplas escolhas:** assinale com X a(s) alternativa(s) que melhor lhe represente. Atente para o fato da questão aceitar uma, ou mais de uma resposta. Nessas questões especifique a resposta quando for assinalada a alternativa outro/outra, ou qual/quem;
- d) Não preencha os campos sombreados.

Em caso de dúvida recorra ao pesquisador/instrutor.

## 2. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

2.1. Sexo: ☐ 1. Feminino ☐ 2. Masculino      2.2. Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

2.3. Raça/cor: ☐ 1. Amarela ☐ 2. Branca ☐ 3. Indígena ☐ 4. Negra ☐ 5. Parda ☐ 6. Outra.

2.4. Estado civil: ☐ 1. Solteiro ☐ 2. Casado/Unido ☐ 3. Viúvo ☐ 4. Divorciado ☐ 5. Outro

2.5. Portador de deficiência? ☐ 1. Sim ☐ 2. Não

2.6. Você mudou de município de residência especificamente para estudar pelo PROUNI? ☐ 1. Sim ☐ 2. Não

2.7. Em que cidade você reside? \_\_\_\_\_ Código:

2.9. Há Quanto tempo você reside nesse município?   Anos   Meses

## 3. TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

3.1. Você cursou Ensino Fundamental em escola:

- ☐ 1. Da rede pública ☐ 2. Da rede privada ☐ 3. Parte na rede pública e parte na rede privada

## 3.2. Você cursou Ensino Médio em escola:

- ☐ 1. Da rede pública    ☐ 2. Da rede privada    ☐ 3. Parte na pública e parte na rede privada

## 3.3. Que modalidade de Ensino Fundamental você cursou?

- ☐ 1. Regular    ☐ 2. EJA/Supletivo

## 3.4. Que modalidade de Ensino Médio você cursou?

- ☐ 1. Regular    ☐ 2. EJA/Supletivo    ☐ 3. Técnico

## 4. SOBRE SUA MORADIA ENQUANTO VOCÊ CURSA ENSINO SUPERIOR:

## 4.1. Você mora em:

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Casa                                 | <input type="checkbox"/> 5. Apartamento em condomínio com vários prédios | <input type="checkbox"/> 9. Palafita            |
| <input type="checkbox"/> 2. Casa em conjunto habitacional        | <input type="checkbox"/> 6. Apartamento em prédio único                  | <input type="checkbox"/> 10. Outra. Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 3. Casa em condomínio                   | <input type="checkbox"/> 7. República                                    | _____   |
| <input type="checkbox"/> 4. Apartamento em conjunto Habitacional | <input type="checkbox"/> 8. Pensão                                       |   |

## 4.2. Sua moradia é:

- ☐ 1. Própria quitada    ☐ 2. Própria não quitada    ☐ 3. Alugada    ☐ 4. Cedida    ☐ 5. Outra. Qual? \_\_\_\_\_

## 4.3. Quantas pessoas residem na sua moradia, além de você? |\_\_|\_\_|

## 4.4. Na moradia onde você reside, quem é o chefe ou responsável ?

- |                                      |                                   |                                  |                                 |                                    |                                      |                                     |
|--------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1. Eu mesmo | <input type="checkbox"/> 3. Mãe   | <input type="checkbox"/> 5. Irmã | <input type="checkbox"/> 7. Avó | <input type="checkbox"/> 9. Tia    | <input type="checkbox"/> 11. Prima   | <input type="checkbox"/> 13. Outro. |
| <input type="checkbox"/> 2. Pai      | <input type="checkbox"/> 4. Irmão | <input type="checkbox"/> 6. Avô  | <input type="checkbox"/> 8. Tio | <input type="checkbox"/> 10. Primo | <input type="checkbox"/> 12. Cônjuge | Quem? _____                         |

5. DESLOCAMENTOS EM RELAÇÃO À INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR – IDA E VOLTA: Pode assinalar mais de uma resposta. Se você caminha mais de cinco minutos considere que você se desloca *a pé*.

## 5.1. Quais meios de transporte você utiliza para chegar à faculdade?

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Ônibus | <input type="checkbox"/> 4. Bicicleta   |
| <input type="checkbox"/> 2. Metrô  | <input type="checkbox"/> 5. Carro/motocicleta <input type="checkbox"/> 7. A pé              |
| <input type="checkbox"/> 3. Trem   | <input type="checkbox"/> 6. Carona de outros <input type="checkbox"/> 8. Outro. Qual? _____ |

## 5.2. Quem é o principal pagador do seu transporte para ir à faculdade?

- ☐ 1. Eu mesmo    ☐ 2. Pai ou Mãe    ☐ 3. Cônjuge    ☐ 4. Outro. Qual? \_\_\_\_\_

## 5.3. Quais meios de transporte você utiliza para voltar da faculdade?

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Ônibus | <input type="checkbox"/> 4. Bicicleta   |
| <input type="checkbox"/> 2. Metrô  | <input type="checkbox"/> 5. Carro/motocicleta <input type="checkbox"/> 7. A pé              |
| <input type="checkbox"/> 3. Trem   | <input type="checkbox"/> 6. Carona de outros <input type="checkbox"/> 8. Outro. Qual? _____ |

## 5.4. Quem é o principal pagador do seu transporte para voltar da faculdade?

- ☐ 1. Eu mesmo   ☐ 2. Pai ou Mãe   ☐ 3. Cônjuge   ☐ 4. Outro. Qual? \_\_\_\_\_

## 6. QUEM FOI O PRIMEIRO MEMBRO DA SUA FAMÍLIA DE ORIGEM A FAZER CURSO SUPERIOR?

- ☐ 1. Eu mesmo   ☐ 3. Mãe   ☐ 5. Irmã   ☐ 7. Avó   ☐ 9. Tia   ☐ 11. Prima  
☐ 2. Pai   ☐ 4. Irmão   ☐ 6. Avô   ☐ 8. Tio   ☐ 10. Primo   ☐ 12. Outro. Qual: \_\_\_\_\_

## 7. COM RELAÇÃO AO CURSO:

7.1. Qual é o curso que você está fazendo? \_\_\_\_\_

7.2. Qual curso você desejava fazer? \_\_\_\_\_

7.3. Em que turno você estuda?   ☐ 1. Matutino   ☐ 2. Vespertino   ☐ 3. Noturno   ☐ 4. Integral

7.4. Qual o semestre e o ano de seu ingresso no curso? |\_\_| semestre / ano |\_\_|\_\_|\_\_|

7.5. Qual o semestre e o ano previsto para conclusão do seu curso? |\_\_| semestre / ano |\_\_|\_\_|\_\_|

7.6. Qual a sua modalidade de bolsa?   ☐ 1. Bolsa Integral   ☐ 2. Bolsa Parcial

7.7. Em caso de bolsa parcial, quem complementa o valor da mensalidade?

- ☐ 1. Ninguém, tenho bolsa integral   ☐ 3. Família   ☐ 5. Outro. Quem? \_\_\_\_\_  
☐ 2. Eu mesmo   ☐ 4. Empregador

7.8. Você está satisfeito com o curso que está fazendo?

- ☐ 1. Totalmente   ☐ 2. Parcialmente   ☐ 3. Não estou satisfeito   ☐ 4. Não sei dizer

7.9. Se você não está totalmente satisfeito, explique o porquê:

---



---

## 8. ATIVIDADE NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:

8.1. Além de seu curso, do que mais você participa na IES? (pode assinalar mais de um item):

- |  |             |
|--|-------------|
| <input type="checkbox"/> 1. Iniciação científica | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 2. Monitoria            | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 3. Centro Acadêmico     | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 4. Movimento Estudantil | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 5. Grupo de estudo      | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 6. Eventos Acadêmicos   | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 7. Outra                | Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 8. Nada                 |             |

## 9. ACESSO À INFORMÁTICA:

9.1. Onde você usa o computador para apoiar/ajudar seus estudos? (pode assinalar mais de um item).

- ☐ 1. Em casa   ☐ 2. Cyber/Lan House   ☐ 3. No trabalho   ☐ 4. Na IES   ☐ 5. Outro   ☐ 6. Não uso

9.2. Onde você acessa a Internet para apoiar/ajudar seus estudos? (pode assinalar mais de um item).

- ☐ 1. Em casa   ☐ 2. Cyber/Lan House   ☐ 3. No trabalho   ☐ 4. Na IES   ☐ 5. Outro   ☐ 6. Não uso

## 10. SITUAÇÃO DE TRABALHO:

10.1. Qual a sua situação ocupacional?

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Não trabalho                         | <input type="checkbox"/> 6. Empregado sem registro | <input type="checkbox"/> 11. Estágio remunerado               |
| <input type="checkbox"/> 2. Professor da rede pública            | <input type="checkbox"/> 7. Autônomo               | <input type="checkbox"/> 12. Desempregado                     |
| <input type="checkbox"/> 3. Funcionário público                  | <input type="checkbox"/> 8. Temporário             | <input type="checkbox"/> 13. Desempregado procurando trabalho |
| <input type="checkbox"/> 4. Professor da rede privada/particular | <input type="checkbox"/> 9. Cooperado              | <input type="checkbox"/> 14. Não quero trabalhar no momento   |
| <input type="checkbox"/> 5. Empregado com registro               | <input type="checkbox"/> 10. Trabalho informal     | <input type="checkbox"/> 15. Outro. Qual? _____               |

10.2. Que mudanças ocorreram em sua vida profissional em decorrência de seu ingresso no ensino superior? (pode assinalar mais de um item):

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Nada mudou                 | <input type="checkbox"/> 5. Fui promovido              | <input type="checkbox"/> 9. Nada mudou          |
| <input type="checkbox"/> 2. Tive aumento salarial      | <input type="checkbox"/> 6. Consegui emprego           | <input type="checkbox"/> 10. Outro. Qual? _____ |
| <input type="checkbox"/> 3. Mudei de ramo de atividade | <input type="checkbox"/> 7. Fui demitido               |   |
| <input type="checkbox"/> 4. Mudei de empresa           | <input type="checkbox"/> 8. Montei meu próprio negócio |   |

10.3. Quais as expectativas profissionais que você mantém para depois da conclusão do curso?

---



---



---

## 11. LAZER E CULTURA:

11.1. O que você MAIS faz no seu tempo livre? (Assinale até 3 alternativas):

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Balada / Festa              | <input type="checkbox"/> 8. Ir ao Museu                     | <input type="checkbox"/> 15. Viajar              |
| <input type="checkbox"/> 2. Passear em praças / parques | <input type="checkbox"/> 9. Ir a Concerto                   | <input type="checkbox"/> 16. Namorar             |
| <input type="checkbox"/> 3. Assistir TV                 | <input type="checkbox"/> 10. Ir ao Cinema                   | <input type="checkbox"/> 17. Navegar na internet |
| <input type="checkbox"/> 4. Assistir DVD                | <input type="checkbox"/> 11. Ir à Biblioteca                | <input type="checkbox"/> 18. Ir à Igreja         |
| <input type="checkbox"/> 5. Praticar esporte            | <input type="checkbox"/> 12. Ir a espaço artístico-cultural | <input type="checkbox"/> 19. Encontrar amigos    |
| <input type="checkbox"/> 6. Ir ao shopping              | <input type="checkbox"/> 13. Ler                            | <input type="checkbox"/> 20. Visitar família     |
| <input type="checkbox"/> 7. Ir ao Teatro                | <input type="checkbox"/> 14. Malhar                         | <input type="checkbox"/> 21. Outro. Qual? _____  |

**11.2. O que você MENOS faz no tempo livre? (Assinale até 3 alternativas):**

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Balada / Festa              | <input type="checkbox"/> 8. Ir ao Museu                     | <input type="checkbox"/> 15. Viajar              |
| <input type="checkbox"/> 2. Passear em praças / parques | <input type="checkbox"/> 9. Ir a Concerto                   | <input type="checkbox"/> 16. Namorar             |
| <input type="checkbox"/> 3. Assistir TV                 | <input type="checkbox"/> 10. Ir ao Cinema                   | <input type="checkbox"/> 17. Navegar na internet |
| <input type="checkbox"/> 4. Assistir DVD                | <input type="checkbox"/> 11. Ir à Biblioteca                | <input type="checkbox"/> 18. Ir à Igreja         |
| <input type="checkbox"/> 5. Praticar esporte            | <input type="checkbox"/> 12. Ir a espaço artístico-cultural | <input type="checkbox"/> 19. Encontrar amigos    |
| <input type="checkbox"/> 6. Ir ao shopping              | <input type="checkbox"/> 13. Ler                            | <input type="checkbox"/> 20. Visitar família     |
| <input type="checkbox"/> 7. Ir ao Teatro                | <input type="checkbox"/> 14. Malhar                         | <input type="checkbox"/> 21. Outro. Qual? _____  |

**11.3. Quais lugares você freqüentava regularmente ANTES de ingressar no ensino superior?**

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Balada / Festa   | <input type="checkbox"/> 6. Museu                      | <input type="checkbox"/> 11. Academia          |
| <input type="checkbox"/> 2. Praças / parques | <input type="checkbox"/> 7. Concerto                   | <input type="checkbox"/> 12. Cyber / Lan House |
| <input type="checkbox"/> 3. Clube            | <input type="checkbox"/> 8. Cinema                     | <input type="checkbox"/> 13. Igreja            |
| <input type="checkbox"/> 4. Shopping         | <input type="checkbox"/> 9. Biblioteca                 | <input type="checkbox"/> 14. Outro.            |
| <input type="checkbox"/> 5. Teatro           | <input type="checkbox"/> 10. Espaço artístico-cultural | Qual? _____                                    |

**11.4. Quais lugares você passou a freqüentar regularmente APÓS ingressar no ensino superior?**

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Balada / Festa   | <input type="checkbox"/> 6. Museu                      | <input type="checkbox"/> 11. Academia          |
| <input type="checkbox"/> 2. Praças / parques | <input type="checkbox"/> 7. Concerto                   | <input type="checkbox"/> 12. Cyber / Lan House |
| <input type="checkbox"/> 3. Clube            | <input type="checkbox"/> 8. Cinema                     | <input type="checkbox"/> 13. Igreja            |
| <input type="checkbox"/> 4. Shopping         | <input type="checkbox"/> 9. Biblioteca                 | <input type="checkbox"/> 14. Outro.            |
| <input type="checkbox"/> 5. Teatro           | <input type="checkbox"/> 10. Espaço artístico-cultural | Qual? _____                                    |

**12. QUANTO À CONVIVÊNCIA:**

- 12.1. Seus vínculos de amizade aumentaram em decorrência do seu ingresso na faculdade? ☐ 1.Sim ☐ 2.Não
- 12.2. Seus momentos de convivência familiar foram alterados em decorrência do seu ingresso? ☐ 1.Sim ☐ 2.Não
- 12.3. Você se sente mais confiante em suas relações com amigos e colegas em decorrência do seu ingresso no ensino superior? ☐ 1.Sim ☐ 2.Não
- 12.4. Antes de iniciar o curso superior sua família era presente em seus momentos de diversão, alegria, desilusão, conquista, dificuldades etc?  
☐ 1. Sim ☐ 2. Não
- 12.5. Sua família se faz presente em seus momentos de diversão, alegria, desilusão, conquista, dificuldades etc. após seu ingresso na faculdade? ☐ 1. Sim ☐ 2. Não
- 12.6. Com que frequência há momentos de comemorações, bate-papos e diálogo sobre o cotidiano em sua casa?  
☐ 1. Com muita frequência ☐ 2. Com pouca frequência ☐ 3. Raramente ☐ 4. Nunca
- 12.7. Você tem hábito de resolver os problemas no grupo familiar?  
☐ 1. Com muita frequência ☐ 2. Com pouca frequência ☐ 3 Raramente ☐ 4. Nunca

**12.8. Você tem contatos de amizade com seus vizinhos e outras pessoas?**

- ☐ 1. Com muita frequência    ☐ 2. Com pouca frequência    ☐ 3. Raramente    ☐ 4. Nunca

**13. O QUE ESTE CURSO REPRESENTA NA SUA VIDA?**

Leia os itens e para cada um assinale no quadro a alternativa que melhor representa sua opinião.

	Muito importante	Pouco importante	Importante	Sem importância
a. Meu sonho de fazer um curso superior .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
b. Ampliação de conhecimento .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
c. Acesso ao emprego .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
d. Ascensão social através de mudança de emprego .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
e. Ascensão social através de aumento salarial .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
f. Modificação de minha jornada de trabalho .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
g. Menor precariedade no meu trabalho .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
h. Outro: Qual? .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

**14. APONTE DUAS OU MAIS RAZÕES DO QUE O PROUNI REPRESENTA EM SUA VIDA:**

---



---



---