

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**RENATA DE SOUZA PIRES**

**O PROUNI SOB A ÓTICA DE DOCENTES E DA DIREÇÃO  
DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

**CAMPINAS – SP  
2019**

**RENATA DE SOUZA PIRES**

**O PROUNI SOB A ÓTICA DE DOCENTES E DA DIREÇÃO  
DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Linha de Pesquisa de Políticas Públicas em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. André Pires.

**PUC-CAMPINAS  
2019**

Ficha catalográfica elaborada por Vanessa da Silveira CRB 8/8423  
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

378.81 Pires, Renata de Souza.  
P667p O ProUni sob a ótica de docentes e da direção do curso de pedagogia de uma instituição de ensino do interior do estado de São Paulo / Renata de Souza Pires.- Campinas: PUC-Campinas, 2019.  
96 f.: il.

Orientador: André Pires.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019

Incluem anexos e bibliografias.

1. Ensino Superior - Brasil. 2. Políticas públicas. 3. Professores universitários. 4. ProUni (Programa : Brasil). I. Pires, André. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.


CDD – 22. ed. 378.81

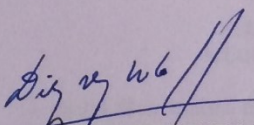
**RENATA DE SOUZA**

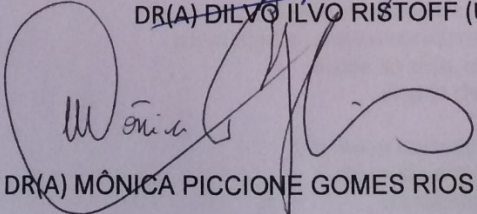
**O ProUni sob a ótica de docentes e da direção do  
curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino do interior  
do Estado de São Paulo**

Este exemplar corresponde à redação final  
da Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-  
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 26 de junho de 2019.

  
DR(A) ANDRÉ PIRES  
Presidente (PUC-CAMPINAS)

  
DR(A) DILVO ILVO RISTOFF (UFSC)

  
DR(A) MÔNICA PICCIONE GOMES RIOS (PUC-CAMPINAS)

Àqueles que, com um sorriso, iluminaram  
os meus dias, sem os quais  
não teria condições de continuar.

Às Marias que estão em minha  
vida e que nunca desistiram de mim.

À pessoa que me fez acreditar na amizade  
verdadeira: obrigada, querida amiga Bruna Wargas.

À família – queridos Marcos, Mateus  
e Lucas –, motivo de minha felicidade.

À minha filha, Isabeli que como seu nome, é abençoada  
por Deus, iluminada e forte, capaz de trazer alegria com  
um sorriso e uma humanidade ímpar de ensinar nas pequenas  
coisas da vida, obrigada querida pois me trouxe a  
alegria de viver e a força para não desistir.

Aos meus dedicados pais, Creuza e Nelson, motivo  
de muito orgulho por terem educado três filhos  
de forma leiga, porém amorosa e honesta.

Aos meus irmãos, Alexandre e Alessandra, guerreiros  
e pessoas incríveis, que amo com todas as minhas forças.

À querida Carmem Bonilha Pastre, minha  
segunda mãe, que proporcionou minha família.

## **AGRADECIMENTOS**

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

Ao Prof. Dr. André Pires, que assumiu o desafio de orientar-me; profissional incrível que não desistiu de mim, acompanhando-me em dias muito difíceis, auxiliando-me de forma competente e exigente, porém humana, sempre me direcionando em busca do conhecimento e da evolução. Certamente a pessoa mais importante desta minha conquista.

Ao Prof. Dr. Dilvo Ilvo Ristoff e à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica Piccione Rios, pelo aceite em participar de minha qualificação, momento importante desta jornada: suas considerações foram de grande valia para o aprimoramento da pesquisa. E também por aceitarem compor a banca de defesa.

Às queridas Bruna Wargas e Marina Piazon, amigas e anjos que sempre estiveram ao meu lado, apoiando-me e incentivando-me nesta empreitada.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliete Aparecida de Godoy, pela cordialidade, e sem a qual esta dissertação não seria possível.

A todos os funcionários e professores do Programa de Pós-Graduação da PUC-Campinas, que, de forma competente, viabilizaram minha chegada até aqui. Profissionais maravilhosos que permanecerão em meu coração.

## **A VITÓRIA DA VIDA**

*(Autor desconhecido)*

Pobre de ti se pensas ser vencido!  
Tua derrota é caso decidido.  
Queres vencer, mas como em ti não crês,  
tua descrença esmaga-te de vez.  
Se imaginas perder, perdido estás,  
quem não confia em si, marcha para trás.  
A força que te impele para frente  
é a decisão firmada em tua mente.

Muita empresa esboroa-se em fracasso,  
ainda antes do primeiro passo.  
Muito covarde tem capitulado,  
antes de haver a luta começado.  
Pensa em grande e os teus feitos crescerão,  
pensa em pequeno, e irás depressa ao chão.  
O querer é o poder arquipotente,  
é a decisão firmada em tua mente.

Fraco é quem fraco se imagina,  
olha ao alto o que alto se destina.  
A confiança em si mesmo é a trajetória,  
que leva aos altos cimos da Vitória.  
Nem sempre o que mais corre a meta alcança,  
nem mais longe o mais forte o disco lança.  
Mas o que, certo de si, vai firme e em frente,  
com a decisão firmada em sua mente!

## RESUMO

**PIRES**, Renata de Souza. O ProUni sob a ótica de docentes e da direção do curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino do interior do Estado de São Paulo. 2019. 96f. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.

O Programa Universidade para Todos – ProUni, criado em 2004 e institucionalizado em 2005, tem como objetivo a concessão de bolsas parciais e integrais a jovens estudantes da rede pública de ensino médio, com renda *per capita* até 3 salários mínimos, para que tenham acesso a instituições privadas de ensino superior. Dada a importância social do programa, vários estudos foram realizados sobre o acesso, permanência e egresso dos beneficiários. No entanto, são poucos os trabalhos que contemplam a ótica de professores e diretores de faculdades que atuam em instituições participantes do programa. Desta maneira, o presente estudo analisa o ProUni sob a ótica dos docentes e da direção de um curso de licenciatura em Pedagogia de uma universidade no interior do Estado de São Paulo sem fins lucrativos. Buscou-se compreender suas percepções, seus conhecimentos e suas eventuais ações em relação a essa política pública de inclusão. O método utilizado na pesquisa foi de ordem qualitativa, conjugando pesquisa documental (análise de leis, decretos e normas), pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas, aplicadas a cinco docentes e à diretora do curso mencionado. Os resultados da pesquisa demonstraram que os profissionais percebem o ProUni como um importante e necessário programa de inclusão e redução de desigualdades, em prol dos estudantes oriundos de classes menos favorecidas/ desfavorecidas. Além de citarem outros aspectos positivos, os entrevistados também ressaltaram fragilidades relacionadas à inclusão e à permanência dos estudantes, ao chamamento tardio para a sua inserção nas salas de graduação, ao acompanhamento dos egressos, à necessidade da ampliação do acesso a outros cursos além das licenciaturas e a outros desafios.

**Palavras-chave:** Ensino Superior - Brasil, Políticas Públicas, Professores universitários, ProUni (Programa : Brasil).



## **ABSTRACT**

**PIRES, Renata de Souza.** The ProUni from the point of view of professors and the direction of the course of pedagogy of a University of the interior of the State of São Paulo. Master's Essay in Education, Post-Graduation Program in Education, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2019, 96p.

The University for All Program - ProUni, created in 2004 and institutionalized in 2005, has the objective of granting partial and full scholarships to young students of the public high school system, with a per capita income of up to 3 minimum salaries, so that they have access to institutions of higher education. Due to the social importance of the program, several studies were carried out on the access, permanence and egress of the beneficiaries. However, there are few papers that present the view of professors and faculty directors who work in institutions participating in the program. In this way, this study analyzes the ProUni from the point of view of the professors and of the direction of a course of Degree in Pedagogy of a university in the interior of the state of São Paulo without profit. The research sought to understand perceptions, knowledge and possible actions of the interviewees in this public policy of inclusion. The method used in the research was qualitative, using documentary research (analysis of laws, decrees and norms), bibliographic research and semi-structured interviews, applied for five professors and the course director. The results of the research demonstrated that professionals perceive ProUni as an important and necessary program of inclusion and reduction of inequalities, in favor of students from the less favored / disadvantaged classes. In addition to mentioning other positive aspects, the interviewees also mentioned weaknesses related to the inclusion and permanence of the students, late call for their inclusion in the graduation rooms, follow-up of the graduates, the need to increase access to other courses beyond the degrees and other challenges.

**Key words:** Higher education - Brasil, Public policies, University professors, ProUni (Program: Brasil).

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Distribuição de matrículas em 2016 .....	27
<b>Figura 2</b> – Matrículas em curso de graduação no Brasil – período de 2006 a 2016 .....	27
<b>Figura 3</b> – Matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa, no Brasil de 1980 a 2016 .....	28
<b>Figura 4</b> – Notas de corte do ProUni .....	34

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Pesquisa bibliográfica – classificada por assunto .....	45
<b>Gráfico 2</b> – Bolsas do ProUni de todos os cursos da IES pesquisada .....	49
<b>Gráfico 3</b> – Histórico de Bolsas do ProUni do curso de Pedagogia .....	50
<b>Gráfico 4</b> – Representação dos cursos de graduação da IES .....	52
<b>Gráfico 5</b> – Representação gráfica dos cursos de pós-graduação da IES.....	53
<b>Gráfico 6</b> – Representação gráfica dos cursos ofertados pela IES .....	53
<b>Gráfico 7</b> – Distribuição das horas das disciplinas do curso de Pedagogia selecionado por núcleo .....	54
<b>Gráfico 8</b> – Representação gráfica por área do saber .....	55
<b>Gráfico 9</b> – Representação gráfica de disciplinas por núcleos .....	56
<b>Gráfico 10</b> – Perfil docente por tipo de graduação .....	58
<b>Gráfico 11</b> – Perfil docente por tipo de Mestrado .....	58
<b>Gráfico 12</b> – Perfil docente por classificação em Doutorado .....	59
<b>Gráfico 13</b> – Perfil docente por classificação em Doutorado (masculino/ feminino .....	59

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Legislação do Programa Universidade Para Todos (2004 a 2016)	40
<b>Quadro 2</b> – Legislação base do ProUni (2004 a 2016) .....	40
<b>Quadro 3</b> – Levantamento bibliográfico .....	43
<b>Quadro 4</b> – Tamanho da amostra.....	48
<b>Quadro 5</b> – Apresentação e perfil pessoal/ profissional dos entrevistados.....	61
<b>Quadro 6</b> – Distribuição da fala dos entrevistados: história dos alunos .....	64
<b>Quadro 7</b> – Distribuição da fala dos entrevistados: desafios da inclusão .....	67
<b>Quadro 8</b> – Distribuição da fala dos entrevistados: impressões ProUni.....	72
<b>Quadro 9</b> – Distribuição da fala dos entrevistados: pontos fortes e fracos do programa .....	76

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**ABE:** Associação Brasileira de Educação.

**ABEC:** Associação Brasileira de Editores Científicos.

**AID:** Agencia para o Desenvolvimento Internacional.

**BDTD:** Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

**CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

**CNPq:** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

**Cofins:** Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social.

**CONTAP:** Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso.

**CSLL:** Contribuição Social sobre o Lucro Líquido.

**DCN:** Diretrizes Curriculares Nacionais.

**ENEM:** Exame Nacional do Ensino Médio.

**FAPESP:** Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

**FIES:** Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.

**FUNDACRED:** Crédito Educativo Concedidos aos Estudantes para custeio dos cursos de graduação e pós.

**IES:** Instituição de Ensino Superior.

**INEP:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

**IRPJ:** Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas.

**LDBEN:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira.

**MEC:** Ministério da Educação.

**PBF:** Programa Bolsa Família.

**PIS:** Contribuição para o Programa de Integração Social.

**PET:** Programa de Educação Tutorial (existente na IES pesquisada).

**ProUni:** Programa Universidade para Todos.

**ReUni:** Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

**SUDENE:** Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste.

**UNE:** União Nacional dos Estudantes.

**USAID:** Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: TRAJETÓRIAS E O PROUNI</b> .....	18
1.1 – A trajetória do ensino superior brasileiro .....	18
1.2 – A expansão do ensino superior privado no Brasil .....	23
1.3 – Políticas públicas e programas educacionais .....	29
1.3.1 – O enfrentamento das desigualdades .....	30
1.3.2 – O ProUni .....	32
1.3.2.1 - O docente universitário e o ProUni .....	34
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>METODOLOGIA E OBJETO DE ESTUDO</b> .....	37
2.1 – O projeto de pesquisa .....	38
2.2 – A pesquisa documental .....	38
2.3 – A pesquisa bibliográfica .....	42
2.4 – Entrevistas semiestruturadas .....	46
2.5 – O lócus da pesquisa .....	49
2.5.1 – A participação da IES no ProUni .....	49
2.5.2 – Cursos e bolsas .....	50
2.5.3 – Projeto pedagógico .....	56
2.6 – O corpo docente do curso de Pedagogia .....	57
2.7 – Caracterização dos entrevistados .....	60
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	63
3.1 – A análise dos agrupamentos .....	63
3.1.1 – Histórias de alunos .....	64
3.1.2 – Desafios da inclusão e permanência.....	67
3.1.3 – Impressões sobre o ProUni .....	72
3.1.4 – Pontos fortes e fragilidades do programa .....	76
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	80
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	84
<b>APÊNDICES</b> .....	90

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como foco a análise de um programa de governo, o Programa Universidade para Todos – ProUni, o qual possibilita que jovens das camadas sociais menos favorecidas tenham acesso ao ensino superior, acesso que se dá por meio de bolsas de estudos em instituições privadas com e sem fins lucrativos. A pesquisa busca responder à seguinte pergunta: “qual é a percepção de docentes e da direção do curso de pedagogia de uma faculdade de Educação sobre o ProUni e sobre a inclusão universitária de camadas menos favorecidas nas instituições de ensino superior privadas?”.

Considerando que os estudantes prounistas enfrentam inúmeras adversidades para a permanência e conclusão de seus estudos (HERINGER; HONORATO, 2015), também se investiga se esses profissionais identificam os bolsistas que enfrentam dificuldades, de forma a possibilitar ações para superá-las, garantindo-se a permanência, reduzindo-se a evasão e evitando-se as reprovações.

Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar o ProUni na perspectiva do curso de graduação em Pedagogia, visto ser este o que tem maior número de alunos oriundos de escolas públicas, conforme aponta Ristoff (2016), chegando a 78,4%, enquanto em Medicina este percentual cai para apenas 11,1%.

A produção acadêmica sobre o ProUni é vasta: artigos acadêmicos, dissertações e teses são encontrados nos mais variados campos de estudo – aprendizagem, acesso e inclusão, *rankings*, evasão, dentre outros.

No entanto, estas produções, até o ano de 2015, apresentam foco na percepção do alunado: os anseios, o ingresso, a permanência e até sua trajetória após a conclusão do curso superior.

A pesquisa bibliográfica – realizada sobre as produções acadêmicas publicadas no período de 2005 a 2015 nas Plataformas Scielo e Biblioteca Digital Brasileira de Tese e Dissertações – ressalta a importância deste programa inclusivo. No levantamento bibliográfico que antecedeu a escolha da temática deste estudo, utilizaram-se os descritores “ProUni” e “aluno”, o que resultou em 83 produções, entre publicações em periódicos, teses e dissertações. No entanto, pesquisa realizada nas mesmas plataformas – com os descritores “ProUni”, “Diretor”, “Professores”, “Docentes”, de forma individual – não evidenciou estudos do programa sob a ótica de

docentes e das direções de universidades. É importante destacar que em alguns estudos encontram-se algumas falas de docentes; contudo, não são o cerne das produções, podendo ser vistos e consultados como agregados.

Assim, o lócus da investigação foi o curso de graduação em Pedagogia de uma universidade do interior do Estado de São Paulo, sem fins lucrativos. O método empregado utilizou técnicas de pesquisa documental, bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com a direção do curso e mais cinco docentes. A entrevista semiestruturada, além de explicitar o perfil dos participantes, tem como proposta analisar seus pontos de vista sobre o Programa Universidade para Todos – ProUni.

O primeiro capítulo apresenta a base teórica do estudo, abordando a trajetória do ensino superior brasileiro, a constituição das universidades federais e o surgimento das instituições privadas, além de eventos históricos que contribuíram para a expansão da rede pública e a consolidação do setor privado deste nível de ensino. De forma analítica, discorre sobre a necessidade da expansão do ensino superior para a sociedade brasileira, impulsionando o fenômeno de expansão das instituições privadas. (ALMEIDA, 2014).

Também são apresentados dados oficiais do Ministério da Educação sobre a evolução das matrículas nos cursos de graduação, bem como a desproporção entre as matrículas dos sistemas público e privado. Igualmente, é trazida a reflexão sobre as desigualdades sociais, a democratização do ensino superior e a necessidade de implantação de programas de acesso aos oriundos de camadas desfavorecidas, permitindo a escolarização de um novo perfil de aluno. (RISTOFF, 2014). Ainda neste capítulo, são abordadas políticas visando à redução das desigualdades, de modo que são apresentados os programas de acesso ao ensino superior, com foco no ProUni, suas características e sua importância na quebra do ciclo intergeracional da pobreza.

Já o segundo capítulo explicita os aspectos metodológicos do estudo. É por meio da apresentação das técnicas utilizadas que o caráter investigativo pode ser mais bem compreendido. Mesmo diante de uma amostra que não permite generalização para outros contextos, a sequência utilizada na investigação abre possibilidades de ampliar o estudo, contribui para a reflexão e para a compreensão da realidade, valorizando as vozes da direção e dos docentes, que contribuem para o sucesso do processo de democratização do ensino superior. Aqui, também é abordado o perfil do curso de Pedagogia da IES pesquisada, sua estruturação, matriz



curricular e corpo docente, tecendo reflexões sobre a importância da gestão acadêmica e do corpo docente qualificado.

Finalmente, no terceiro e último capítulo, são explicitados os dados obtidos mediante entrevista e a discussão de seus resultados – o que permite desenvolver reflexões sobre as contribuições trazidas por docentes e pela direção da faculdade de Educação. A partir de quatro agrupamentos de respostas, denominados “Histórias de alunos”, “Desafios da inclusão”, “Impressões sobre o ProUni” e “Pontos fortes e fracos sobre o programa”, entrecruzados com a base teórica, é possível proceder à análise das falas. Essas indicam um cenário, expresso nas considerações finais, em que o ProUni tem, dentre outros pontos positivos, a aprovação de todos os participantes – uma vez que permite a expansão de matrículas no ensino superior, especialmente em favor de classes menos favorecidas/ desfavorecidas, garantindo-lhes o acesso àquele nível – ao mesmo tempo em que eles acenam para fragilidades importantes a serem superadas, como aquelas relacionadas à inclusão e à permanência dos estudantes, ao chamamento tardio para a sua inserção nas salas de graduação, ao acompanhamento dos egressos, à necessidade da ampliação do acesso a outros cursos além das licenciaturas e a outros desafios.

## CAPÍTULO I

### EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: TRAJETÓRIAS E O PROUNI

Este capítulo apresenta aspectos da trajetória da Educação Superior brasileira, numa contextualização histórica e descritiva para compreender como o sistema elitizado veio se transformando por meio de reformas no sistema educacional, dentre as quais se inclui o Programa Universidade para Todos – ProUni, com seus limites e possibilidades.

A concepção de que a educação é um bem inalienável – e o único capaz de romper com o ciclo da pobreza e das desigualdades – trouxe a necessidade de democratização do ensino, que, até então, era restrito às elites:

O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças. (BRASIL, 2015, p.19).

As reformas educacionais brasileiras foram influenciadas no âmbito político, cultural, econômico e social do país, para que a educação se tornasse um direito de todos. Dentre elas, podemos mencionar a Reforma Capanema, a Francisco Campos e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que, além de contribuir com a Constituição Brasileira de 1934, também serviram de base para outras legislações promulgadas posteriormente (MONTEIRO, 2014).

Entretanto, tais reformas situam-se num contexto mais amplo, o qual só pode ser conhecido a partir do estudo de aspectos do ensino superior brasileiro.

#### 1.1 – A trajetória do ensino superior brasileiro

A expansão do ensino superior brasileiro seguiu os mesmos passos dos demais níveis de ensino, ocorrendo de forma gradual desde 1834 (ALMEIDA, 2014). Dessa forma, cabe apresentar um breve histórico da formação do ensino superior no Brasil, a fim de se contextualizar a configuração atual desse sistema. Como

mencionado por Sampaio (1991, p. 3), o desenvolvimento do sistema de ensino superior no Brasil foi tardio e marcado pelas desigualdades sociais:

[...] o sistema de ensino superior se desenvolve lentamente, em compasso com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. Tratava-se de um sistema voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional, o qual dava direito a ocupar posições privilegiadas, no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social.

O rompimento e desvinculação da igreja com a escola, ocorrido de 1808 a 1889, é tido por Sampaio (1991) como o início do primeiro período importante para o sistema educacional. Na virada do século, a abolição da escravatura (1888) e a proclamação da República (1889) trazem consigo grandes mudanças políticas e sociais, instalando uma tensão histórica entre governo central e Estados, ao descentralizar o ensino superior por meio da Constituição da República, evento que também marcou a criação das instituições privadas. As primeiras três décadas do século XX foram marcadas pela expansão de instituições privadas, passando de 29, em 1900, para 86, em 1930.

Em 1920 já havia sido criada a Universidade do Brasil, a iniciativa anterior ocorrera no Paraná. Mas em ambos os casos tratava-se de reunir formalmente as escolas tradicionais já existentes. A nova proposta era diferente. Buscava-se criar um centro de elaboração, ensino e difusão da ciência. A universidade moderna deveria ser organizada:

a) de maneira que se integrem num sistema único, mas sob direção autônoma, as faculdades profissionais (medicina, engenharia, direito), institutos técnicos especializados (farmácia, odontologia), e instituições de altos estudos (faculdades de filosofia e letras, de ciências matemáticas, físicas naturais, de ciências econômica e sociais, de educação, etc.);

b) e de maneira que, sem perder o seu caráter de universalidade, se possa desenvolver, como uma instituição orgânica e viva, posta pelo seu espírito científico, pelo nível dos estudos, pela natureza e eficácia de sua ação, a serviço da formação e desenvolvimento da cultura nacional.

No curso dos debates, a autonomia da universidade era defendida como condição *sine qua non* para o êxito das reformas. Considerava-se que a ingerência do governo nos assuntos da universidade poderia atrasar o desenvolvimento da pesquisa científica. (Ibid., p. 9).

Em 1924, a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) teve grande importância para as mudanças educacionais que viriam nos próximos anos, sendo esta uma sociedade civil em que se reuniam voluntariamente professores e demais interessados em debater sobre temas educacionais. Sua sede era no Rio de Janeiro, mas a filiação podia ser feita em outras seções regionais. Compunham essa

associação: professores, jornalistas, políticos, escritores, funcionários públicos ou qualquer interessado em educação. De 1924 a 1935, a ABE promoveu conferências e congressos em todo o Brasil, além de ser o centro de debates de reformas de âmbito estadual e federal. O ponto culminante foi a elaboração do Manifesto dos Pioneiros<sup>1</sup> da Educação Nova, após a conferência de 1932 (CUNHA, 1977).

As ideias dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova eram em defesa da democratização da educação escolar e a modernização dos métodos pedagógicos. O documento, redigido por Fernando de Azevedo e apresentado à Assembleia Constituinte, transformou-se posteriormente no II Capítulo da Constituição promulgada em 1934, instituindo a fixação das diretrizes da Educação nacional, e na elaboração de um plano nacional de Educação, além de contribuir para a promulgação de outras leis no período de 1942 a 1946 (SAVIANI, 2004).

Já o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública, criado em 1930 no governo de Getúlio Vargas, tinha outras atribuições além da Educação e Saúde: também tratava de ações relacionadas ao esporte e ao meio ambiente. O reconhecimento da Educação como uma questão nacional, apresentava-se naquele momento. Em abril de 1931, o então ministro Francisco Luís da Silva Campos<sup>2</sup> baixou um conjunto de seis decretos, ficando estes conhecidos como a reforma Francisco Campos<sup>3</sup>:

- a) Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação;
- b) Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário;
- c) Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro;
- d) Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário;
- e) Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências;
- f) Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário. (SAVIANI, 2004, p. 31-32).

---

<sup>1</sup> Manifesto lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais, propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado, entre outros, por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior.

<sup>2</sup> Ministro da Educação do governo Getúlio Vargas, atuou no Ministério da Educação e da Saúde Pública de 06/12/1930 a 31/08/1931 e de 02/12/1931 a 15/09/1932. Fonte: site oficial do Ministério da Educação, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13462:galeria-de-ministros>. Acesso em 12/03/18.

<sup>3</sup> Na Reforma Francisco Campos, a produção do conhecimento e o desenvolvimento de pesquisas ficaram em segundo plano; o objetivo central da reforma era formar professores para atuação no ensino secundário (SAMPAIO, 1991).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, mencionado anteriormente, foi vital influenciador na primeira Carta Magna, delegando à União a responsabilidade de organizar a Educação em âmbito nacional.

Na década de 1930, havia a preocupação com a formação docente. Instituiu-se assim o Estatuto das Universidades Brasileiras, dado que as escolas normais eram consideradas suficientes para a formação de professores primários. Assim, justificava-se a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras; contudo, a Faculdade não chegou a ser instalada. Em 1939, sob comando do ministro Gustavo Capanema Filho<sup>4</sup>, reorganizou-se, na Universidade do Brasil, a Faculdade Nacional de Filosofia, que ficou estruturada em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, sendo esta modelo para as demais universidades (SAVIANI, 2004).

Durante o “Estado Novo”, terceira e última fase da era Vargas, regime governamental que vigorou de 10/11/1937 a 29/10/1945, marcado pelo totalitarismo e pela política ditatorial, inicia-se a Reforma Capanema. Assim, em 1942, são decretadas as Leis Orgânicas do Ensino, que, em resumo, enfocavam os Ensinos Industrial, Secundário, Comercial, Primário e Normal. Já fora do “Estado Novo”, é decretada a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Em alguns trechos da Reforma, fica clara a posição de discriminação entre desfavorecidos e favorecidos. Esta reforma vigorou até a aprovação da LDB 4.024/61 (RIBEIRO, 2001).

Contudo, as necessidades de ampliação das vagas no nível superior já era pauta antes mesmo dos anos 60, conforme aponta Braghini (2014), ponderando que em 1951, o MEC possibilitou que os alunos excedentes da rede pública pudessem ingressar na rede privada, conforme especificado logo a seguir.

Vale dizer que a questão dos “excedentes” não era matéria nova nos anos 1960, já que a Lei 1.392, de 11 de julho de 1951, estabelecia exatamente as normas para o aproveitamento de “excedentes” em escolas particulares. Essa lei, assinada pelo então Presidente Getúlio Vargas, pedia pelo aproveitamento dos alunos aprovados e não classificados nas escolas superiores públicas pelos cursos das escolas privadas, levando em conta a capacidade das instalações e a possibilidade de atendimento de seu corpo docente. (BRAGHINI, 2014, p. 127).

---

<sup>4</sup> Ministro da Educação do governo Getúlio Vargas, atuou no Ministério da Educação e da Saúde Pública de 03/06/1934 a 13/01/1937, vivenciou a transição para Ministério da Educação e Saúde, permanecendo como ministro de 13/01/1937 a 30/10/1945. Fonte: site oficial do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>. Acesso em 12/03/18.

No início dos anos 60, a União Nacional dos Estudantes (UNE) inicia uma série de seminários e propostas de modernização do Ensino superior; todavia, os dois pontos mais relevantes do movimento estudantil eram, primeiro, a revogação do acordo MEC/USAID<sup>5</sup> e, segundo, o retorno da UNE, que, por meio da Lei Suplicy Nº4.464/64, fora substituída pelo Diretório Nacional de Estudantes. Toda a mobilização social contribuiu para que, em 1968, a lei nº 5.540 passasse a vigorar, denominada como a Lei da Reforma Universitária (CUNHA, 1980). Não obstante, a universidade herda rótulos construídos ao longo do regime militar.

[...] a condição creditada à Universidade como um espaço de poder, de formação de consciência política e profissional são frutos adquiridos ao longo de seu percurso no Regime Militar.

Após a Ditadura Militar, a partir da década de 1980, essa mesma Universidade foi protagonista do movimento pela democratização, pelo avanço nas perspectivas sobre a sociedade, sobre a educação, e em outros setores reafirmou sua importância inclusive para ser consultada nas questões de vida cotidiana e política do país. (BRITO; CUNHA, 2009, p. 43-44).

Mesmo diante da importância das universidades, as regulamentações do ensino superior iam sendo feitas de acordo com a agenda política definida pelos grupos que assumiam o controle político do país (SAVIANI, 2001).

A partir da segunda metade dos anos de 1970 e na década de 1980, a revolução tecnológica começou a impor novos padrões à produção, à prestação de serviços e à integração internacional. O desafio era oferecer educação básica para todos os trabalhadores, educação profissional, educação continuada para aperfeiçoamento, especialização e requalificação dos trabalhadores, criando

---

<sup>5</sup> Na década de 1960, após o Golpe Militar, pelo menos nove acordos ou convênios foram assinados entre a parte brasileira e a norte-americana. Os textos dos convênios são citados por Alves (1968), abrangendo os três níveis de ensino: o primeiro acordo relativo ao ensino superior - de ASSESSORIA PARA MODERNIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA - foi assinado em 30 de junho de 1966; em 9 de maio de 1967, o acordo de 30 de junho de 1966 foi reformulado e ampliado, denominando-se ASSESSORIA AO PLANEJAMENTO DO ENSINO SUPERIOR; o CONVÊNIO ENTRE O MEC ATRAVÉS DA DES, O CONTAP E A USAID/BRASIL foi o primeiro acordo sobre ensino médio, assinado em 31 de março de 1965; em 17 de janeiro de 1968, foi assinado o novo convênio PLANEJAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO E SERVIÇOS CONSULTIVOS, relativamente ao ensino secundário; em 3 de junho de 1966, foi assinado o CONVÊNIO ENTRE A AID E MEC, ATRAVÉS DA SUDENE E DA CONTAP – CRIAÇÃO DE UM CENTRO DE TREINAMENTO EDUCACIONAL visando ao treinamento de professores; em 30 de dezembro de 1966, foi assinado o ACORDO DE PLANEJAMENTO DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA; em 24 de junho de 1966, foi firmado novo convênio de ASSESSORIA PARA EXPANSÃO E APERFEIÇOAMENTO DO QUADRO DE PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO NO BRASIL, prevendo o treinamento de professores secundários; em 27 de novembro de 1967, foi assinado o convênio EVOLUÇÃO VOCACIONAL E TREINAMENTO RURAL, versando sobre a educação e treinamento rural; em 6 de janeiro de 1967, foi assinado o convênio acerca de PUBLICAÇÕES TÉCNICAS, CIENTÍFICAS E EDUCACIONAIS MEC/SNEL/USAID. (FRAZON, 2015).

exigências profissionais polivalentes, capazes de interagir em situações novas e em constante mutação, enquanto as empresas passaram a requerer trabalhadores cada vez mais qualificados (BRASIL; MEC, 2009).

Além do despreparo do sistema de ensino básico para atender a essa demanda mencionada anteriormente, tampouco o ensino superior estava, como se observa pelo sistema de ingresso, sendo necessário instituir o sistema classificatório, amenizando, assim, as implicações geradas pelos excedentes:

É nesse momento histórico que se agrava o problema dos chamados excedentes, configurando como um dos pontos de “estrangulamento” do sistema de ensino. O vestibular até então estipulava que todo o estudante que atingisse uma nota mínima teria o direito de frequentar um curso superior. Essa situação acarretava fortes implicações para os cursos de alta demanda pela vaga – os mais socialmente prestigiados – pois havia candidatos que atingiam a nota, mas não obtinha vaga. Com o Decreto 68.908, de 13 de julho de 1971, foi instituído o vestibular classificatório como medida para atacar os problemas jurídicos decorrentes de tal fato, abolindo a figura do “aprovado”. Os candidatos eram “classificados” até o número de vagas definidas, em ordem decrescente de suas notas. Cabe reforçar, com a LDB de 1961 houve a equivalência de todos os cursos do ensino médio para efeito de candidatura ao ensino superior. Assim, também serão postulantes, além do secundário até então tido como caminho “natural”, os cursos médios industrial, comercial, agrícola e normal. Todo esse processo de aumento da procura por ensino superior foi também responsável pela metamorfose nos métodos de seleção até então utilizados. (ALMEIDA, 2014, p. 35).

Em decorrência da Reforma Universitária, Almeida (2014) afirma que o aumento de oferta no ensino superior, que veremos no próximo item, deu-se também em função dos estabelecimentos particulares, quando a nova preocupação passa a ser com os excedentes.

## **1.2 – A expansão do ensino superior privado no Brasil**

O ensino superior no Brasil é segmentado entre instituições públicas e privadas. No âmbito das instituições privadas, de acordo com Sampaio (2010), há uma grande heterogeneidade e pode-se classificar as instituições pela natureza institucional, personalidade jurídica da mantenedora, com ou sem fins lucrativos, e se há ligação com alguma instituição religiosa.

(...) sua natureza institucional: universidade, centro universitário, federação de escolas ou escolas integradas, ou faculdade isolada; personalidade jurídica de sua mantenedora: fundação, associação civil, sociedade civil de

direito privado, se tem ou não fim lucrativo, sua definição como instituição laica ou confessional e, se confessional, a religião à qual está vinculada. (SAMPAIO, 2010, p. 24).

Dentro da segmentação do setor privado, as instituições sem fins lucrativos no primeiro grande ciclo de expansão do ensino superior estavam em sua maioria ligadas à Igreja Católica. A expansão das matrículas, ocorrida no pós anos 60, representou o segundo momento; por conseguinte, evidencia-se a expansão também e principalmente com a iniciativa privada – a iniciativa privada com fins lucrativos e ligada ao mercado (SAMPAIO, 2010), como observam Almeida, Dias e Rizzo (2011, p. 13):

No fim da década de 1960, as manifestações estudantis questionavam o autoritarismo, as estruturas hierarquizadas e a ideologia dominante na direção de uma universidade autônoma e crítica. Todavia, a incapacidade das estruturas universitárias em absorver a demanda por seus cursos provocou revoltas que levaram o Estado a promover alteração no sistema educacional superior, resultando na ampliação do setor privado.

No escopo das instituições sem fins lucrativos, as entidades são categorizadas como comunitárias<sup>6</sup>. Nesta categoria, enquadra-se a maioria das instituições confessionais, sendo que algumas instituições podem ser classificadas como filantrópicas e, assim, beneficiam-se de isenções fiscais (DURHAM; SAMPAIO, 1995).

A crítica de Almeida (2012) ao financiamento público do setor privado se pauta no fato de que benefícios fiscais foram disponibilizados ao setor privado lucrativo desde a constituição de 1934, o que proporcionou o crescimento patrimonial de vários grupos educacionais. Em 1996, com a nova LDB 9.394, houve uma tentativa de modificação do quadro, no qual o artigo 20 gera uma demarcação mais clara entre instituições privadas lucrativas e privadas sem fins lucrativos (comunitárias,

---

<sup>6</sup> São consideradas ICES (Instituições Comunitárias de Educação Superior) as organizações da sociedade civil brasileira, que possuem, conforme previsto na Lei nº 12.881/2013, cumulativamente, as seguintes características: (i) estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as instituídas pelo poder público; (ii) patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público; (iii) não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título; (iv) aplicam integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais; (v) mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão; (vi) possuem transparência administrativa, nos termos dos arts. 3º e 4º da Lei nº 12.881/2013; e (vii) preveem a destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênere. Fonte: site do MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superiores/instituicoes-comunitarias>. Acesso em 19/04/19.



confessionais e filantrópicas). Entretanto, o ProUni, por exemplo, mantém o financiamento público indireto ao setor privado e gera vantagens comparativas para o setor, por meio das renúncias fiscais do Estado brasileiro.

A grande questão que envolve o setor privado do ensino superior brasileiro diz respeito à forma de disponibilização de financiamento público a este setor. Inicialmente, os dois principais mecanismos são o crédito educativo e a isenção fiscal. O crédito educativo foi criado em 1975 pela Presidência da República: consiste no financiamento das mensalidades dos estudantes que não têm condições econômicas de pagá-las durante o curso, e, ao final da graduação e do período de carência, os recursos devem ser ressarcidos ao Estado (ALMEIDA, 2012). Já a isenção fiscal se constitui em isenção de impostos para as instituições que proporcionarem bolsas de estudos aos estudantes carentes.

Durante o período do regime militar, houve uma retração da expansão do ensino superior federal. O intuito e a principal preocupação eram formar professores para o nível superior. Para tanto, o foco do setor público voltou-se para a oferta de cursos de pós-graduação na expectativa de atender um esperado número de excedentes; paralelamente, as Instituições confessionais decidem conter sua expansão e, conforme segue, temos outros elementos que contribuíram significativamente para a expansão do setor privado (ALMEIDA, 2014).

No entanto, embora esses fatores associados de uma não expansão tanto do setor público federal quanto do setor confessional tivessem um peso no desenvolvimento do setor empresarial, há outros elementos envolvidos. Elementos esses que realçam um papel ativo do Estado no incentivo ao ensino de cunho lucrativo. Um desses fatores foi o papel durante o regime militar, mediante convênios com o Ministério da Educação, das recomendações de agências internacionais para política educacional brasileira. Tais “conselhos”, claramente documentados, enfatizam visões até hoje presentes no debate de políticas públicas de nosso país. (Ibid., 2014, p. 29).

Como ainda apontado por Almeida (2014), já em 1968 havia os excedentes, ou seja, a falta de vagas no ensino superior. Assim, o fenômeno de expansão do ensino superior ocorre mais significativamente nos anos de 1970, com a aceleração do crescimento econômico e com a promulgação da LDB 5.692/71, preparando o país para a revolução tecnológica que ocorreria entre os anos de 1980 e 1990. De acordo com Brito e Cunha (2009), por meio da LDB 5.692/71, houve a ampliação do acesso

ao ensino secundário e, por conseguinte, o aumento significativo de concluintes, o que posteriormente é confirmado pelos excedentes universitários.

A expansão do ensino superior ocorre nos anos de 1980 nas Instituições Superiores Federais. No entanto, a partir da década de 1990, temos considerável retração das matrículas federais e o processo de expansão das Instituições privadas. Soares (2002) e Sobrinho (2010) apresentam elementos a fim de compreendermos essa expansão do sistema privado:

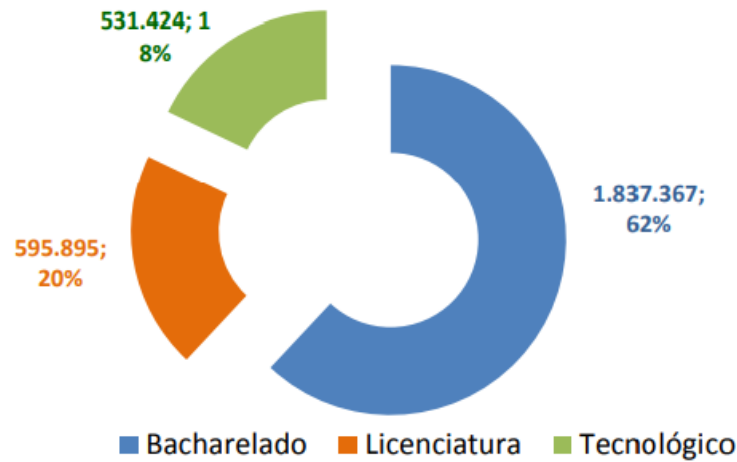
(...) o forte movimento de modernização e globalização, o notável aumento do contingente de jovens formados nas etapas escolares anteriores, os fenômenos de urbanização e de globalização, a ascensão das mulheres na sociedade, as crescentes exigências de maior escolaridade e qualificação profissional por parte do mundo do trabalho e as mudanças culturais em grande parte impulsionadas pelos sistemas de informação. Todos esses fatores e a enorme ampliação dos tipos de demandas e demandantes justificam não só a multiplicação, notadamente do setor privado, como também a ocorrência da diversificação e segmentação do sistema de Educação Superior. Além dos cursos tradicionais, se criaram outros de variada tipologia e duração, em geral de baixos níveis de exigência acadêmica e voltados ao atendimento de demandas de qualificação profissional. (SOBRINHO, 2010, p.197).

Barbosa (2017) afirma que, em diversos países, as políticas públicas são tidas como usuais ao se tratar de expansão de matrículas no ensino superior. Pontua ainda que, no Brasil, as ações de políticas públicas não diferem das dos demais países e, uma vez implantadas, assim como nos demais países, favoreceram não apenas o acesso de jovens de classes menos favorecidas ao ensino superior, mas também a expansão das matrículas, principalmente no setor privado. Contudo, a expansão no Brasil emergiu não apenas por ocasião, mas de forma planejada e com objetivos definidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2015).

A expansão foi alicerçada nos princípios da democratização e inclusão, com vistas à contribuição para o desenvolvimento e à diminuição das assimetrias regionais existentes no país. O processo englobou três frentes de ação – a interiorização, iniciada em 2003, e posteriormente a integração e a regionalização da educação superior. (Ibid., p. 31).

Com a expansão das matrículas, verificamos na figura 1, a seguir, as opções dos universitários ingressantes em 2016. Observamos que apenas 20% das matrículas são nos cursos de Licenciatura, 8% no curso de Tecnólogo, tendo como predomínio os bacharelados correspondendo a um total de 62%.

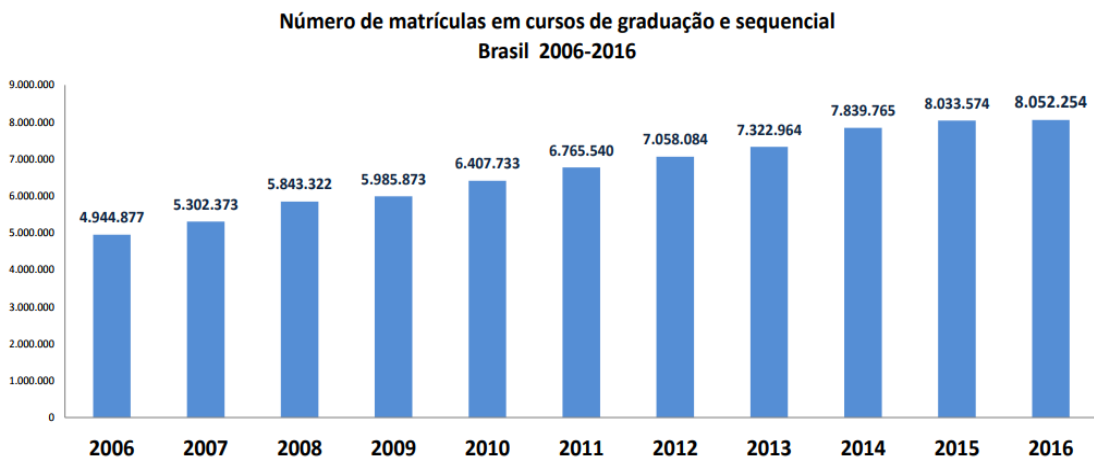
Figura 1 – Distribuição de matrículas em 2016



Fonte: MEC/INEP – Censo Educação Superior (2016)

Observa-se a progressão das matrículas dos cursos de graduação no período de 2006 a 2016, na figura a seguir, conforme apresentado no censo da educação superior de 2016. A figura 2 ressalta a expansão das matrículas de 62,8% de 2006 a 2016, expansão essa – importante frisar – que ocorreu em função de uma série de medidas governamentais que foram adotadas, como o ProUni propriamente dito, além do FIES, do ReUni, Universidade Aberta, entre outros, que serão descritas adiante, na próxima seção.

Figura 2 – Matrículas em curso de graduação no Brasil – período de 2006 a 2016



Com uma taxa média de crescimento anual de 4,9%, nos últimos dez anos, a matrícula na educação superior cresceu 62,8% nesse período. Em relação a 2015, entretanto, o aumento foi de apenas 0,2%.

Fonte: MEC/INEP – Censo Educação Superior (2016)

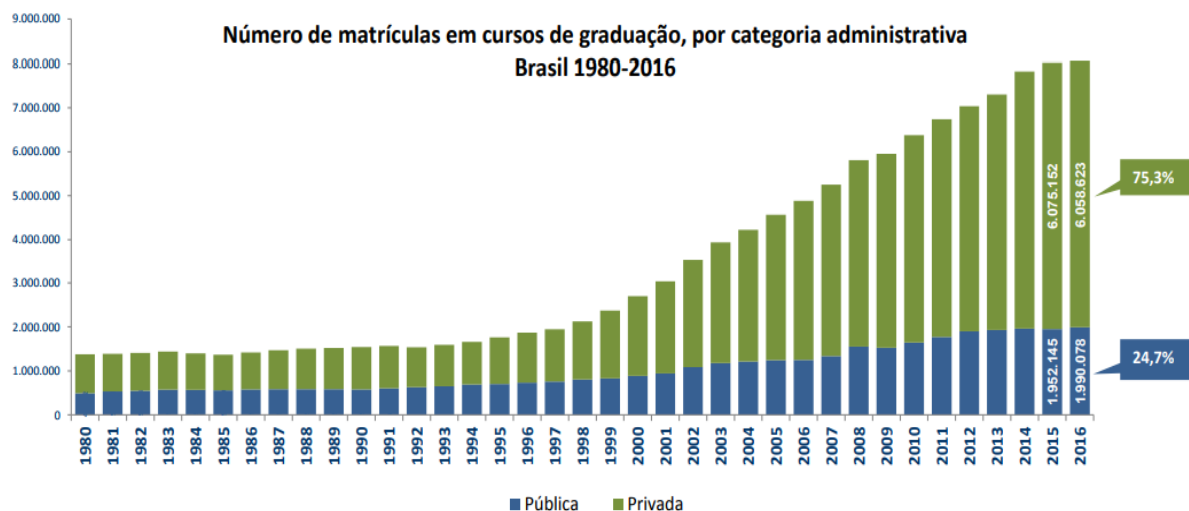


Julgamos, também, informação relevante a comparação entre os dados relacionados àquela década com outros, disponíveis a partir de 1980, os quais mostram o crescimento das matrículas nos cursos de graduação, conforme se observará abaixo.

A próxima figura mostra que há grande disparidade das matrículas quanto à sua categoria administrativa, evidenciando a expansão das matrículas nas IES privadas; destaca ainda que os estabelecimentos privados lograram um elevado crescimento nos anos 1990 e em especial nos anos 2000. No período de 2009 a 2015, o número de matrículas no ensino superior cresceu 34%; e o número de instituições cresceu no período de 2009 a 2012 em torno de 4,5% (BRASIL; INEP, 2017).

Embora a expansão possa ser tida como comum às políticas para a educação superior das duas últimas décadas, **fica evidente que enfáticas políticas mais recentes de inclusão dos grupos historicamente excluídos deste nível educacional começam a alterar significativamente o perfil do estudante de graduação**. Observa-se na última década que um agressivo processo de democratização do campus brasileiro está em curso. (RISTOFF, 2014, p. 726, grifo nosso).

Figura 3 – Matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa no Brasil de 1980 a 2016



Com mais de 6 milhões de alunos, a rede privada tem três em cada quatro alunos de graduação. Em 2016, a matrícula na rede pública cresceu 1,9%, e, pela primeira vez, em 25 anos, o número de alunos na rede privada caiu (0,3%).



Fonte: MEC/INEP – Censo Educação Superior (2016)

Como apontado por Ristoff (2014), com as políticas de inclusão voltadas aos jovens advindos de classes sociais menos favorecidas – como as cotas raciais,

estudantes da rede pública, programas de financiamento, entre outros –, temos um novo perfil de aluno.

Dentre esses, parte é abarcada pelo ProUni, programa educacional criado a partir de uma política pública para a superação das desigualdades sociais.

### **1.3 – Políticas públicas e programas educacionais**

A ausência de políticas de Estado capazes de dar o aporte necessário para a superação das desigualdades social, econômica e cultural é evidenciada por Moll (2010), uma vez que temos políticas de governo e não de Estado: em alguns casos, a fragmentação de iniciativas governamentais; e, em outros, a completa extinção de programas que vinham apresentando ótimos resultados:

O historiador Luiz Antonio Cunha caracterizou a política educacional brasileira como “política do Zig-Zag”, onde trocando governo, Ministro da Educação ou mesmo Secretários de Educação é suficiente para que novas propostas sejam implementadas em detrimento das que estavam sendo praticadas. Ou seja, temos no Brasil políticas de governo e não de Estado, restringindo-se ao exercício do poder e não ações para o curto, médio e longo prazos. Nossas elites dirigentes nunca conseguiram pensar o Brasil sem a educação para o futuro. Essa realidade demonstra que, ou falta projeto, ou o projeto é não tê-lo. (MOLL, 2001, p. 278).

No entanto, Ristoff traz um elemento muito significativo quanto à expansão do ensino superior, principalmente nos doze anos dos governos Lula e Dilma, evidenciando a sintonia com as políticas de inclusão social:

Foi um crescimento constante e significativo, com marcada aceleração de ritmo de 1999 a 2003, durante o segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso – período em que observamos altas taxas de crescimento da educação superior, notadamente em função da proliferação de instituições privadas, muitas delas, e.g. Centros Universitários e Universidades, dotados de autonomia para criar novos cursos e aumentar o número de vagas ofertadas. Nos doze anos dos governos Lula-Dilma, o crescimento se manteve constante, embora em ritmo mais moderado, e mais em sintonia com as políticas globais de inclusão social, passando a expansão a estar visceralmente associada à democratização do campus brasileiro e orientada por um conjunto de políticas estruturantes implantadas nos últimos anos. (RISTOFF, 2014, p. 724).

Tal democratização do campus nacional impactou, de forma significativa, para o enfrentamento das desigualdades, contribuindo, com passos

largos, para a construção de um novo projeto de sociedade, mais justo e mais solidário.

### **1.3.1 – O enfrentamento das desigualdades**

Ao abordarmos questões relacionadas ao ProUni e, por consequência, aquelas que dizem respeito ao desafio de superar as desigualdades, temos a observar, inicialmente, a existência, também, de outros programas governamentais visando à expansão do acesso ao ensino superior, sobre os quais faremos breve menção, a qual assim ocorre não pela importância – eis que são amplos, de alta relevância social e, por isso, merecedores de investigação –, mas por não serem o foco do presente estudo, ainda que o toquem tangencialmente.

Referimo-nos à Universidade Aberta, que se trata de um sistema integrado de universidades públicas, estimulando a parceria entre os três âmbitos do governo – federal, estadual e municipal – com instituições interessadas, via Educação à Distância, no intuito de oferecer cursos superiores àqueles que têm dificuldade de acesso à formação universitária. Igualmente, ressaltamos o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que, operado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), financia prioritariamente estudantes de curso de graduação, além do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (ReUni), responsável por aumentar o número de vagas no ensino superior, possibilitando a expansão física, acadêmica e pedagógica das universidades e ampliando a oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas.

Feita tal consideração, afirmamos que o Programa Universidade para Todos – ProUni, apesar de ser uma política de governo, em seus 13 anos de existência pode ser visto como um projeto que impacta diretamente na sociedade:

Assim, por mais que o estudante participante do ProUni alimente o desejo mais imediato de ingressar em uma universidade e concluir a graduação, este programa, na sua essência, é mais que um projeto de curso, ele é parte de um projeto de educação, que igualmente reflete um projeto de sociedade. Uma sociedade que se revelará em um espaço de práticas sociais no qual esse estudante irá intervir e onde irá utilizar o saber apreendido para, de forma solidária, resolver os problemas de sua época, imprimindo dimensão política à sua formação acadêmica. (REVISTA PROUNI, 2008, p.1).

Existe, dessa forma, a possibilidade de superação das diferenças, de inclusão social e de desenvolvimento econômico de quem há muito busca por seu lugar na sociedade.

Como abordado por Pires (2015), há de se reconhecer que muito já foi feito com relação à educação básica no que tange à inclusão e expansão; aliás, temos em pauta a expansão do ensino médio e a qualidade dessa etapa, mas essas constatações ainda não se apresentam como indicativos suficientes para o rompimento dos mecanismos de exclusão.

As desigualdades sociais evidenciam-se “no tratamento diferenciado nas escolas, que dá vantagens aos estudantes provenientes de lugares mais ricos” (PIRES, 2015, p. 524). Posto isso, Pires (2015) indica que, tendo consciência desta desigualdade, resta aos mais pobres ou com pais com menor escolaridade, a busca por bolsas de estudos em instituições privadas de ensino superior para a realização da graduação, o que hoje é uma alternativa possível devido ao ProUni ou, em poucos casos, bolsas de estudos da própria instituição.

Assim, a implantação do ProUni pode ser vista como um movimento político para que jovens advindos de camadas sociais desfavorecidas tenham trajetórias educacionais mais longevas, ainda que a escola possa reforçar desigualdades sociais:

Mais importante do que o mérito ou o esforço pessoal, a força da herança social seria o fator determinante para que os filhos das classes dominantes tivessem, ao longo da trajetória escolar, um desempenho “naturalmente” superior ao dos filhos das famílias pobres. Na visão dos sociólogos franceses, a escola é um dos instrumentos mais eficazes para a conservação da desigualdade social, uma vez que legitima, pela atuação do Estado na elaboração dos currículos escolares, por exemplo, formas de reprodução social que sancionam a herança cultural como um dos fatores mais relevantes para o sucesso dos indivíduos. De fato, o sistema escolar, na visão de Bourdieu (2010), trata como iguais os desiguais e assim contribui fortemente para a legitimação da reprodução social de forma excludente. (Ibid., 2015, p. 4).

Já para Almeida (2014), a implantação do ProUni pode ser vista como a implantação de uma política pública que vem em resposta aos interesses específicos das Instituições de Ensino Superior privadas, que já apontavam para os governantes a necessidade de auxílio e repasse financeiro. O ProUni também se justifica pela falta de diversificação da oferta de formação acadêmica oferecida pelo ensino público.

Por fim e sobre o programa, Casali e Mattos (2015) discorrem acerca das diversas referências que o adjetivam:

[...] encontram-se diferentes expressões de referência ao ProUni, entre elas: política de inclusão social; educação inclusiva; educação para a minoria; educação para grupos excluídos; política afirmativa. Observa-se que todas referem-se à ampliação de oportunidades de inclusão de cidadãos vítimas de exclusão social. (CASALI; MATTOS, 2015, p. 688).

Os autores ainda apresentam de forma contundente o forte traço de preconceito social e cultural arraigado na sociedade brasileira, desde os tempos coloniais, surgindo debates de natureza ideológica na tentativa de minar as práticas de inclusão, sempre dando ênfase ao mérito, a fim de justificar a aversão ideológica a tais políticas inclusivas.

Mas, em se tratando dessas políticas, em que medida o ProUni nelas se insere? Em que consiste o referido programa? É o que explicitamos no item seguinte.

### 1.3.2 – O ProUni

O Programa Universidade para Todos – ProUni, foi criado em 2004<sup>7</sup>, e institucionalizado em 2005<sup>8</sup> pelo governo federal, a fim de oferecer bolsas de estudos, integrais e parciais, a jovens advindos da rede pública de ensino, com renda familiar bruta de até três salários mínimos por pessoa – para a obtenção de bolsa parcial – ou de até um salário mínimo e meio – para a obtenção da bolsa integral. Possibilita, assim, que esses jovens realizem sua graduação em instituições particulares de ensino superior, fato que não seria possível caso não tivessem esse subsídio.

A inscrição é feita de forma *on-line* pelo próprio estudante, que indica até cinco universidades e cursos que deseja realizar. A seleção para a obtenção das bolsas é realizada pelo Ministério da Educação, que classifica os estudantes não somente mediante suas opções, mas também com base em nota obtida no Enem<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Por meio da Medida Provisória n° 213, de 10 de setembro de 2004, institui-se o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Tal medida regulava a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. Essa medida provisória foi convertida posteriormente na Lei Federal n°11.096/05.

<sup>8</sup> Lei Federal n° 11.096/05 – Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regulamenta a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior.

<sup>9</sup> Enem – Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998 pelo Governo Federal para avaliar o domínio de competências adquiridas pelos estudantes concluintes do Ensino Médio.



O estudante classificado para ocupar a vaga é convocado a comparecer à instituição de ensino, portando os documentos que comprovem as informações prestadas em sua ficha de inscrição.

Por fim, é realizada uma seleção pelas instituições, em que os estudantes poderão ser encaminhados para eventuais processos seletivos próprios, feitos pelas respectivas instituições. Se aprovados, são inseridos no programa mediante a emissão do correspondente Termo de Concessão de Bolsa.

Além da contribuição social, o ProUni traz benefícios também às instituições, que, a partir de sua adesão ao programa, passam a ter isenção do pagamento de quatro tributos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS).

Em seu primeiro ano, o ProUni registrou 112.275 bolsas, das quais 71.905 foram concedidas de forma integral, possibilitando o acesso ao ensino superior àqueles que até então não o teriam de outra forma. Desde sua criação, em 2004, até o processo seletivo do segundo semestre de 2016, o Programa Universidade para Todos atendeu mais de 1,9 milhão de estudantes, dos quais 70% obtiveram o benefício de bolsa integral<sup>10</sup>.

Contudo, mesmo que o ProUni tenha aberto o campus aos jovens brasileiros historicamente excluídos – como os pobres, pretos, pardos e indígenas – Ristoff<sup>11</sup>(2014) aponta para correlação dos indicadores socioeconômicos:

Há uma correlação, quase determinística, entre os indicadores socioeconômicos. O estudante de Medicina, por exemplo, que em 67% dos casos tem pai com instrução superior, vem de família das duas faixas de renda mais elevadas, frequenta um dos cursos com o mais alto percentual de brancos e se origina da escola do ensino médio privado em 89% dos casos. Já no outro extremo, o estudante de Pedagogia: raramente tem pai com escolaridade superior, é aluno trabalhador, não tem pais com alto rendimento, o seu curso tem percentual de brancos muito próximo ao da população brasileira e a sua origem escolar é o ensino médio público.

---

<sup>10</sup> Fonte: site oficial do governo federal. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>. Acesso em 17/02/18.

<sup>11</sup> Prof. Dr. Dilvo Ilvo Ristoff. Conferência “Expansão da educação superior com qualidade”, ministrada na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) em 2014. Conteúdo disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/437/7920>. Acesso em 12/05/19.

Esse quadro é corroborado ao analisarmos as notas de corte utilizadas pelas universidades. Ressaltamos que essas notas oscilam durante todo o período de inscrição no programa, necessitando atenção por parte do aluno, que também pode alterar sua opção de curso durante esse período de inscrição. Contudo, existe uma estimativa<sup>12</sup> das notas de corte, conforme observamos na figura a seguir:

Figura 4 – Notas de corte do ProUni



Fonte: Consulta a dados de sites oficiais do MEC – ilustração constante no “Blog do Enem”

Vê-se, finalmente e uma vez mais, a importância do programa para o rompimento do círculo intergeracional da pobreza, possibilitando o acesso para a educação superior às classes sociais menos favorecidas. Por sinal, nesse cenário, constitui-se o professor universitário como o ator de maior relevo no âmbito do ensino superior, cabendo-lhe – não somente a ele, mas principalmente – uma atuação capaz de transformar seus alunos em profissionais competentes e cidadãos conscientes.

### 1.3.2.1 – O docente universitário e o ProUni

Um docente consciente compreende que a Educação possui importância estratégica para o rompimento do ciclo da pobreza, mas o trabalho pedagógico só obterá esse intento se, em seus limites, o professor aceitar o desafio de fazê-lo.

<sup>12</sup> Fonte: <https://blogdoenem.com.br/prouni-bolsas-estudo> acesso em: maio 2019.

No contexto tecnológico da sociedade atual, com diversas fontes distribuidoras de informação e conhecimento, o professor universitário precisa saber mediar esses conhecimentos disponíveis aos alunos, de forma a torná-los profissionais competentes, mas, também, cidadãos conscientes. Isso exige do professor universitário um trabalho coletivo, com seus pares, que ultrapasse as fronteiras de sua disciplina, que reconheça o contexto do seu ensino, da sua produção e o de seus alunos. (JUNGES; BEHRENS, 2015, p. 294).

Como um ator importante no processo educacional, o professor é elemento de grande representação, por exemplo, na avaliação da Educação Superior, o SINAES, que, segundo Dias Sobrinho (2008), não se completa em índices e escalas comparativos. Essa avaliação se torna plenamente significativa quando interroga a respeito dos significados e valores, pergunta pelas causas e pelas possibilidades de superação dos problemas, investe em programas e projeta futuros a serem construídos. Nesse cenário, o professor tem o seu protagonismo porque

[...] A profissão docente não se reduz a treinamento de estudantes para bons desempenhos em provas e exames. A docência tem a ver com profissionalização e cidadania, isto é, produção e socialização de conhecimentos e formação de sujeitos que possam contribuir para a elevação material e cultural da sociedade. Quando os exames nacionais têm excessivo peso na elaboração de rankings, eles acabam modelando de cima para baixo currículos e métodos de ensino, sem a participação daqueles que são os principais responsáveis, no dia-a-dia, pela construção da qualidade educativa. Sem autonomia pedagógica, o magistério se desprofissionaliza. Sem a participação efetiva dos professores na construção e desenvolvimento dos currículos, nenhuma melhoria em educação será sustentável. (Ibid., 2008, p. 824).

Há de se reconhecer que o trabalho pedagógico é de fato muito importante quando falamos de qualidade do ensino, contudo é necessário que a instituição proporcione condições para o desempenho desse labor:

Um elemento importante na garantia da qualidade do ensino é a dedicação do corpo docente às suas atividades. Para que esta dedicação possa ocorrer de forma constante e intensa, é fundamental que o número de docentes contratados em regime de trabalho de tempo integral predomine e que o uso de horistas e de professores em tempo parcial tenha caráter subsidiário e complementar.

Outro indicador de qualidade da educação é o número de professores com grau acadêmico de doutor e mestre no quadro docente. Tais qualificações são indício não só de maior conhecimento na área lecionada como também de dedicação à pesquisa, atividade indissociável do ensino. Em outras palavras, mestres e doutores são, como regra, mais qualificados do que especialistas ou graduados para atividades acadêmicas de nível universitário. (BRASIL, 2015, p. 24).

Não obstante, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) se pauta em três grandes eixos: as instituições, os cursos e o desempenho discente. Esses três eixos abrangem todos os aspectos necessários para uma educação de qualidade, contemplando principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

Fica explícito que o trabalho docente faz parte de um sistema complexo e dependente dos demais. Fato é que o trabalho pedagógico possui grande relevância, a atribuição docente é muito importante no ato de educar, visto que a educação para a libertação depende da visão de mundo, de homem e sociedade, expressa na autonomia pedagógica no processo educativo:

Falar de neutralidade da educação é expressar uma vontade de mistificação. Com efeito, o educador tem suas próprias opções, e as mais perigosas para uma educação da liberdade são aquelas que se transmitem sob a cobertura da autoridade pedagógica sem reconhecerem-se como opções. Além disso, todo sistema de educação procede de opções, de imagens, de uma concepção do mundo, de determinados modelos de pensamento e de ação que se procura tornar aceitos como melhores que outros. Quando um tal sistema esconde o aspecto convencional, pode-se dizer, arbitrário, dos esquemas que tem como tarefa fazer assimilar, está ocultando uma prática que contribui, no fundo (as investigações o demonstram), para favorecer os possuidores desta cultura que é a do poder... (FREIRE, 1980, p. 77).

Com base nessas reflexões iniciais, existe a clareza de que o papel desempenhado pelo docente é crucial para a vida do estudante, seja ele proucionista ou não. Por essa razão, a presente pesquisa debruça-se a ouvi-los e a explicitar suas vozes no que diz respeito às percepções sobre o programa.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGIA E OBJETO DE ESTUDO

Ao utilizar o método científico em um estudo, Richardson (2015) afirma que o pesquisador está fazendo ciência. Não obstante, no método científico, além da utilização de etapas para sua legitimidade, o pesquisador deve pensar cientificamente: isso significa pensar criticamente, ou seja, refletir para descobrir conexões que permitam revelar aspectos do seu objeto de estudo. O método empregado nesta pesquisa é de caráter qualitativo; justifica-se pela “compreensão da realidade humana vivida socialmente” (MINAYO, 2001, p. 23) e pode ser compreendido como

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas... inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador. (Ibid., 2001, p. 16).

Os pesquisadores que adotam o método qualitativo não têm como foco a quantificação de dados, e, sim, compreender e especificar a dinâmica das relações sociais, com o objetivo de responder a questões muito particulares. Ressalta-se, que o método qualitativo busca a compreensão de processos e estruturas sociais, por via de análises ou de casos específicos, de forma mais profunda (ALONSO, 2016).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de qualidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ele trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21-22).

O desenvolvimento da pesquisa exige disciplina intelectual do pesquisador. Esta pesquisa desenvolveu-se por meio da metodologia científica em etapas:

...“etapas” são recursos que nos permitem organizar o desenvolvimento de todo o processo; na prática, não se constituem como atividades isoladas, etapas rígidas ou estanques, independentes umas das outras, mas estão articuladas entre si, complementam-se, pelo próprio desencadeamento lógico das atividades de pesquisa. [...] Também não podemos dizer que uma etapa

seja mais importante que a outra, ao contrário, por suas características, cada uma e todas são igualmente importantes, embora, na prática, possamos nos dedicar mais a uma delas. (PÁDUA, 2004, p. 38).

Assim, com o propósito de promover a melhor compreensão do método qualitativo empregado na presente, segue a descrição das etapas utilizadas.

## **2.1 – O projeto de pesquisa**

A confecção do projeto foi realizada a fim de nortear o desenvolvimento da pesquisa, definindo objetivos, metodologia e elaboração do texto acadêmico. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Campinas para apreciação e manifestação em abril/2018, tendo sua aprovação em 08 de junho de 2018, sob o número do CAAE 88813718.8.0000.5481 e Parecer número 2701667.

A pesquisa teve como objetivo analisar as percepções de docentes e da direção do curso de Pedagogia de uma universidade sobre o ProUni e sobre a inclusão universitária de camadas menos favorecidas nas Instituições de Ensino Superior privadas. Buscou, também, compreender se há ações específicas adotadas pela equipe docente e pela direção da faculdade que contribuam para o melhor desenvolvimento acadêmico/ permanência dos alunos do ProUni, bem como analisar o conhecimento dos docentes em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos prounistas, no que tange a desempenho e permanência na universidade.

## **2.2 – A pesquisa documental**

A pesquisa documental (leis, decretos, normas) teve início em 26 de março de 2017, com levantamento e análise acerca da legislação pertinente ao objeto de estudo – o Programa Universidade para Todos – no sítio do próprio programa<sup>13</sup>. Os documentos selecionados foram publicados entre 2004 a 2016. Como ressalta Pádua

---

<sup>13</sup> Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acesso em: 26/03/17.

(2004), a preocupação ao realizar uma pesquisa documental é garantir a veracidade e legitimidade dos documentos encontrados, bem como serem advindos de fontes fidedignas, conforme explicitado abaixo:

Documentos de referência das associações profissionais [...], documentos (resoluções) do próprio Ministério da Educação para regulamentação das diretrizes curriculares dos cursos de graduação no Brasil [...]. O fundamental nestes casos é que o pesquisador tenha certeza da autenticidade destes documentos e cite corretamente em sua pesquisa a fonte de coleta dos seus dados. (PÁDUA, 2004, p. 69).

No caso desta dissertação, a documentação escolhida para análise foram os atos legislativos. Conforme mencionado anteriormente, Gil (2002) afirma que a pesquisa documental é semelhante à pesquisa bibliográfica. As fontes são diversas, tanto em uma quanto na outra. Contudo, a pesquisa documental utiliza-se de documentos primários, podendo ser bastante diversificada. Com o advento da tecnologia da informação, é possível realizar a pesquisa documental de forma eficiente e rápida, acessando sítios dos órgãos que se pretende investigar. No entanto, a consulta de material impresso existente nas bibliotecas não pode ser descartada, visto que há um número expressivo de documentos não digitalizados, tão menos disponíveis para consulta pública.

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. (Ibid., 2002, p. 46).

Em destaque, a primeira Medida Provisória, de nº 213/2004, com força de lei, dando início a um programa de caráter social e inclusivo.

Após o levantamento dos atos legislativos sobre o ProUni – conforme quadro 1, apresentado a seguir –, de um total de 204 atos legislativos, tem-se como maiores destaques duas medidas provisórias (MP nº 213/04 e MP nº 235/05), dois

decretos (Decreto nº 5.245/04 e Decreto nº 5.493/05) e cinco leis (Lei nº 11.096/05, Lei nº 11.128/05, Lei nº 11.180/05, Lei nº 11.509/07 e Lei nº 12.431/11).

Com o propósito de localizar apontamentos acerca de docentes e diretores, verificamos que os documentos analisados, conforme levantamento abaixo, sequer mencionam a colaboração desses no programa.

Quadro 1 – Legislação do Programa Universidade Para Todos (2004 a 2016)

Ano	Portaria	Decreto	Portaria Normativa	Medida Provisória	Lei	Edital
2004	10	1	1	1		
2005	19	1		1	3	
2006	30					
2007	11		7		1	
2008	16		7			
2009	7		7			
2010						1
2011	4		10		1	4
2012	2		8			5
2013			6			5
2014			6			9
2015			3			9
2016						8
<b>Total</b>	<b>99</b>	<b>2</b>	<b>55</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>41</b>

Fonte: Elaboração própria, dados MEC (2016)

No próximo quadro, também se encontram as principais legislações sobre o ProUni, descrevendo-se a finalidade de cada ato:

Quadro 2 – Legislação base do ProUni (2004 a 2016)<sup>14</sup>

Legislação	Finalidade	DOU
<b>MP nº 213/04</b>	Institui o Programa Universidade para Todos - ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências.	10/09/04

<sup>14</sup> Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/legislacao>. Acesso em: 26/03/17.



<b>Decreto nº 5.245/04</b>	Regulamenta a Medida Provisória no 213, de 10/09/04, que institui o ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências.	17/10/04
<b>Lei nº 11.096/05</b>	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 09/06/04, e dá outras providências.	14/01/05
<b>MP nº 235/05</b>	Dispõe sobre o Programa Universidade para Todos - ProUni.	14/01/05
<b>Lei nº 11.128/05</b>	Dispõe sobre o Programa Universidade para Todos - ProUni e altera o inciso I do art. 2º da Lei nº 11.096, de 13/01/05.	29/06/05
<b>Decreto nº 5.493/05</b>	Regulamenta o disposto na Lei nº 11096, de 13/01/05.	19/07/05
<b>Lei nº 11.180/05</b>	Institui o Projeto Escola de Fábrica e, em seu art. 11, autoriza a concessão de bolsa-permanência a estudantes beneficiários do ProUni.	26/09/05
<b>Lei nº 11.509/07</b>	Altera o § 4º do art. 7º da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos - ProUni, para dispor sobre a desvinculação dos cursos com desempenho insuficiente no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.	23/07/07
<b>Lei nº 12.431/11</b>	Dispõe sobre a incidência do imposto sobre a renda nas operações que especifica; altera as Leis nos 11.478, de 29 de maio de 2007, 6.404, de 15 de dezembro de 1976, 9.430, de 27 de dezembro de 1996, 12.350, de 20 de dezembro de 2010, 11.196, de 21 de novembro de 2005, 8.248, de 23 de outubro de 1991, 9.648, de 27 de maio de 1998, 11.943, de 28 de maio de 2009, 9.808, de 20 de julho de 1999, 10.260, de 12 de julho de 2001, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, 11.180, de 23 de setembro de 2005, 11.128, de 28 de junho de 2005, 11.909, de 4 de março de 2009, 11.371, de 28 de novembro de 2006, 12.249, de 11 de junho de 2010, 10.150, de 21 de dezembro de 2000, 10.312, de 27 de novembro de 2001, e 12.058, de 13 de outubro de 2009, e o Decreto-Lei no 288, de 28 de fevereiro de 1967; institui o Regime Especial de Incentivos para o Desenvolvimento de Usinas Nucleares (Renuclear); dispõe sobre medidas tributárias relacionadas ao Plano Nacional de Banda Larga; altera a legislação relativa à isenção do Adicional ao Frete para Renovação da Marinha Mercante (AFRMM); dispõe sobre a extinção do Fundo Nacional de Desenvolvimento; e dá outras providências.	27/06/11

Fonte: Elaboração própria, dados MEC (2016)

Os autores Almeida (2014), Sampaio (2000), Honorato (2015) e Heringer (2015) chamam a atenção para o fato de o conteúdo dos atos legislativos do Programa Universidade Para Todos – ProUni, mesmo extenso, não contemplar itens como avaliação e desempenho do programa. A ênfase desta documentação oficial é referente à implantação e execução do programa.

## 2. 3 – A pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica é definida por Pádua (2004) como o resultado das obras já produzidas sobre a temática, não sendo somente o ponto de partida da pesquisa idealizada no projeto, mas também um momento importante ao realizar a seleção do material encontrado. É durante a pesquisa bibliográfica que o pesquisador é inserido em seu tema de pesquisa, à medida que entra em contato com as produções existentes sobre seu objeto de estudo:

A pesquisa bibliográfica é fundamentada nos conhecimentos de biblioteconomia, documentação e bibliografia; sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e registrou a respeito do seu tema de pesquisa.[...] Bibliografia é o conjunto de obras derivadas sobre determinado assunto, escritas por vários autores, em épocas diversas, utilizando todas ou parte das fontes. (Ibid., 2004, p. 55-56).

O grupo de pesquisas dirigido pelo Prof. Dr. André Pires, Educação, Pobreza e Políticas de Inclusão, e seus integrantes, além de ter como objeto de estudos o bolsa-família<sup>15</sup>, também desenvolve estudos acerca do ProUni.

O processo de revisão bibliográfica realizado no primeiro semestre de 2017, contou com contribuições dos integrantes do grupo de pesquisas acima mencionado. Foram realizadas buscas nas plataformas Scielo e no Banco de dados virtual da Biblioteca de Teses e Dissertação (BDTD). Utilizou-se o descritor “ProUni”, obtendo como resultado o total de 83 produções, das quais 31 foram selecionadas a fim de contribuir com esta pesquisa. Dessas 31 produções – tendo como critério de seleção contribuições que apresentam singular importância como fontes de coleta de dados para o desenvolvimento deste estudo, de forma mais analítica – temos 17 estudos que utilizam a pesquisa qualitativa, com entrevistas e questionários. Após analisar os objetivos e métodos empregados, temos 10 produções que fazem uso de métodos qualitativos e pesquisa bibliográfica e/ou documental, totalizando 27

---

<sup>15</sup> Para aprofundamento, ver: PIRES, André. Bolsa-Família e políticas públicas universalizantes (2008), Orçamento familiar e gênero: percepções do Programa Bolsa-Família (2012), Afinal para que servem as condicionalidades em educação do PBF (2013), Efeitos da condicionalidade em educação do PBF em Campinas (2013), O PBF no contexto das políticas de Proteção dos estados de bem-estar social: apontamentos para discussão (2013), Relações de troca e reciprocidade entre os participantes do PBF em Campinas (2013), Os filhos do programa Bolsa-Família: reflexões a partir do ponto de vista de ex-beneficiários (2016).

produções. Não há a presença de informações sobre professores e/ou diretores. Apesar de não ser o objetivo dessas pesquisas, verificamos a voz de professores e/ou diretores nas 4 últimas produções, sendo que em 3 delas a participação desses atores é tímida, e, em uma, há o interesse de conhecer melhor as metodologias utilizadas por docentes, conforme indicado no quadro a seguir:

Quadro 3 – Levantamento bibliográfico

<b>Nº</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>	<b>Título da Produção</b>	<b>Autor(es)</b>
1	Artigo	2006	O ProUni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior.	Cristina Helena Almeida de Carvalho
2	Artigo	2010	Entre a realidade e a possibilidade: prouni e a dinâmica inclusão/exclusão.	Lupércio Aparecido Rizzo
3	Artigo	2011	A efetividade de programas sociais de acesso à educação superior: o caso do ProUni.	Luiz Alex Silva Saraiva; Adriana de Souza nunes
4	Artigo	2011	O ProUni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos.	Daniela Patti do Amaral; Fátima Bayma de Oliveira
5	Artigo	2012	A ampliação da base social da educação superior no contexto do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais: o caso do ProUni.	Edna Imaculada Inácio de Oliveira; Rosane Maria Kreusburg Molinall
6	Artigo	2012	Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio.	Clarissa Tagliari Santos
7	Artigo	2014	Alunos ProUni e não ProUni nos cursos de licenciatura: evasão em foco.	Vera Lucia Felicetti; Paulo Fossatti
8	Artigo	2014	Programa Universidade para Todos (ProUni): quem ganha o quê, como e quando?	Márcio Rodrigo de Araújo Souza; Monique Menezes
9	Artigo	2014	ProUni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?	Afrânio Mendes Catani; Ana Paula Hey; Renato de Sousa Porto Gilioli
10	Artigo	2015	Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (ProUni).	Alípio Márcio Dias Casali; Maria José Viana Marinho de Mattos
11	Artigo	2015	Crescimento pessoal, mediação e sacrifício: itinerários sociais de estudantes beneficiários do ProUni.	Andrea Bayerl Mongim
12	Artigo	2015	Equidade na Educação Superior no Brasil: Uma Análise Multinomial das Políticas Públicas de Acesso.	Cristina B. de Souza Rossetto; Flávio de Oliveira Gonçalves
13	Artigo	2015	Os Herdeiros e os bolsistas do ProUni na cidade de São Paulo.	Wilson Mesquita de Almeida
14	Artigo	2016	Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência.	Rosileia Lucia Nierotka; Joviles Vítório Trevisol

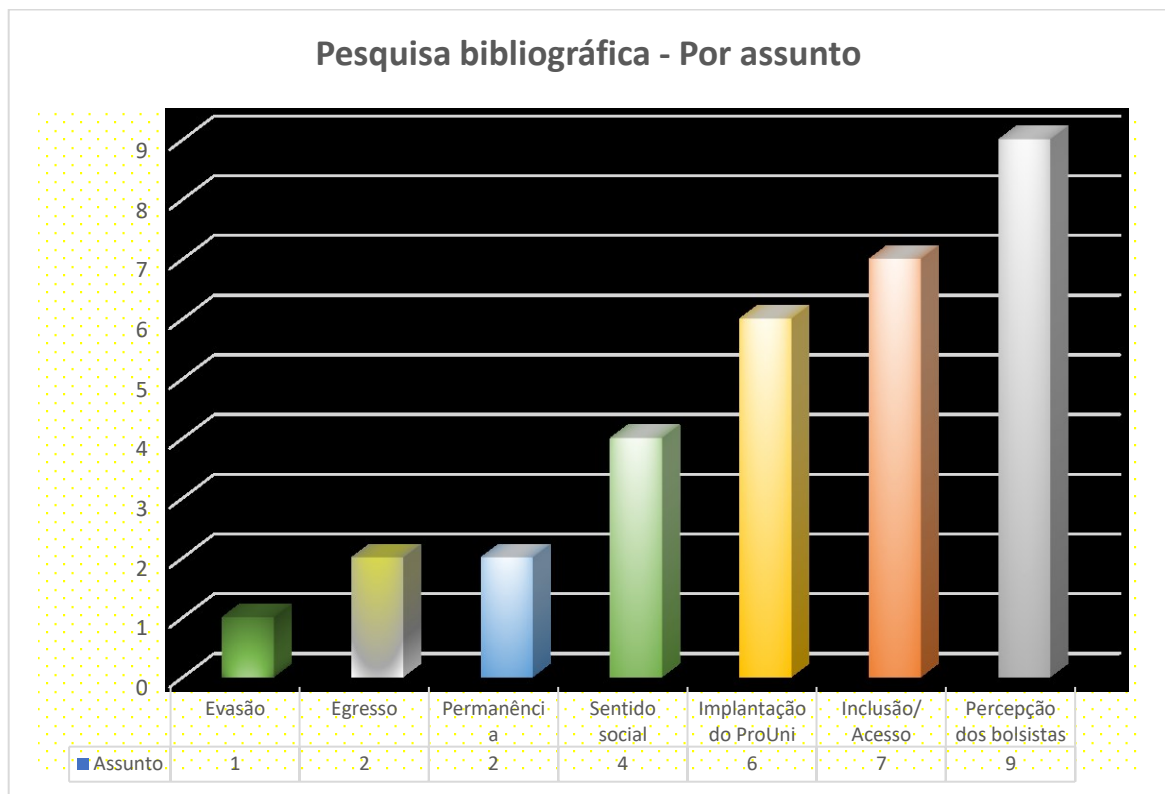
15	Dissertação	2009	O processo de criação do Programa Universidade para Todos – ProUni.	Lenin Cavalcanti Brito Guerra
16	Dissertação	2009	Os Impactos Diretos e Indiretos do ProUni em Trajetórias Juvenis Estudo de Caso com Jovens em uma IES em Salvador.	Georges Rebouças Ferreira
17	Dissertação	2009	Programa Universidade para todos - ProUni: o ponto de vista dos alunos.	Maria Inez Bernardes do Amaral
18	Dissertação	2010	O programa universidade para todos: percepções de estudantes de pedagogia do Distrito Federal.	Gabriella Cristina da Silva Santana
19	Dissertação	2011	ProUni: uma política de democratização do ensino superior?	Raisa Maria de Arruda Martins
20	Dissertação	2012	A compreensão do sujeito bolsista em relação ao programa universidade para todos: prouni, à luz do pensamento complexo.	José Angelo Ferreira
21	Dissertação	2012	Sentidos da experiência universitária para jovens bolsistas do PROUNI.	Brescia Franca Nonato
22	Dissertação	2013	ProUni: as estratégias do gestor das IES privadas frente ao desafio.	Cinthia Maria Bueno Marturelli Mantovani
23	Dissertação	2014	O ProUni como política de inclusão social: uma avaliação por meio do ENADE.	Ana Paula de Siqueira Gaudio
24	Dissertação	2016	ProUni: revolução simbólica na vida dos beneficiários.	Tamyres Gaby Alves
25	Tese	2009	Alunos do ProUni da Universidade de Passo Fundo: trajetórias, percepções/sentimentos e aproveitamento acadêmico.	Maria Aparecida Tagliari Estácia
26	Tese	2009	O Programa Universidade para todos - ProUni e a pseudodemocratização na contra-reforma da educação superior no Brasil.	Antonia Rozimar Machado e Rocha
27	Tese	2010	Qualidade da educação superior e o ProUni: limites e possibilidades de uma política de inclusão.	Marialva Moog Pinto
28	Tese	2011	ProUni: trajetórias.	Karin Terrell Ferreira
29	Tese	2013	De uma margem à outra: itinerâncias de jovens das classes populares na educação superior.	Idalina Souza Mascarenhas Borghi
30	Tese	2013	Programa Universidade para Todos (ProUni) e a construção da hegemonia da classe trabalhadora.	Edmir Aparecido Bergamo
31	Tese	2014	A eficácia do ProUni como programa de inclusão social.	Eliana Maria de Souza Franco Teixeira

Fonte: Elaboração própria, dados Grupo de Pesquisas Políticas Públicas

Após análise, por meio dos resumos, foi realizada a categorização dos trabalhos pelos itens mais significativos ou em maior evidência encontrados nas pesquisas, sendo eles: evasão, egressos, permanência, sentido social, implantação do ProUni, inclusão/acesso e a percepção dos alunos, como se observa no gráfico logo abaixo.

Na sequência, a categorização dessas produções por temática permite uma visão mais clara das pesquisas realizadas na área da educação sobre o ProUni. Vale lembrar que esse programa também se constitui em importante elemento de pesquisa nas áreas de Economia, Ciências Sociais, Direito, História, Assistência Social, entre outros.

Gráfico 1 – Pesquisa bibliográfica – Classificada por assunto



Fonte: Elaboração própria, base de dados Scielo e BDTD (2005 a 2016)

Ante os dados levantados, observa-se que temos maior prevalência de pesquisas sobre a percepção dos bolsistas, seguida dos estudos sobre a inclusão/acesso e das questões voltadas à implantação do Programa Universidade

para Todos. A relevância social<sup>16</sup> traz reflexões sobre o quanto o programa contribui para a equidade social; a permanência e o egresso dos bolsistas apresentam-se igualmente com dois estudos cada. Por fim, temos um estudo sobre as motivações da evasão dos alunos bolsistas.

Não se evidenciaram pesquisas relacionadas ao objeto deste estudo: “o ProUni sob a ótica de docentes e da direção do curso de Pedagogia”, sendo realizada nova busca em 20 de março de 2017, nos mesmos bancos (SciELO e BDTD), acrescentando-se um descritor por vez. Iniciou-se com os descritores “ProUni” e “Professor” e, por conseguinte, com os demais descritores desta pesquisa, sendo eles “Docente” e “Diretor”. De fato, não houve apontamento de produções dedicadas especificamente sobre a percepção desses atores frente ao Programa Universidade para Todos. Contudo, Oliveira (2012), Martins (2011), Mantovani (2013) e Pinto (2010) trazem falas de docentes, mantendo-se, porém, centrados no alunado.

Assim, o objetivo desta pesquisa foi conhecer a percepção dos docentes e da direção sobre o ProUni, dada a importância destes para o desenvolvimento e aprimoramento de um programa de tal porte.

## **2.4 – Entrevistas semiestruturadas**

As entrevistas, sejam elas abertas ou semiestruturadas, têm grande importância nos estudos sociais específicos e delimitados, apresentando-se como importantes técnicas metodológicas:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p. 215).

---

<sup>16</sup> Sentido social tem o significado de reverberar o programa como “benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer no sistema, e, talvez, uma chance real de ascensão social para os que estudaram no seletivo grupo de instituições privadas de qualidade”. (CARVALHO, 2006, p. 995)

A utilização da metodologia de entrevistas semiestruturadas possibilita a compreensão dos eventos e fatos pesquisados.

[...] na pesquisa empírica, o pesquisador vai mais diretamente aos eventos e fatos, sem intermediação de outro observador, investigando as variáveis de seu objeto e tentando explicá-las controladamente. Seus métodos são muitos, tais como questionários, entrevistas, estudos de caso, entre outros. (BONAT, 2009, p. 17).

A presente pesquisa realizou seis entrevistas semiestruturadas, distribuídas em blocos temáticos, constantes no Apêndice B deste trabalho. Deste conjunto, foram selecionados:

- docentes pesquisadores integrantes do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em regime de dedicação de 40 horas semanais;
- docentes horistas do saber dominante do curso;
- docentes horistas que ministram disciplinas fora do saber dominante.

Esta seleção tem como objetivo analisar se há diferença entre a percepção dos docentes que atuam somente no curso de Pedagogia (saber dominante) e dos docentes atuantes em outros cursos (saber não dominante).

O convite e aceite da diretora do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da IES pesquisada ocorreu no início do desenvolvimento do projeto de pesquisa. Os docentes foram selecionados aleatoriamente, a partir de uma lista fornecida pela direção, seguindo os critérios descritos, totalizando cinco docentes, além da direção do curso.

Para melhor entendimento, as entrevistas semiestruturadas foram classificadas em quatro grupos, conforme aponta o quadro 4, a seguir. Todos os selecionados são atuantes no curso de Pedagogia da referida IES.

Quadro 04– Tamanho da amostra

Ordem	Identificação dos entrevistados	Nº de Indivíduos
1	Diretora do Curso de Pedagogia	1
2	Docentes do PPGE <sup>17</sup> e atuantes no curso de Pedagogia	2
3	Docentes do saber dominante do curso de Pedagogia	2
4	Docente do saber não dominante do curso de Pedagogia	1

Fonte: Elaboração própria, dados do projeto de pesquisa aprovado no comitê de ética.

A pesquisadora fez o convite aos docentes para que participassem das entrevistas, as quais foram agendadas conforme disponibilidade de data e horário indicados por eles, tendo duração estimada em aproximadamente de 30 a 50 minutos. As entrevistas foram gravadas em áudio, os arquivos fruto das entrevistas serão mantidos com a pesquisadora responsável por 5 (cinco) anos.

Antes do início da entrevista, a pesquisadora realizou a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (constante no Apêndice A deste trabalho), ressaltando que a participação do entrevistado é voluntária, que não incorreria em prejuízo de qualquer ordem e podendo também ser a participação retirada a qualquer momento, caso o entrevistado se sinta desconfortável, não incorrendo prejuízo de qualquer natureza.

Quanto à entrevista da Diretora, o primeiro bloco teve por objetivo traçar o seu perfil pessoal, também conhecendo sua motivação pela escolha da profissão acadêmica e sua atuação à frente da Faculdade de Educação. O segundo bloco da entrevista também seguiu um roteiro semiestruturado, tratando de abordar o ponto de vista desta sobre o Programa Universidade para Todos, explorando sua vivência, suas percepções sobre o trabalho docente realizado no curso de Pedagogia, sobre o alunado em geral e também sobre os prounistas.

As entrevistas do primeiro bloco com os docentes seguem o mesmo padrão da entrevista semiestruturada utilizada para a diretora da Faculdade de Educação. No segundo bloco, tem-se algumas peculiaridades, pesquisando seus conhecimentos sobre o ProUni, suas percepções sobre o Programa de inclusão no nível superior, possíveis intervenções no auxílio dos alunos regulares e prounistas,

---

<sup>17</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação.



suas percepções sobre o perfil do alunado e a importância do programa para a quebra do ciclo intergeracional da pobreza.

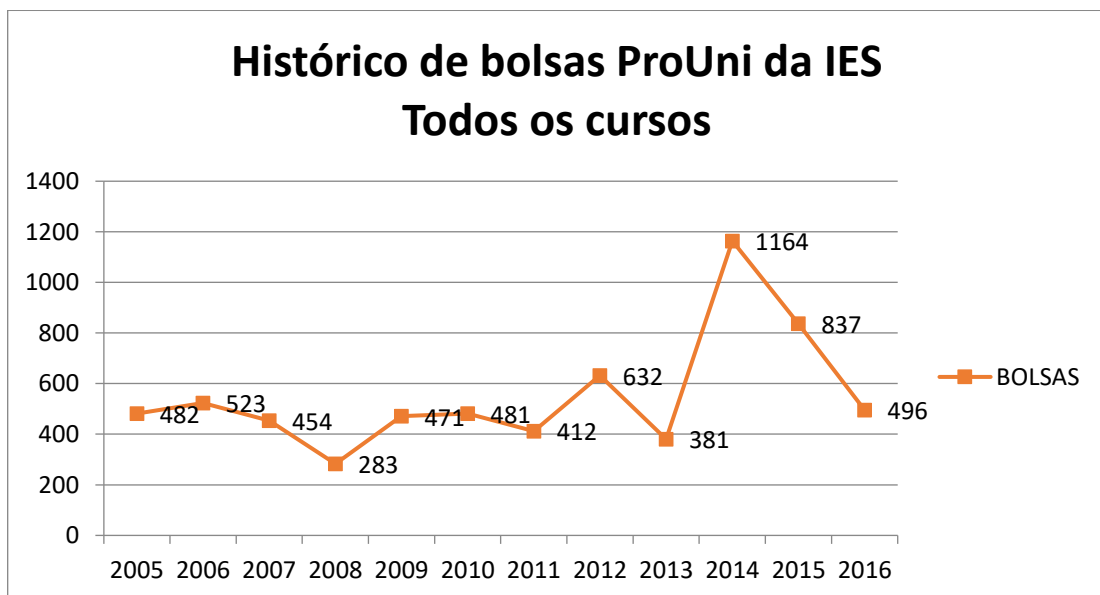
## 2.5 – O lócus da pesquisa

O lócus da pesquisa foi uma Instituição privada, sem fins lucrativos, situada no interior do Estado de São Paulo. Dada a relevância desse tópico, ele se subdivide em três itens: “A participação da IES no ProUni”, “Cursos e bolsas” e “Projeto pedagógico”, os quais são explicitados a seguir:

### 2.5.1 – A participação da IES no ProUni

A IES pesquisada tem um histórico de participação no Programa Universidade para todos desde sua implementação, com oscilações não muito significativas nos anos de 2005, 2006 e 2007. Em 2008 há uma redução significativa nas bolsas ofertadas, voltando a subir nos 4 anos que se seguiram (2009, 2010, 2011 e 2012), em 2013 nova queda, atingindo o ápice em quantidade de bolsas no ano de 2014, com quase 1.200 bolsas, voltando ao mesmo patamar de 2005, conforme pode-se observar a seguir.

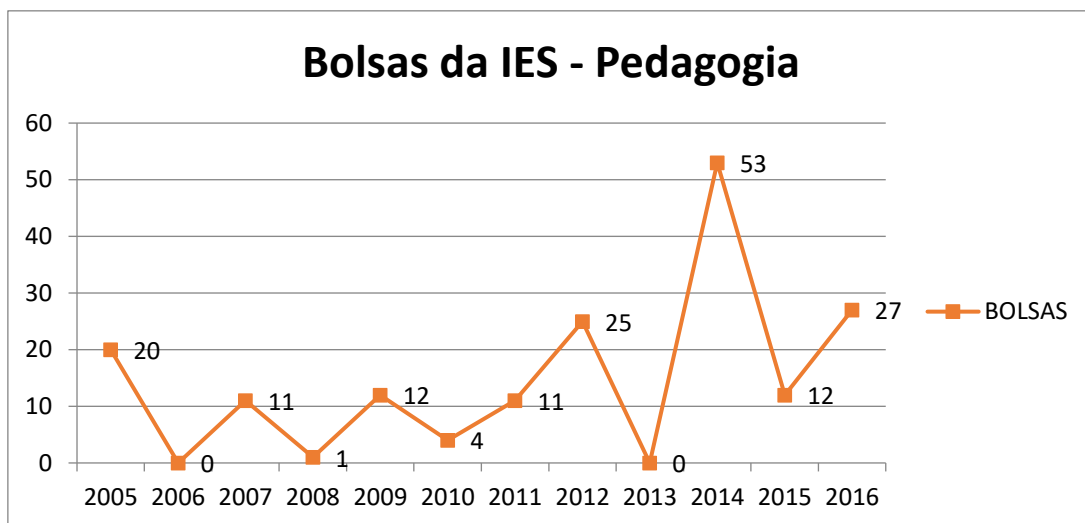
Gráfico 2 – Bolsas do ProUni de todos os cursos da IES pesquisada



Fonte: Elaboração própria, base nos dados do MEC

O curso de Pedagogia da IES pesquisada apresenta uma oscilação ainda mais significativa em seu histórico de bolsas do Programa Universidade para Todos, curiosamente não sendo ofertadas bolsas nos anos de 2006, 2008 e 2013. No entanto, ao contrário de todos os cursos da IES, o curso de Pedagogia tem um trajeto muito peculiar nos últimos três anos, também com seu ápice em 2014, mas seguido de uma queda no ano de 2015, voltando a elevar os números de vagas no ano de 2016 como demonstrado no gráfico a seguir:

Gráfico 3 – Histórico de Bolsas do ProUni do curso de Pedagogia



Fonte: Elaboração própria, base nos dados do MEC

### 2.5.2 – Cursos e bolsas

A instituição pesquisada mantém vários tipos de bolsas e financiamentos aos seus alunos; os cursos ofertados são os de graduação, extensão e pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, nas modalidades presenciais e semipresenciais.

Possui 2 tipos de financiamento educativo, sendo estes o FIES e o FUNDACRED, a saber:

I) FIES: é o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior é um programa do Ministério da Educação do Brasil destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.

II) FUNDACRED: crédito educativo concedido aos estudantes para o custeio dos cursos da graduação à pós; os recursos são advindos da própria IES sem fins lucrativos, o que possibilita o pagamento de forma parcelada e estendida ao aluno.

A IES mantém categorias de bolsas que se desdobram em subcategorias:

I) Bolsa social: tem sido comum as Instituições de nível superior adotarem o tipo de “Bolsa Social”, em que critérios de oferecimento, classificação e seleção são definidos pela própria IES. Este tipo de bolsa independe de recursos externos, sendo definido pelas instituições que comumente adotam processo de seleção semelhante aos programas governamentais, ou seja, tem como público-alvo aqueles com baixa renda *per capita* familiar e que não tenham graduação. Por ser uma Instituição filantrópica em consonância com a lei 9.131/95, a IES aplica o que preconiza o art. 13 da lei 12.101/09 revertendo parte de sua receita anual em bolsas de estudos.

II) Bolsa Programa Universidade para Todos: a Instituição participa do programa ProUni e esclarece os critérios para o acesso a essa modalidade de bolsa, indicando a Lei nº11.096/2005 e Decreto nº 5.493/2005 e demais regulamentações, sugerindo acompanhar as regulamentações disponíveis no Ministério da Educação no sítio eletrônico<sup>18</sup>.

III) Programas internos da instituição: Descontos concedidos aos funcionários e aos alunos, por meio de monitoria ou estágio na própria instituição, guiadas pela convenção coletiva.

IV) Bolsas de estudo/descontos em razão da participação em projetos: bolsa de estudos para incentivo aos projetos, pesquisa, extensão, iniciação científica e bolsas CAPES/FAPESP/CNPq.

V) Desconto Licenciatura: Concedido aos matriculados em todo e qualquer curso de licenciatura.

VI) Programas vinculados a órgãos públicos (Municipais, Estaduais e Federais: Convênio FDE – Escola da Família, destinado a alunos da rede Estadual de Ensino, Bolsa PET Programa de Educação Tutorial), dentre outros da própria Instituição.

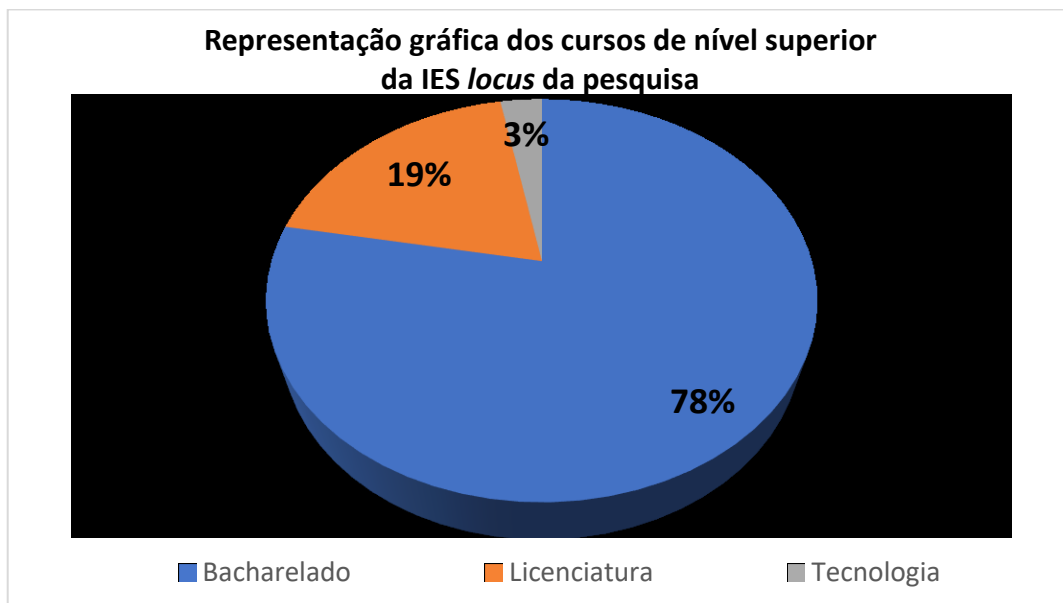
VII) Bolsas vinculadas a órgãos internos relacionados às artes e à prestação de serviços.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <http://prouni.mec.gov.br>. Acesso em: 10/06/17.

Os cursos de graduação são destinados aos que concluíram o ensino médio, sendo classificados em bacharelados, licenciaturas, tecnólogos, podendo ser ofertados nas modalidades presencial e à distância<sup>19</sup>. A instituição pesquisada possui todos os tipos de cursos categorizados pelo Ministério da Educação, ofertados nas duas modalidades. Abaixo, dados da representação dos cursos existentes na IES:

Gráfico 4 – Representação dos cursos de graduação da IES



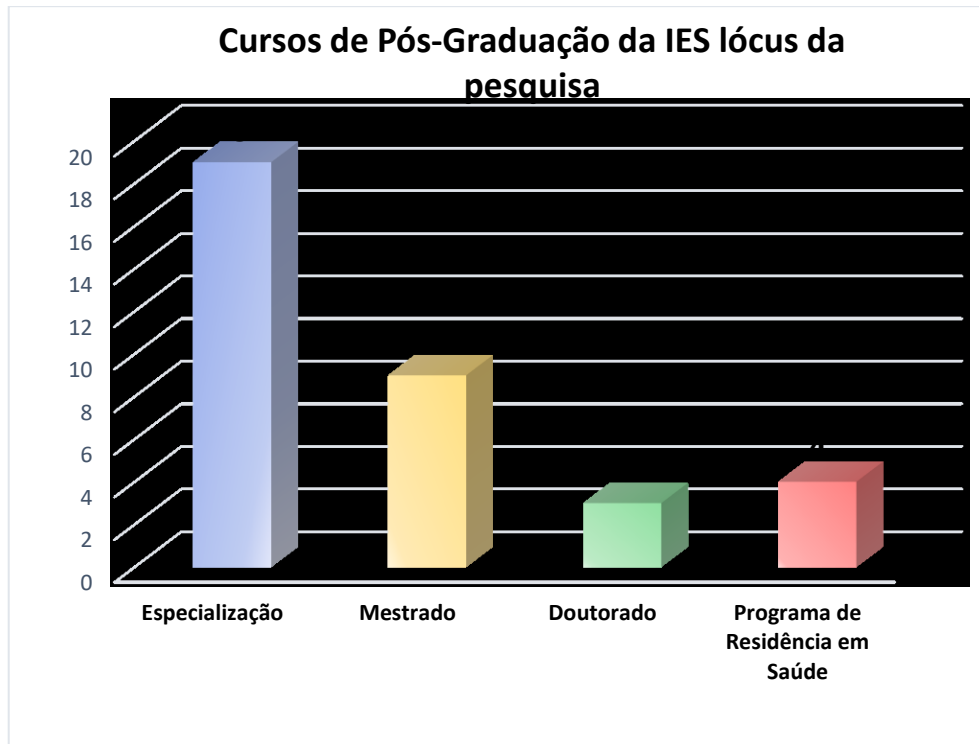
Fonte: Elaboração própria, base nos dados do sítio da IES

Constata-se, assim, que os cursos de bacharelado presenciais são os de maior representatividade frente aos demais, totalizando 78%; na sequência, a licenciatura aparece com uma representação de 19%; e, finalmente, a modalidade Tecnologia tem apenas 3% da representação total de cursos superiores de graduação.

Além dos cursos de graduação, a IES oferece cursos de pós-graduação, com um total de 35 cursos, conforme se observa no gráfico a seguir. Os cursos de Especialização representam 54%, os Mestrados são responsáveis por 26%, o programa de residência médica tem representatividade de 11%; e 9% são de cursos de Doutorado.

<sup>19</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/cursos>. Acesso em: junho de 2017.

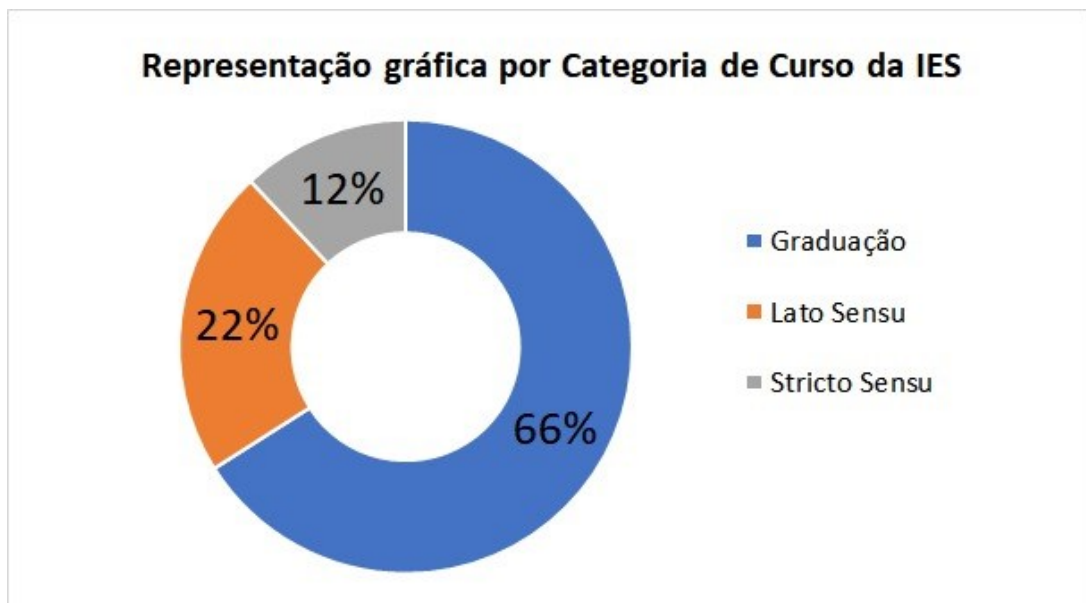
Gráfico 5 – Representação gráfica dos cursos de pós-graduação da IES



Fonte: Elaboração própria, base nos dados do sítio da IES

Ao analisar os cursos de graduação e de pós-graduação da IES, verificam-se, de fato, a predominância e o destaque dos cursos de graduação, como observamos a seguir:

Gráfico 6 – Representação gráfica dos cursos ofertados pela IES

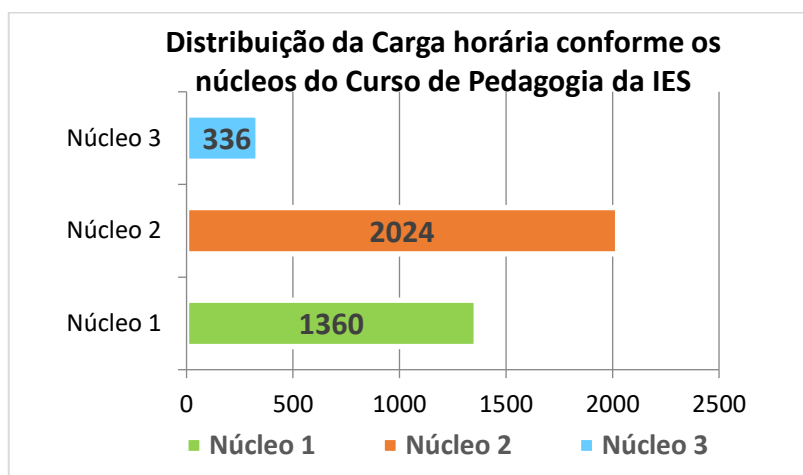


Fonte: Elaboração própria com base no sítio da IES

O curso de Pedagogia da instituição lócus da pesquisa é um curso de licenciatura composto por 8 semestres, tem por objetivo preparar profissionais para atuar na gestão escolar, bem como na docência. Atende à legislação vigente, tendo alguns aspectos peculiares que serão mencionados à frente, o que lhe dá uma identidade própria. Sua matriz curricular permite um trabalho voltado para um olhar crítico sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Além de atender às DCNs, as IES devem seguir as normas estabelecidas especificamente para o curso de Pedagogia, sendo Pareceres e Resoluções expedidos pelo MEC<sup>20</sup>, publicados no Diário Oficial da União. A carga horária total do curso de Pedagogia da IES é de 3.720 horas, distribuída em três núcleos: (1) o núcleo de estudos de formação geral das áreas específicas e interdisciplinares e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais, (2) o núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, em sintonia com os sistemas de ensino, atendendo às demandas sociais e (3) o núcleo de estudos integradores para o enriquecimento curricular.

Gráfico 7 – Distribuição das horas das disciplinas do curso de Pedagogia selecionado por núcleo

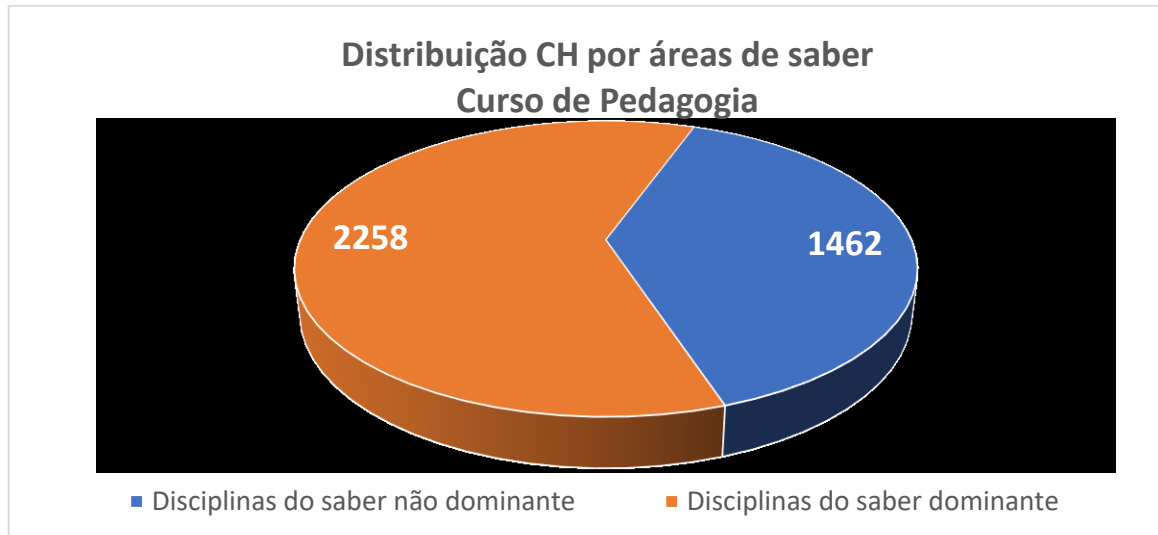


Fonte: Elaboração própria, base nos dados do Projeto Pedagógico do curso de graduação da IES

<sup>20</sup> Parecer CNE/CP nº05/05 de 13/12/15 para o curso de Pedagogia. Parecer CNE/CP nº03/06 de 21/02/06 – Reexame do Parecer CNE/CP nº 05/05, que trata das DCNs para o Curso de Pedagogia. Resolução CNE/CP nº01/06,15/05/06 – Institui DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia e licenciatura. Parecer CNE/CP nº03/07, 17/04/07 – Consulta sobre a implantação das DCNs para o curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP nº 05/2005 e nº 03/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº01/06. Parecer CNE/CP nº09/09, 02/06/09 – esclarecimentos acerca da qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas; e sobre a complementação de estudos, com apostilamento.

A matriz curricular também foi classificada em saber dominante e saber não dominante. Abaixo, a representação gráfica da distribuição da carga horária praticada pela IES, conforme mencionado:

Gráfico 8 – Representação gráfica por área do saber



Fonte: Elaboração própria, base nos dados do sítio da IES

Como mencionado anteriormente, a carga horária do Curso de Pedagogia ofertado pela IES é de 3.720 horas; o mínimo exigido legalmente é de 3.200 horas. A legislação responsável pela regulamentação desta graduação é a Resolução CNE/CPA N°01/06, que, em seu art. 7º, define também como deve ocorrer a distribuição dessa carga horária.

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

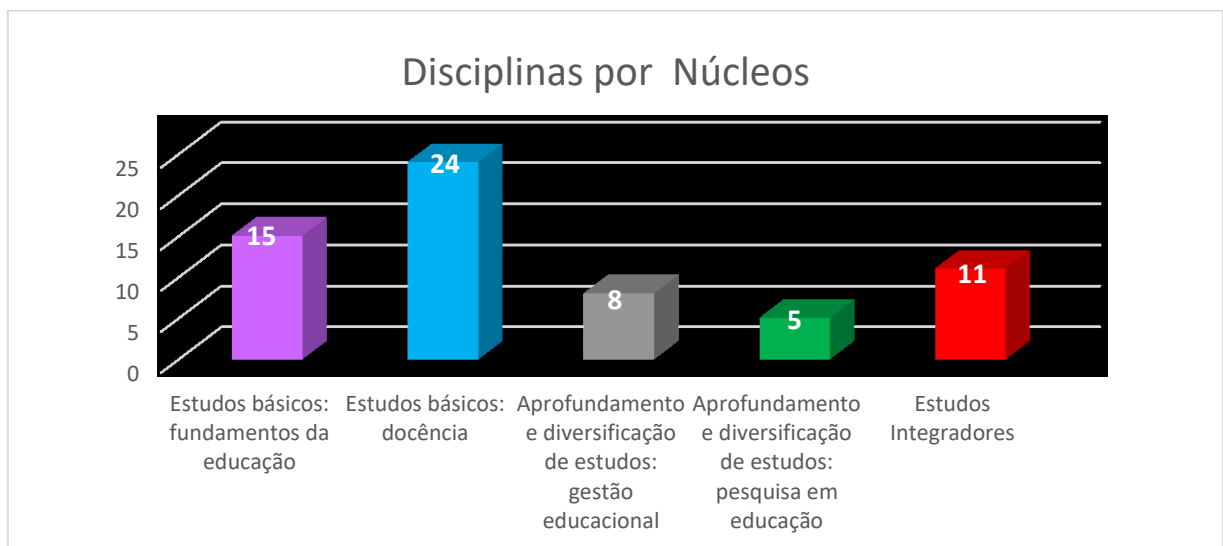
II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (BRASIL, 2006).

A distribuição das disciplinas atende claramente ao disposto na legislação que regulamentação o curso de pedagogia, – mencionada anteriormente – em um total de 63 (sessenta e três) disciplinas, distribuídas em 5 (cinco) núcleos:

- a) Estudos básicos: fundamentos da educação;
- b) Estudos básicos: docência;
- c) Aprofundamento e diversificação de estudos: gestão educacional;
- d) Aprofundamento e diversificação de estudos: pesquisa em educação;
- e) Estudos integradores.

Gráfico 9 – Representação gráfica de disciplinas por núcleos



Fonte: Elaboração própria, base nos dados do Projeto pedagógico do curso de Pedagogia da IES

O Curso de Pedagogia é classificado como uma licenciatura de nível superior, que confere ao diplomado competências para atuação como não docente e docente na educação básica, ensino fundamental e médio (BRASIL, 2016).

### 2.5.3 – Projeto pedagógico

No tocante a essa pesquisa, foi remetido ofício solicitando permissão e colaboração para o desenvolvimento do estudo. A Diretora da Faculdade de Educação da IES solicitou um prazo para a devolutiva, uma vez que seria posto em pauta para o Conselho da Faculdade avaliar o solicitado. Evidencia-se diante desta posição uma postura aberta e colegiada por parte da direção do curso.



Nesse sentido, o projeto político-pedagógico do curso apresenta como objetivo o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que considere os alunos em suas diversidades, respeitando suas origens, contexto político, religioso e social, construído de forma democrática. O projeto também prevê práticas educacionais diferenciadas, possibilitando a construção do conhecimento cunhado na práxis<sup>21</sup> conscientizadora, capaz de formar a pessoa humana em sua integralidade, desenvolver suas habilidades para o mundo do trabalho e a obtenção de suas realizações no mundo acadêmico.

Uma vez tendo conhecimento da estrutura educacional da instituição e de seu projeto político-pedagógico, passamos a analisar as informações sobre o quadro docente nela atuante.

## **2.6 – O corpo docente do curso de Pedagogia**

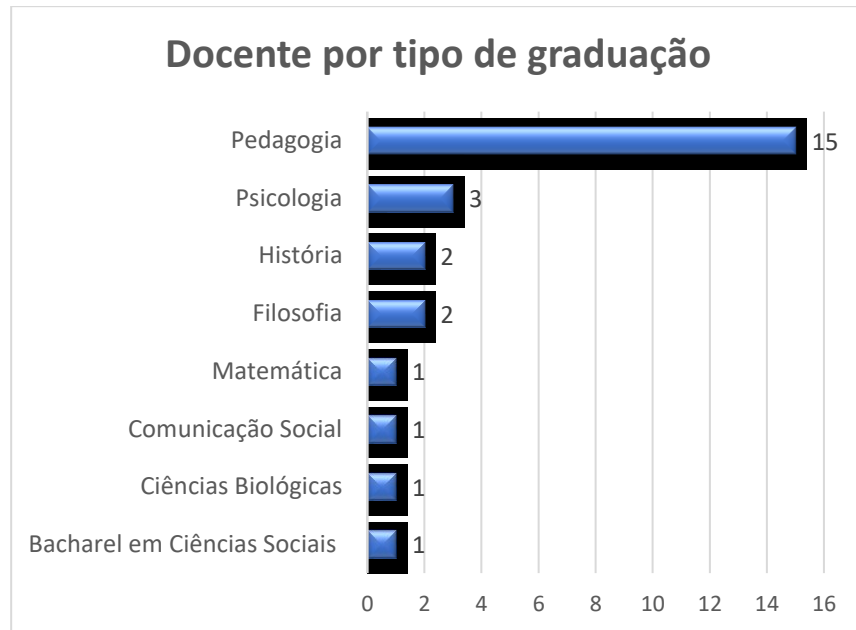
Como já mencionado, o quadro docente da Faculdade de Educação da IES pesquisada é composto por: docentes pesquisadores integrantes do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (em regime de dedicação de 40 horas semanais), docentes horistas do saber dominante do curso e docentes horistas que ministram disciplinas fora do saber dominante.

A equipe docente da IES pesquisada é ampla, contando com 26 docentes atuantes no curso de Pedagogia. Com base nos dados encontrados em seus currículos lattes, observa-se o movimento constante destes em busca de novos conhecimentos, o que podemos relacionar ao que Freire (2001) chama de “formação permanente”, participando e proferindo palestras, congressos, seminário, dentre outros eventos. Todos possuem Mestrado; apenas 3 não realizaram Doutorado; e grande parte apresenta graduação na área do saber dominante de nosso objeto de pesquisa, totalizando 15 docentes graduados em Pedagogia, conforme gráficos:

---

<sup>21</sup> Paulo Freire, em sua “Pedagogia do Oprimido”, define práxis como reflexão e ação do homem sobre o mundo, a fim de transformá-lo; ao compreender e refletir sobre a relação oprimido-opressor, terá condições de realizar uma ação para libertar-se da condição de oprimido.

Gráfico 10 – Perfil docente por tipo de graduação

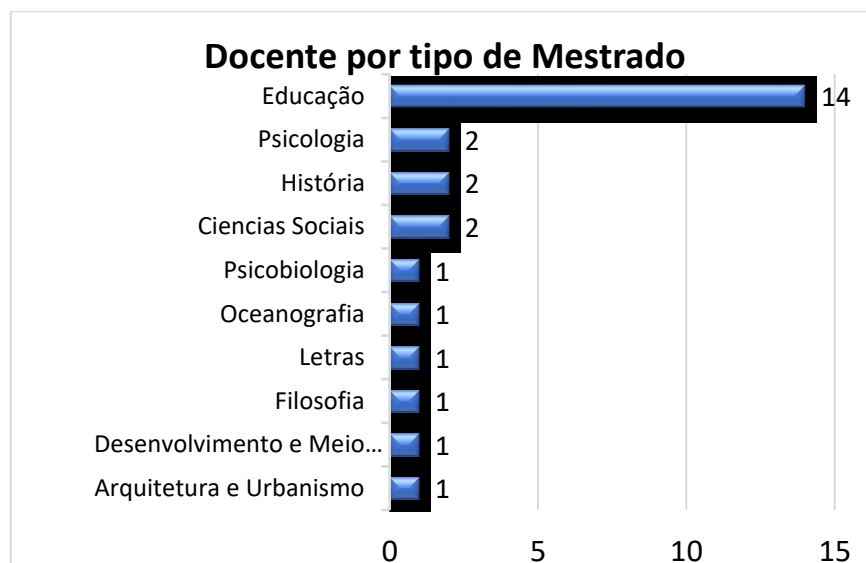


Fonte: Elaboração própria, com base no sítio da IES.

Observa-se a tendência pela busca por aprimoramento, num universo em que 69% dos docentes possuem uma graduação, 23% dos docentes possuem duas graduações e 8% possuem três graduações.

O gráfico a seguir apresenta a predominância da formação no Mestrado na área de Educação, seguida por Psicologia, História e Ciências Sociais; as demais formações estão distribuídas em outras áreas de conhecimento.

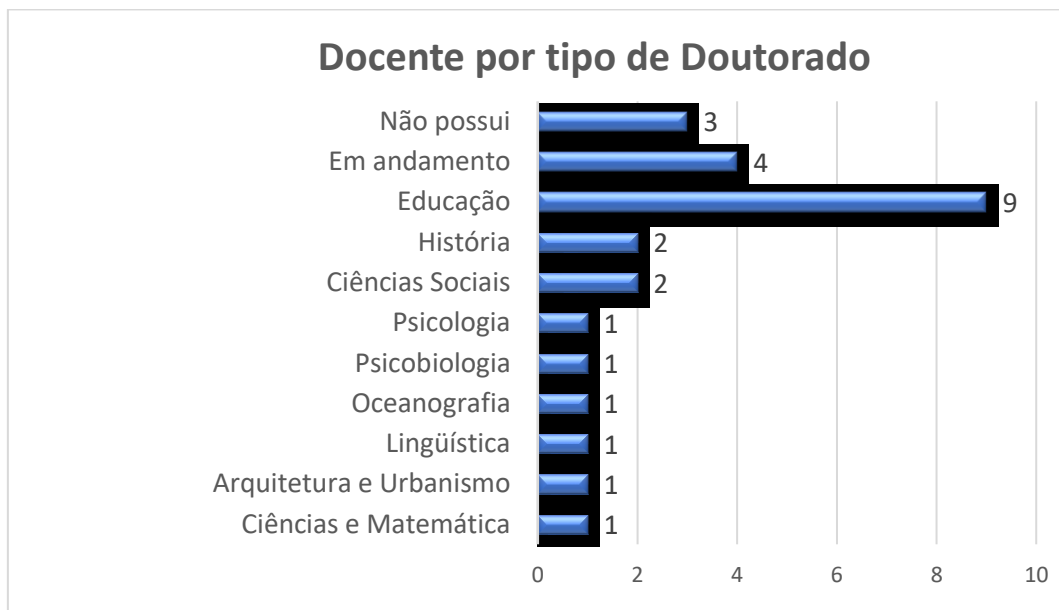
Gráfico 11 – Perfil docente por tipo de Mestrado



Fonte: Elaboração própria com base no sítio da IES

Quanto à formação de Doutorado, constatamos que nem todos os docentes possuem o título: 4 em andamento, 3 não possuem e não estão matriculados em nenhum programa de pós-graduação em Doutorado. Na sequência, os demais concluídos, destacando-se a maior quantidade na área de Educação, conforme demonstrado abaixo:

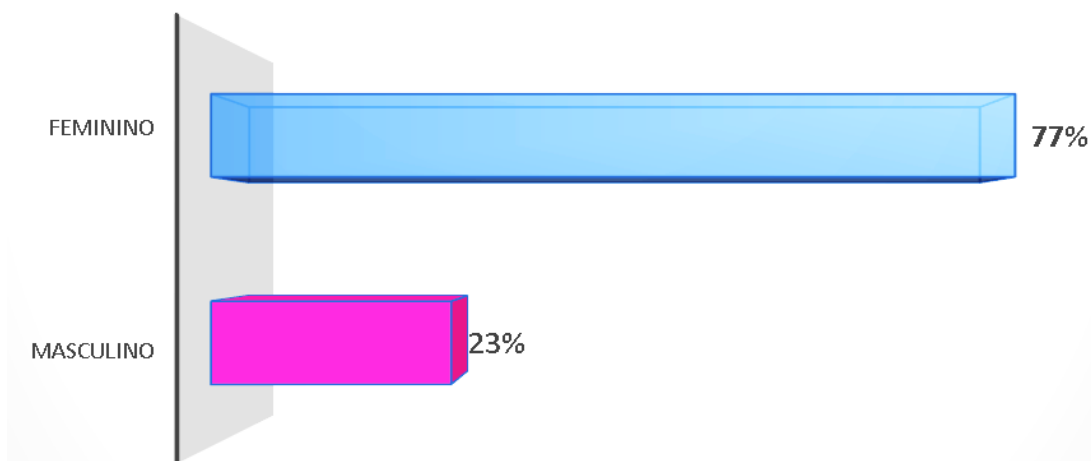
Gráfico 12 – Perfil docente por classificação em Doutorado



Fonte: Elaboração própria com base no sitio da IES

No mais, a predominância feminina na docência do curso de Pedagogia se mostra muito expressiva:

Gráfico 13 – Perfil docente por classificação em Doutorado (feminino/ masculino)



Fonte: Elaboração própria com base no sitio da IES

A história do curso de Pedagogia expressa claramente a questão de gênero, visto a predominância feminina, tanto de professores, quanto de alunos (SILVA, 2006) como observamos na formação do corpo docente da IES. A amostra desta pesquisa seguiu essa tendência.

Dos docentes atuantes no curso de Pedagogia, já identificados acima, temos o destaque de 6 docentes com formação em pós-Doutorado e que também compõem o corpo docente do curso de pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação.

## 2.7 – Caracterização dos entrevistados

Visando à preservação da identidade, optamos por nomear os professores (daí a inicial maiúscula “P”) numérica e sequencialmente, ao passo que a Diretora teve seu nome substituído por “D1”.

Dentre os entrevistados, as docentes P1 e P2 – do saber dominante – pertencem ao Programa de Pós-Graduação em Educação da instituição. Já a docente P3 – do saber não dominante – atua na Faculdade de Educação e na de Biologia. O professor P4 – do saber não dominante – também leciona no Pós-Graduação em Educação, enquanto a professora P5 – do saber não dominante – trabalha na Faculdade de Educação e na de Matemática.

A média de idade dos docentes é de 56 anos, sendo todos casados e com filhos. A maioria tem histórico de pais que não possuíam ensino superior: boa parte, inclusive, possui pais que concluíram tão somente o ensino fundamental.

Essa situação, porém, não se repete na geração seguinte, uma vez, além do docente propriamente, seus irmãos possuem uma graduação completa, ainda que haja casos daqueles que acessaram o ensino superior e não o concluíram.

Percebe-se também que a maioria dos docentes galgou níveis superiores à graduação, concluindo Mestrado e Doutorado, havendo aqueles cujo pós-Doutorado está em andamento. Os entrevistados também demonstram ter anos de experiência na área educacional, eis que, na média, chegam a 34. Já na universidade, os tempos de atuação são bastante oscilantes, desde o que tem menor tempo (7 anos) ao que sempre lá trabalhou (37):

Quadro 5 – Apresentação e perfil pessoal/ profissional dos entrevistados

Entrevistado		Corpo Docente					Direção	
		P1	P2	P3	P4	P5	D1	
Informações pessoais	Idade	56	55	60	46	63	55	
	Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino	Feminino	
	Estado civil	Casada	Casada	Casada	Casado	Casada	Solteira	
	Nº filhos	2	2	2	1	2	0	
	Formação Acadêmica <sup>22</sup>	mãe	Superior (Música)	Ginásial	Colegial	Colegial	Ginásial	Colegial
		pai	Ginásial	Ginásial	Colegial	Ginásial	Ginásial	Colegial
Nº de irmãos e escolaridade	4, todos graduados	1, com duas graduações	4, três graduados e um grad. incompleta	3, todos graduados	2, um graduado e um grad. incompleta	Não tem		
Informações profissionais	Form. inicial	Pedagogia	Pedagogia	Biologia	Filosofia	Matemática	Pedagogia	
	Formação atual	Graduação em Pedagogia	Doutorado em Psicologia (pós-doc em andamento)	Doutorado em Biologia	Doutorado em Educação (pós-doc em andamento)	Mestrado em Matemática (pós-doc em andamento)	Mestrado e Doutorado em Psicologia Educacional	
	Tempo atuando na Educação	38 anos	30 anos	37 anos	24 anos	41 anos	30 anos	
	Tempo atuando na atual IES	18 anos	8 anos	37 anos	19 anos	7 anos	6 anos	
	Razão para a escolha da profissão	Sempre quis ser professora	Sempre quis ser professora, mas iniciei em biologia por influência de uma professora, só depois fiz magistério e pedagogia	Fiquei em dúvida entre biologia e educação física, mas fiz biologia para fazer mestrado em oceanografia	No ensino médio tinha interesse em filosofia e tive um professor que me inspirou	É porque eu tenho o maior prazer em ensinar. Isso me dá um prazer enorme. Qualquer coisa, sabe?	A mãe sempre sonhou que fosse professora. No colégio, havia um diretor que a inspirou.	

<sup>22</sup> A Lei nº 4.024/1961, em seu artigo 94, estabelecia a organização do sistema educacional brasileiro dividido nos níveis ginásial (4 anos) e colegial (3 anos).

	Principais dificuldades durante a graduação	Falta de tempo. Depois de ter filho, sentiu-se desmotivada para concluir a faculdade, mas concluiu mesmo assim. Trabalhava para pagar a faculdade.	Iniciou superior em Biomedicina, mas não se adaptou e desistiu. Quando retomou os estudos no curso de Pedagogia, tinha um filho pequeno e a dificuldade encontrada foi em conciliar família e estudos.	Não relata dificuldade, pois teve apoio e incentivo dos pais.	Dificuldades na adaptação em uma nova cidade, financeiras, conciliação entre trabalho e tempo de estudo, dificuldade em acompanhar o curso, tendo ficado retido em algumas disciplinas e realizado recuperação.	Veio de uma cidade do interior. O primeiro ano de estudos teve de ser pago pelo pai. Dependia de ônibus, pagava um pensionato. Arrumou trabalho em um banco e mudou o curso para o noturno para poder ajudar o pai.	Dependia de locomoção, xerox, comprar livros, acesso a computador, entre outros.
--	---	--	--	---	---	---	--

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora, a partir da pesquisa de campo

Em relação às dificuldades durante suas trajetórias na graduação, à exceção da docente cujos pais tiveram formação em nível superior, os demais professores – bem como a Diretora – relataram uma série de desafios para, naquela época, concluir o tão almejado curso superior, conforme explicitado no quadro.

Já quanto às razões para exercer o trabalho, foi recorrente a resposta de que sempre quiseram atuar na docência, guardadas as diferenças em relação à disciplina escolhida. Nesse sentido, a Diretora ainda acrescenta que um profissional da área a inspirou. Tal profissional também apresentou um perfil que pouco difere do dos docentes, excetuando-se o seu estado civil e o fato de não possuir filhos.

## CAPÍTULO III

### ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA

Transcritas as seis entrevistas, houve uma pré-análise do material. Inicialmente, as respostas foram agrupadas a partir dos blocos de perguntas, uma vez que as questões se assemelhavam. Após, houve uma nova organização. Conforme lembra Franco (p. 59), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Trata-se, portanto, de um processo em que as informações vão sendo refinadas, visando a uma maior precisão:

Esse longo processo – o da definição das categorias – na maioria dos casos implica constantes idas e vindas da teoria ao material de análise, do material de análise à teoria e pressupõe a elaboração de várias versões do sistema categórico. As primeiras, quase sempre aproximativas, acabam sendo lapidadas e enriquecidas, para dar origem à versão final, mais completa e mais satisfatória. (ibid., p. 59-60).

A versão final da categorização consistiu-se em quatro reagrupamentos, os quais são apresentados na sequência, seguidos das análises de dados que levam em consideração a fala dos entrevistados entrecruzada com a base teórica utilizada.

#### 3.1 – A análise dos agrupamentos

Os quatro reagrupamentos finais da fala dos entrevistados foram denominados de “História de alunos”, “Desafios da inclusão”, “Impressões sobre o ProUni” e “Pontos fortes e fragilidades do programa”, sendo a seguir apresentados.

Também há que se ressaltar que a diretora da IES, embora esteja profissionalmente numa posição hierárquica superior à dos docentes, teve sua fala considerada numa posição “horizontal”, isto é, não lhe fora atribuído o *status* de informante privilegiada, sendo, por essa razão, explicitada nos quadros – e analisada conjuntamente – com as declarações dos demais entrevistados.

### 3.1.1 – Histórias de alunos

O presente reagrupamento foi o que mais se destacou por conta dos dados que emergiram no momento da análise. Ao falar sobre questões relacionadas ao ProUni, foi praticamente impossível aos entrevistados não rememorar casos envolvendo alunos, sejam os de trajetórias exitosas, sejam os daqueles que, por motivos diversos, não concluíram o curso. Evidenciou-se, portanto e logo de início, que o ProUni tem uma cara: o rosto daqueles que foram beneficiados pelo programa e que imprimiram sua história nas páginas da IES.

Quadro 6 – Distribuição da fala dos entrevistados: história dos alunos

[...] <sup>23</sup> Eu tenho uma aluna que vem fazer Mestrado, e ela é ProUni. Fez uma graduação bem bacana, fez mais de uma iniciação científica, e aí veio para o Mestrado, passou no concurso, é professora também.

[...] Eu tenho lembrança de um aluno que veio me falar que não tinha lido o texto porque não tinha o dinheiro para o xerox. E isso me surpreendeu muito. (P1)

.....

[...] Alunos que se sobressaíram é a questão do interesse, da boa vontade de fazer um bom curso, ser um bom profissional; muitas das meninas de que eu me lembro nesse tempo, nessa trajetória, tinham essa realidade. Mas eu tive também experiências, poucas, de vários alunos desistindo, [...] por condições financeiras mesmo, às vezes de não conseguir chegar à universidade, de não conseguir manter, por exemplo coisas básicas: às vezes, você precisa do transporte para ir até o estágio, ou mesmo de cópias de textos que eles precisavam. (P2)

.....

Uma das meninas [aluna do ProUni] morava com a avó em uma cidade próxima [...]. Ela dizia, por várias vezes, que queria desistir. [...] Era muito esforçada. Queria aprender, queria ver as coisas e ela começou a dizer que ela estava tendo problemas, inclusive para voltar à noite porque ela pegava o ônibus tarde e tinha que atravessar 200m num local totalmente descampado, sem ninguém, perigoso. Não sei se foi esse o motivo que ela acabou desistindo porque eu não a vi mais.

[...] um dos meninos desmaiou durante a aula porque a aula é integral e aí dois outros representantes do ProUni relataram que foram perguntar a ele (acho que era de Belém, algum local longe): “Você comeu hoje?”. Ele falou: “não, não comi”. [...] Os próprios prounistas se mobilizaram e pediram para os colegas a possibilidade de fazer uma vaquinha para uma cesta básica pelo menos para ele poder se alimentar.

<sup>23</sup> Na transcrição das entrevistas, os colchetes servem tanto para indicar que o fragmento foi extraído de um contexto de fala (daí esse fragmento aparecer precedido do sinal em meio do qual há reticências) ou para intercalar observações na fala dos entrevistados, visando a dar maior clareza acerca daquilo que ele expressa.



[...] Acho que até aos 16 (anos) vivendo na rua, ela se drogou [...]. Acho que ela foi acolhida por alguém que colocou ela de novo na escola, aí quer dizer, não foi adoção, mas foi acolhida, né, e ela conseguiu deixar as drogas e aí ela resolveu estudar. (P3)

.....

[...] Conheço alguns casos singulares de alunos que chegaram, quase que vieram da zona rural, uma menina específica, do Direito que hoje é uma advogada bem-sucedida, está envolvida no Mestrado na USP. Ela se tornou a melhor aluna daquela turma, a turma a reconhecendo [...]. E era uma garota com dificuldades básicas no início, parecia um bichinho de uma caverna, assim, não queria nem se expressar, porque estava vindo de outro ambiente... uma universidade prestigiosa, com pessoas de outra classe social, então ela ficava muito quieta. Ela fez iniciação científica comigo por dois anos, e não só isso, mas o próprio curso [...].

[...] Eu me lembro de alunos que reclamavam: “professor, eu tenho a bolsa, mas não tenho dinheiro para a condução” e faltavam às aulas. Faltava porque não conseguia vir, então, é um programa que precisa ser pensado de forma mais ampla. (P4)

.....

[...] Acho que umas duas vezes algumas alunas vieram me dizer que tinham faltado porque tiveram alguma dificuldade, mas muito raro [...]. (P5).

.....

[...] Esses alunos saem de casa 5 da manhã, trabalham praticamente o dia todo [...], então saem do trabalho e vêm direto. Ele não tem recurso para se alimentar direito antes de vir para a aula. Tem aluno que compra pipoca [...], tem micro-ondas disponível lá, essa é a alimentação dele [...]. É uma das dificuldades que eles enfrentam, eles têm que ter uma resiliência e certa estrutura que lhe dê condições de vencer todas as dificuldades: [...] é a dificuldade do acesso de mobilidade, a dificuldade porque eles são trabalhadores, a dificuldade dele de alimentação, [...] os pequenos gastos que venha ter com próprio curso, entendeu? (D1)

Fonte: Pesquisa de campo da pesquisadora

Ao se analisar os dados obtidos mediante entrevista, constata-se, inicialmente e conforme já expressei, o surgimento, com intensidade, da questão da história dos alunos, de modo que os entrevistados indicam um cotidiano, vivenciado por aqueles, marcado, muitas vezes, por desgostos, privações e dificuldades diversas, conforme já sinalizavam Almeida (2014) e Heringer e Honorato (2015).

No mais, ao falarem sobre o ProUni, os informantes geralmente o associam a um rosto, gravado na memória, evidenciando que, por trás de uma política pública, existe algo perfeitamente tangível: o estudante, com todo o seu histórico de vida e de passagem pela universidade.

Tais alunos, a partir da oportunidade oferecida via ProUni, têm a possibilidade de galgar não só o ensino superior, mas níveis mais elevados, além da própria graduação. Alguns, conforme mencionado pelos professores P1 e P4, chegam ao Mestrado, abandonando sua condição de “bichinho de uma caverna”, conforme

palavras do participante da entrevista. Neste sentido, os docentes manifestam a opinião de que o programa, além de garantir o acesso àqueles menos favorecidos/desfavorecidos, pode contribuir para a sua ascensão social.

Aliás, o progresso acadêmico de alguns estudantes, que sequer tinham voz – leia-se: a disposição de falar, de fazer o seu discurso – passa a ser efetivado, de maneira tal que alguém, até então inexpressivo, torna-se um dos melhores alunos da classe (por reconhecimento dos próprios colegas), apesar de suas dificuldades básicas apresentadas no início, segundo relatado pelo professor P4.

Tais exemplos permitem reconhecer a importância de políticas públicas como o ProUni, que, além de contribuir com a expansão de matrículas no ensino superior, acabam possibilitando o acesso de classes menos favorecidas a ele (BARBOSA, 2017). Esse direito, por sinal, já era sinalizado em 1932, no Manifesto dos Pioneiros da Educação, o qual acenava para tal caminho, “reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social”. (ibid.).

Entretanto, as maiores dificuldades enfrentadas por alunos prounistas na universidade são de ordem econômica, social e acadêmica, em termos de sua permanência no ensino superior. As manifestações dos entrevistados, à exceção da professora P5, convergem com tal afirmação, a partir do momento em que ressaltam que muitos alunos apresentam dificuldade para custear o transporte para chegar à instituição, não tendo, eventualmente, nem como pagar por cópias xérox, essenciais para suporte aos estudos.

Há casos extremos em que se relata o surgimento da necessidade básica de saciar a fome. Neste último sentido, porém, verifica-se, conforme expresso pela professora P3, o surgimento de valores como solidariedade entre os próprios prounistas, os quais se cotizam para ajudar o colega necessitado.

Trata-se, portanto, de uma iniciativa que foge ao âmbito de ação dos docentes e da direção da IES, apontando para práticas de, talvez, companheirismo e alteridade entre os alunos prounistas, os quais, às vezes, acabam por resolver dificuldades sem que haja a necessidade de se recorrer a outras pessoas ou órgãos específicos. Tal constatação pode sugerir um desafio: uma vez que não há ações específicas para a permanência (excetuando-se bolsas para cursos integrais), o enfrentamento dos problemas concretos dos estudantes – alimentação, moradia, transporte, entre outros

– acaba dependendo da ação e da boa vontade das pessoas individualmente, em vez de se constituir em processo regular e institucionalizado.

A questão da necessidade da resiliência dos alunos também é citada pela Diretora, uma vez que a realidade deles nem sempre se apresenta favorável. Ao que se apura pelas falas, em muitos casos, essa realidade é justamente adversa. Acreditamos que, ainda que haja alunos que se sobressaiam dado o seu interesse, conforme pontua a professora P2, suas condições objetivas de vida acabam por ser determinantes, favorecendo a desistência do curso. Tal cenário é retratado no relato da professora P3, em que uma aluna, ainda que esforçada, viu-se impelida a desistir.

Os casos relatados, porém, sejam eles de sucesso ou de desistência do curso, oferecem elementos objetivos que atestam que pessoas até então historicamente excluídas do ensino superior, passam a compô-lo, mudando-se o perfil do estudante dos cursos de graduação, a partir da democratização em curso (RISTOFF, 2014).

De forma geral, a presente seção dá mostras de que, tanto os professores quanto a Direção da Faculdade de Educação, além de associarem, na memória, o ProUni a um rosto – ou melhor, a vários –, conhecem as carências de toda ordem (econômicas, acadêmicas, psicológicas...) dos alunos prounistas, destacando-se, principalmente, as dificuldades relacionadas à sua permanência, segundo atestam os relatos. Como lidam com esses obstáculos, porém, é assunto que passa a ser tratado com mais pertinência a partir da próxima categoria: “desafios da inclusão”.

### 3.1.2 – Desafios da inclusão e permanência

Termos como “canal de acolhimento”, “monitoria”, “déficit de aprendizagem”, “superação de dificuldades”, entre outros, emergiram nas falas dos entrevistados, sinalizando para o fato de que a inclusão do aluno prounista ainda consiste em um desafio a ser superado pela instituição que o recebe e por seus profissionais. Tais aspectos podem ser apreciados a partir dos fragmentos das transcrições abaixo:

Quadro 7 – Distribuição da fala dos entrevistados: desafios da inclusão

[Existe] canal de acolhimento, [mas] não é exclusivo a prounistas [cita o nome da instância de acolhimento solidário da IES]. Mas a [nome da IES] tem outros órgãos assim para inserção desse aluno ingressante de maneira geral [...].

[Nas dificuldades de aprendizagem], faço uma indicação, tipo: “olha, você não foi bem nessa prova; eu quero que você reveja isso, isso e isso junto com a monitora [...]”. E mesmo com a indicação, tem aluno que fala: “ah, professora, eu não posso, nesse horário não dá!”. E eu digo: “então tenta por e-mail!”. Mas nem sempre ele mantém uma frequência de contato [...]. Teve momentos que eu me dispus a conversar depois da aula, para explicar melhor e aí alguns alunos acabam procurando. (P1).

[Os alunos, prounistas ou não, têm] apoio no [cita o nome do programa específico da IES], [ainda que] agora ele não tenha esse papel, a gente sempre pedia auxílio para algumas alunas que apresentavam dificuldade [...]. E também essa questão: “olha, eu estou bastante aberta, se você precisar de mim, a gente pode falar fora do horário de aula”. Eu acho que esse apoio é meio que geral dos professores aqui. [...] Às vezes, a procura não era tão grande, mas estávamos à disposição, e os monitores, a gente sempre pede monitores para as nossas disciplinas [...]. A gente tem reunião bimestral entre professores [...] para conversar só sobre casos específicos, [...] como a gente pode ajudar esse aluno a superar determinadas dificuldades [...], existem outros problemas que também afetam o aprendizado [...]. Temos um grupo totalmente coeso, [mas] eu vejo professores mais preocupados e professores menos preocupados (P2).

A gente sempre dá o suporte de falar: “olha, você não sabe isso, então venha, temos monitores que vão tentar te ajudar”. Várias vezes a gente ajudou fora do horário de aula para que eles pudessem realmente acompanhar. [...] Algumas pessoas, por exemplo, trabalhavam o dia todo e não tinham condições de estar lá; então, às vezes, eu marcava um horário um pouquinho antes da aula para poder atender esses interessados [...]. Mas, infelizmente, a gente não fica sabendo de todos; a gente acaba acompanhando aqueles que vêm pedir ajuda.

Para não constranger a pessoa, eu ia devagar e falava: “[...] o que está acontecendo? Você não está entendendo?” [...] Algumas pessoas se abriam e outras não. (P3).

Você tem um perfil de alunos trabalhadores, alguns que já deixaram a escola por muito tempo e retornam para estudar [...] Na Pedagogia, isso é bem marcante. É um perfil de estudantes com dificuldades básicas, de escrita e leitura, por conta de uma precarização da escola [...]. Às vezes, eles chegam, não identifico, não pergunto, não quero saber, para mim é irrelevante [se são prounistas]. [...] O déficit de aprendizagem é de todos os alunos, no geral; todos é exagero, mas você tem uma maioria com dificuldade, senão a maioria, um número grande com dificuldade, não tem a ver com o ProUni. [...] O ProUni é um programa que está facilitando a presença dessas pessoas aqui. Pessoas, que não vêm pelo ProUni, vêm com deficiências também, porque é um problema da educação básica. [Sobre outras dificuldades], eu sei que tem um setor da universidade ... que é um setor voltado, como é o nome mesmo? Serviço de apoio aos estudantes, se não me engano, [...] que cuida de situações concretas de alunos com dificuldade e acho que os prounistas estão no meio, não é uma coisa só para prounista. Parece-me que é de toda a universidade, qualquer aluno com alguma dificuldade pode recorrer a esse setor. (P4).

As disciplinas pedagógicas, eles [alunos prounistas ou não] se adaptam muito bem, eles respondem muito bem. E algumas, mesmo essas que são específicas, tem professor que tem uma dinâmica diferente com eles, então aí eles se encaixam. Mas as mais pesadas, assim, eles demoram, muitos desistem por causa dessas disciplinas. [...] Mas, a gente tem um programa de acolhimento [...] e tem algumas disciplinas que dão essa encaixada, né?

[Sobre dificuldade de aprendizagem], o aluno que precisa vir mais cedo, ele chega aqui às cinco horas. Mesmo que não tenha monitoria, alguma coisa, se tiver um outro colega lá, eles se ajudam. E isso é uma coisa absolutamente normal na Matemática, você não precisa falar para o aluno acolher o colega.

[...] Aqui [também] tem um departamento que eu sei que é o que também controla as bolsas que a [cita o nome da IES] tem, o vestibular social e tal. Então é [cita o nome do departamento]. Eu sei que tem esse núcleo, agora, eu não sei como é. (P5).

[...] Eu só tomo conhecimento quando recebo a lista de tantos alunos no primeiro momento, que são várias chamadas, primeira, segunda e terceira chamada, eu recebo essa informação, vão chegar tantos alunos, são esses alunos aqui, daí eu tenho que acompanhar o ingresso no sentido de garantir a ele por exemplo reposição das aulas, porque ele chega depois do processo (D1).

Fonte: Pesquisa de campo da pesquisadora

Inicialmente, ao analisar as falas dos docentes, evidencia-se que a maioria deles ressalta a existência de estudantes com defasagens – geralmente oriundas do nível anterior de Educação – que precisam ser sanadas. Os docentes, entretanto, ressaltam que tais deficiências não são exclusivas do aluno que se utiliza dos benefícios do programa, uma vez que os que não fazem uso também apresentam semelhantes problemas. Torna-se, aqui, oportuno destacar a fala do professor P4, o qual ressalta que dificuldades básicas de escrita e de leitura ocorrem por conta da precarização da escola, o que, por conseguinte, causa impactos negativos na formação do aluno no ensino superior.

Ao constatar tal fato, fica claro que existem desigualdades sociais no tratamento diferenciado nas escolas, que colocam à frente os estudantes mais ricos (PIRES, 2015), de tal sorte que, aos mais pobres, as possibilidades ficam reduzidas, restando-lhes recorrer a políticas públicas como o ProUni ou, o que é mais raro, a bolsas de estudo dentro da própria instituição.

Mas é necessário perguntar-se: como ocorre a inclusão dos alunos prounistas na universidade, considerando suas necessidades e suas condições de vida?

Para a maior parte dos professores, esse aluno, quando apresenta necessidades específicas – de ordem financeira, psicológica ou de suporte em outras áreas que não a acadêmica propriamente –, é acolhido num departamento ou programa da universidade, o qual não é exclusivo para os estudantes prounistas, como bem lembra a professora P1. Ao falar sobre esse canal, porém, alguns docentes demonstram não o conhecer em profundidade ou mesmo certo desconhecimento. Afirmamos isso embasados em falas como “um setor voltado... como é o nome mesmo?” (P4) e “eu sei que tem esse núcleo; agora, eu não sei como é” (P5). Tal desconhecimento pode ser visto como mera falta de informação dos docentes; entretanto, também pode

sinalizar que a universidade, ainda que tenha um número considerável de bolsistas do ProUni, não divulga de maneira apropriada esse suporte.

Outro fator negativo que compromete, em certo grau, a inclusão é revelado pela Diretora da instituição: as várias chamadas dos prounistas, em tempos diferentes, para o ingresso nas turmas da graduação. Esse fato obriga a universidade/ docentes a garantir-lhes a reposição das aulas, uma vez que chegam “atrasados”. E a questão se torna mais complexa a partir do momento em que se verifica que esses estudantes são marcados por históricos de dificuldades e lacunas de formação anterior.

Em outras palavras, se já é penosa a adaptação desses alunos ao ambiente universitário – muitos são os primeiros de suas famílias a ingressarem no ensino superior –, mais difícil ela se torna quando os estudantes entram com o semestre já em andamento, pois, em que pesem todos os esforços da IES para recepcioná-los (seja via Reitoria ou Direção da Faculdade), tais medidas, na maioria dos casos, acabam por não os ajudar de maneira efetiva.

Quanto às deficiências de aprendizagem, os professores são praticamente unânimes em informar os recursos de que lançam mão para minimizá-las: dão explicações adicionais fora do horário de trabalho, ou seja, antes ou depois das aulas. Também reconhecem a grande relevância que tem o suporte de monitoria<sup>24</sup>, o qual é amplamente indicado no caso de tais déficits. Essas estratégias, entretanto, são oferecidas aos alunos que solicitam auxílio, porque, como bem ressaltado pela professora P3, muitos acabam “não se abrindo”.

A professora P3 ainda lembra que alguns alunos trabalham o dia todo, não tendo condições de fazer uso desses suportes. Nesses casos, é válido pôr realce na fala da professora P5, que sinaliza que também os próprios alunos se ajudam mutuamente. Aliás, tal professora ainda frisa que percebe que alguns alunos se saem melhor em disciplinas pedagógicas do que em disciplinas específicas, como é o caso da Matemática.

---

<sup>24</sup> O aluno do curso de graduação pode candidatar-se ao programa de monitoria em tarefas de ensino no próprio curso. Para tanto, deverá ter concluído a disciplina satisfatoriamente no semestre anterior. A monitoria é ofertada a todos os alunos que, por algum motivo, estejam com dificuldades acadêmicas e precisam de auxílio. Segue critérios estabelecidos, de forma que as atividades acadêmicas podem ser remuneradas ou não. Na IES pesquisada, é oferecida de segunda à sexta, das 17h50 às 19h20. Em alguns casos, há oferecimento aos sábados, a depender das disciplinas disponibilizadas pelas Diretorias de cada Centro. A monitoria tem por objetivo propiciar condições de aprofundamento teórico tanto para os alunos que buscam auxílio como pelos alunos/monitores e também pode desenvolver as habilidades relacionadas à docência pelo aluno/monitor.

A professora P2 ainda sinaliza que há reuniões bimestrais entre os docentes para tratar-se de casos específicos, ainda que haja “professores mais preocupados e professores menos preocupados” com isso. Neste aspecto, convém ressaltar que o docente universitário precisa saber mediar conhecimentos disponíveis aos alunos para torná-los profissionais competentes e cidadãos conscientes, o que exige do professor um trabalho coletivo, com seus pares, capaz de superar as fronteiras de sua disciplina, que reconheça o contexto do seu ensino, da sua produção e o de seus alunos (JUNGES; BEHRES, 2015). É possível dizer, portanto, que posturas de “menos preocupação” não colaboram para a superação do problema apresentado.

Também se pode deduzir de tais constatações é que existe um novo alunado na universidade – agora menos “elitizada” –, fruto de matrículas no ensino superior proporcionadas por políticas públicas, dentre as quais tem grande mérito o ProUni.

Não é à toa que as matrículas nesse nível cresceram em 34%, no período de 2009 a 2012, de modo que o número de instituições aumentou em 4,5% (BRASIL; INEP, 2017). No mais, o alunado prounista, como ressalta o entrevistado P4, é composto por estudantes trabalhadores – especialmente no curso de Pedagogia –, muitos dos quais já deixaram a escola por muito tempo. Também vêm, muitas vezes, de famílias cujos pais possuem menor grau de instrução, o que reflete sobremaneira na continuidade dos estudos dos filhos (PIRES, 2015).

Aliás, traçando um paralelo com o Manifesto dos Pioneiros (1932), torna-se indispensável lembrar o que aquele documento já expressava<sup>25</sup>, há quase nove décadas, em relação à escola: advogava que tal instituição poderia ser perfeitamente privada; entretanto, o Estado deveria ter como dever não admitir, em seu sistema, a existência de escolas a que só tivessem acesso os que tivessem privilégio exclusivamente econômico.

Ainda em relação aos alunos prounistas, é possível afirmar que nenhum professor tem acesso a seus nomes, conforme relatado por todos os entrevistados. Essa revelação, para o professor P4, é “irrelevante”, não no sentido de que o adjetivo

---

<sup>25</sup> “Em nosso regime político, o Estado não poderá, de certo, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico”. (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – 1932, disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf). Acesso em 05/04/19)

possa denotar indiferença, mas para mostrar que, em sua ótica, todos os que lá estão, estão em condições semelhantes, no “mesmo barco”.

Porém, ao mesmo tempo em que a preservação da identidade do aluno prounista é bem-vinda no sentido citado pelo professor, também pode se constituir num fator negativo ao impossibilitar ao docente conhecer em profundidade o seu alunado, auxiliando-o em sua permanência e, por consequência, evitando sua evasão.

### 3.1.3 – Impressões sobre o ProUni

A presente seção trata de apresentar as percepções iniciais dos entrevistados sobre o programa, o qual, a partir das opiniões expressas, é tido como uma política – altamente desejável e com a aprovação de todos – de acesso do estudante menos favorecido/ desfavorecido ao último nível da Educação. Entretanto, evidencia-se que nem todos os profissionais envolvidos nesse processo têm clareza das ações do ProUni, de acordo com o que atestam alguns fragmentos de declarações a seguir.

Quadro 8 – Distribuição da fala dos entrevistados: impressões ProUni

Fui conhecer [o ProUni] quando eu já era docente aqui, e então é claro eu tenho informações pela mídia [...], acho um programa muito interessante porque viabiliza o acesso ao ensino superior. [...] Eu acho que as pessoas de baixa renda não conseguiriam se manter [sem o programa], a não ser que trabalhassem. [...] se eu pensar hoje no valor da mensalidade e quanto um aluno que faz graduação gasta [...], aí não dá para cobrir, não teria condições. (P1)

[A aluna falava]: “eu estou muito feliz de estar aqui na [nome da IES], mas só consegui por causa do ProUni”. Essa é uma referência que eu tenho sobre o ProUni e o resto de informações básicas a gente tem releituras de jornal, que é para atender uma comunidade que não tem possibilidade de fazer um ensino superior, [...] que ele tem bolsa [...] às vezes 50% ou alguns têm 100%. Um programa que está aí, desde que entrei na [nome da IES], e eu escuto que as pessoas são beneficiadas pelo ProUni. [...] Eu sempre fui uma apoiadora do ensino público [...]. Infelizmente, essa questão do ensino para todos no ensino básico não existe, no superior menos ainda. O ideal, a gente sabe qual é: que todos tivessem acesso às universidades públicas, mas a gente sabe que isso não é garantido; pelo contrário: a gente sabe que quem está lá na universidade pública basicamente são os alunos que fizeram o ensino médio em uma instituição particular, e eu vejo [o ProUni] como paliativo. Um paliativo? É, mas eu acho que é um paliativo muito necessário. (P2)

[...] O ProUni, eu acho que foi muito importante, claro, para as pessoas de baixa renda poderem vir para universidade; mas, ao mesmo tempo, nós temos muitos alunos que têm muita defasagem. (P3)



.....

Eu conheço [o programa] desde que ele nasceu, com uma parceria pública privada, no governo Lula, o Haddad era o Ministro da Educação na época. Eu me lembro quando ele nasceu: eu estava na universidade, a gente começa a receber estudantes no início. E eu fui uma pessoa com uma grande esperança nesse programa. Tenho elementos claros para dizer que muitos alunos que entraram logo no início já foram marcando a diferença, justamente na situação de pessoas que não teriam condição de vir para uma [nome da IES], e que vieram por essa bolsa.

[...] Então o que eu conheço do ProUni [cita o caso de uma aluna como exemplo], é esse programa que efetivamente insere pessoas desgraçadas da vida no ensino superior [...]. A minha opinião pessoal é que é uma política pública muito bem pensada para um país como é o caso do Brasil, por uma necessidade que se tem de um desequilíbrio muito grande de pessoas que não têm acesso; a maneira de implementação que foi por parceria público-privada está dentro da legislação [...]. (P4)

.....

Olha, eu sei que é um programa de bolsas para alunos de baixa renda, né? [...] Eu acho que eles têm que ter uma nota no ENEM, né? Não sei qual é a nota, mas precisam ter uma nota mínima. [...] Acho [o ProUni] essencial, porque ele coloca na universidade algumas pessoas que não teriam nenhuma possibilidade. Eu tenho alunos que são bolsistas do programa e que, mesmo vindo da rede pública – com muita dificuldade, né, com um monte de problemas – são alunos que se destacam aqui. (P5)

.....

O ProUni faz parte, compõe, uma política de reparação, compensatória, para ampliar o acesso do jovem de classe menos favorecida ou de classe desfavorecida para o ensino superior.

[...] Como politicamente o nosso sistema educacional tem uma lacuna imensa com relação ao ensino superior e com a organização política e econômica, fez com que se abrisse muito para as instituições privadas. [...] Se o objetivo era expandir o acesso aos jovens ao ensino superior, não teria outro jeito que não fazer essa parceria, esse convênio com as instituições privadas. Aquilo a que eles chamam de “ganha-ganha” – ganha todo mundo: a instituição privada ganha porque ela recebe na integralidade os recursos relativos à formação [...] e o governo consegue atingir seus objetivos com relação à política colocada aí [...] (D1)

Fonte: Pesquisa de campo da pesquisadora

Os entrevistados são unânimes em afirmar a importância do ProUni como uma política necessária para a inserção na universidade das pessoas pertencentes às classes desfavorecidas. Alguns, porém, demonstram conhecimento superficial sobre o programa, explicitado em falas como “eu sei que é um programa de bolsas para alunos de baixa renda, né?” (P5) e “eu escuto que as pessoas são beneficiadas pelo ProUni” (P2). Tal conhecimento, às vezes, é adquirido não por intermédio de uma preparação ou formação oferecida pela própria instituição de ensino superior ou pelo Ministério da Educação, mas via “mídia” (P1) ou pelos “jornais” (P2).

Às vezes, o programa só acaba sendo conhecido de fato pela manifestação dos próprios bolsistas, como é o caso explicitado pela aluna da professora P2. Verifica-se, aqui, que, muito embora o recebimento de prounistas em sala de aula seja intenso,

há possíveis falhas em fazer com que os seus professores tenham informações relevantes (senão básicas) sobre o programa. E isso, temos certeza, colaboraria com a melhoria no atendimento ao público-alvo dessa política pública.

Outros docentes, entretanto, ao tecerem suas considerações sobre o programa, depois de considerá-lo necessário, ou tratam de imediatamente ligá-lo a uma fragilidade – “mas, ao mesmo tempo, nós temos muitos alunos que têm muita defasagem” (professora P3) – ou, num outro extremo, de demonstrar forte predileção e adesão aos seus pressupostos – “eu conheço [o programa] desde que ele nasceu [...] fui uma pessoa com uma grande esperança nesse programa; tenho elementos claros para dizer que muitos alunos que entraram logo no início já foram marcando a diferença” (professor P4).

Fazer a diferença, entretanto, é expressão extremamente ampla, mas o entrevistado faz-nos acreditar que essa “diferença” está muito além de, ao final de um curso, oferecer o diploma de graduação ao prounista. Está em jogo, decididamente, um novo projeto, que visa a uma construção de uma realidade mais justa, humana, solidária. Ou, como definiria a revista do próprio ProUni (2008, p. 1), “este programa, na sua essência, é mais que um projeto de curso, ele é parte de um projeto de educação, que igualmente reflete um projeto de sociedade”.

Por outro lado, a parceria público-privada ainda continua sendo um divisor de opiniões, de modo que alguns docentes, embora reconheçam a necessidade de ensino superior público a todos, acabam admitindo a impossibilidade dessa conquista em curto prazo, daí considerar o programa como algo temporário, porém indispensável: “eu vejo [o ProUni] como paliativo. Um paliativo? É, mas eu acho que é um paliativo muito necessário” (P2) ou “a maneira de implementação que foi por parceria público-privada está dentro da legislação [...]” (P4), acenando para uma realidade possível e desejável frente aos problemas de âmbito social. De qualquer forma, cumpre-se realçar que “o processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites” (BRASIL, 2016, p.19).

Nesse sentido, a Diretora lembra que essa parceria público-privada é necessária, uma vez que “não teria outro jeito” de ampliar o acesso dos estudantes à universidade, o que é lembrado, por ela, como “ganha – ganha”, isto é, a instituição privada de ensino superior recebe o recurso do governo em forma de isenção fiscal, e o governo consegue êxito em sua política de ampliação e acesso a tal nível da Educação. Em

outras palavras, como bem ressaltam Dias e Rizzo (2011, p. 13), “a incapacidade das estruturas universitárias em absorver a demanda por seus cursos provocou revoltas que levaram o Estado a promover alteração no sistema educacional superior, resultando na ampliação do setor privado”. No mais, há que se lembrar que políticas públicas sociais – em especial aquelas de âmbito educacional – são ações que têm por finalidade contribuir com a redução das desigualdades. (HOFLING, 2001).

A importância do programa também é destacada com mais entusiasmo por aqueles que demonstraram ter um conhecimento mais profundo do ProUni, como o professor P4. Para tal docente, “alunos que entraram logo no início já foram marcando a diferença”; esses, muitas vezes, encontravam-se numa condição de “pessoas desgraçadas” que conseguiram acessar o ensino superior.

Neste caso, é válido lembrar que, na história da Educação brasileira, as regulamentações do ensino iam sendo feitas de acordo com a agenda política definida pelos grupos que assumiam o controle político do país (SAVIANI, 2001). Assim é que “nos doze anos dos governos Lula-Dilma, o crescimento se manteve constante, embora em ritmo mais moderado, e mais em sintonia com as políticas globais de inclusão social, passando a expansão a estar visceralmente associada à democratização do campus brasileiro e orientada por um conjunto de políticas estruturantes [...]”. (RISTOFF, 2014).

Corroborando observações anteriores a fala da Diretora, que lembra que tal programa “compõe, uma política de reparação, compensatória, para ampliar o acesso do jovem de classe menos favorecida ou de classe desfavorecida para o ensino superior”. Aliás, as declarações da profissional acabam realçando um aspecto já citado por nós e que se reveste de grande importância: o programa inseriu principalmente pessoas de classe baixa na universidade (e não só de classe média), sendo, portanto, esse um dos seus principais méritos.

Por fim, há que se indagar se o ProUni foi caracterizado unicamente por aspectos positivos. Naturalmente, não. Como qualquer política pública, acaba apresentando seus pontos fortes e seus pontos frágeis. A próxima categoria tratará de se debruçar na análise dessa questão.

### 3.1.4 – Pontos fortes e fragilidades do programa

A última seção de análise trata-se de uma espécie de desdobramento da anterior, uma vez que, em certa medida, complementa observações dos entrevistados acerca do programa em análise. Aqui, entretanto, há o reconhecimento dos pontos fortes do ProUni, ao mesmo tempo em que fragilidades são explicitadas.

Quadro 9 – Distribuição da fala dos entrevistados: pontos fortes e fracos do programa

Acho que o Brasil peca em não dar continuidade a outras políticas para isso se consolidar. Então se fica só na primeira etapa [acesso], [...] eu acho que isso não promove mudanças efetivas, né? [...] A gente tem que ter políticas que promovam a inclusão, mas também tem que ter políticas para garantir uma boa formação, [...] permanência, [...] condições para que o aluno possa se manter estudando e ter acesso aos materiais de que precise.

Eu tive alunos de iniciação científica ProUni, muito dedicados, os quais de fato aproveitaram muito os espaços que a universidade oferecia. Então sempre tive muito boa impressão desses alunos nesse sentido: de estudar, de querer fazer monitoria para aproveitar mesmo tudo [...]. [Mas] a gente não tem muito esse monitoramento dos egressos. (P1)

Eu acho que quando o aluno faz uma opção por uma universidade que tem um trabalho consolidado, como é na [cita o nome da IES], [...], então sabemos que o ProUni vem a contribuir com essa população que realmente necessita [...], embora, para mim, seja um paliativo porque a gente sabe de constantes críticas, que o ProUni beneficiaria as instituições particulares, que é uma verba do governo... [...] Eu tive vários alunos desistindo. Então assim, por condições financeiras mesmo, às vezes de não conseguir chegar à universidade, de não conseguir manter, por exemplo coisas básicas. Às vezes, você precisa do transporte para ir até o estágio, ou mesmo cópias de textos. (P2)

[O ProUni] foi muito importante, claro, para as pessoas de baixa renda poderem vir para Universidade, mas ao mesmo tempo nós temos muitos alunos que têm muita defasagem, têm muita dificuldade às vezes de acompanhar. [...] [São aqueles] conteúdos bem básicos. Aí você começa a perceber... aí você fala: “você vem de uma escola estadual – nada contra escola estadual, não é isso, mas só para se ter uma ideia – você teve isso durante o ensino médio”. Aí eles começavam a falar: “olha, eu não tinha professor de Biologia, faltava professor de Química; às vezes, não tinha o professor de Física...”. A gente acaba percebendo que então são alunos que vêm vindo de uma situação assim mais vulnerável em termos de ensino, de recursos e tudo o mais. [...]

[Soube de casos em que] a própria família boicotava, porque era assim: “é porque você vai fazer faculdade, porque você só não trabalha, né, a gente precisa de dinheiro em casa”. (P3)

O ProUni [...] vem e dá o acesso, oferece o acesso, mas ele não oferece as condições de preparação [...] ou mesmo condições de que o aluno fique. [...] Não é só: “ah, você agora tem a vaga!”. Ok, mas como é que eu chego lá, como é que eu me alimento, como é que eu compro livros, etc.?

Você tem a necessidade aí, por meio dessas parcerias, de instituições [...] que estão em lugares que, às vezes, as universidades públicas não estão. [...] Então, parece que foi, inicialmente, o espírito do

programa muito acertado. Correções terão que ser feitas sempre, a gente sabe de casos de desvios, de uso indevido, quando há fiscalização.

Eu penso que o prounista decente, que é essa pessoa que se dedica e usa bem a bolsa, ele é alguém que está dizendo: “olha, essa bolsa vale a pena, ela funcionou, é uma política pública boa”. E há casos também de alunos que, eventualmente, por razões diversas, não têm interesse. Vamos combinar: o prounista é um aluno, então como aluno, tudo vai acontecendo [...]. [Mas] eu acredito que ele gera resultado porque você está pegando alguém que não tinha aquela possibilidade. (P4)

.....

Tem alunos muito bons. Mas eu percebo alguns alunos sem base, poucos, não são muitos não. E alguns alunos sem, assim, uma disponibilidade para se abrir para outras aprendizagens. [...]  
Se [o ProUni] vai romper [com o ciclo de pobreza], eu não sei. Mas eu acho que pode romper. [O aluno] vai ter toda a estrutura necessária. Aí depende da determinação dele, do objetivo, da perspectiva que ele tenha de vida. Porque tem gente que, às vezes, não quer mudar muito a vida dele, entendeu? As coisas que ele tem... está bom. Então, aí já é uma perspectiva de vida, ideais. Mas que vai contribuir, vai. [...] Eu acredito que contribui sim, e muito. (P5)

.....

O ProUni [...] garantiu coisas importantes, mas se ela [a política] não for cuidada, acompanhada, revista e repensada, deixará até de ter esse caráter compensatório e reparatório porque outras complicações podem vir por aí. [...] As Instituições de ensino superior privadas estão direcionando essas vagas, [...] distribuem as bolsas ProUni nos diferentes cursos com cotas muito diferentes. Então se você pegar um curso de elite, Medicina, [...] Direito, veja qual o número de vagas que estão disponíveis ProUni versus as vagas disponíveis na área de ciências humanas e licenciaturas, por exemplo. Ou seja: [...] de alguma forma, [essa política] está direcionando nossos jovens para determinados cursos, ainda que esses jovens não tenham... vamos dizer... uma identificação inicial com aquela formação específica. Eu costumo dizer que ele não escolheu, ele foi escolhido porque a universidade diz: “olha, eu tenho bolsa e tenho vagas para oferecer nesse, nesse e nesse curso e acaba sendo meio que isso”.

[...] A gestão hoje não tem a possibilidade de acompanhamento do aluno egresso, no sentido de compreender que mudanças foram trazidas na vida desse jovem, o que a gente tem são dados tratados e trabalhados. (D1)

Fonte: pesquisa de campo da pesquisadora

A presente categoria trata de, a partir da fala dos participantes da entrevista, apurar pontos fortes e frágeis relacionados ao programa em questão. Afora aspectos positivos já elencados na categoria anterior, é oportuno registrar que os docentes afirmam ter boas recordações a respeito do aluno prounista em sua trajetória pela universidade. Afirmamos isso embasados em falas como “sempre tive muito boa impressão desses alunos nesse sentido: de estudar, de querer fazer monitoria para aproveitar mesmo tudo [...]” (P1) ou “eu penso que o prounista decente, que é essa pessoa que se dedica e usa bem a bolsa, ele é alguém que está dizendo: ‘olha, essa bolsa vale a pena, ela funcionou, é uma política pública boa’”. (P4).

Alguns docentes também manifestam opiniões sobre as possibilidades do programa: “se vai romper [com o ciclo de pobreza], eu não sei; mas eu acho que pode

romper” (P5). Porém, a maioria desses mesmos docentes acredita que o programa – ou, talvez, políticas mais abrangentes – deveria dar conta de outras dificuldades enfrentadas pelos alunos, uma vez que houve casos de “vários alunos desistindo”, segundo relata a professora P2. O professor P4 sintetiza (e problematiza) bem a questão ao dizer que “não é só: ‘ah, você agora tem a vaga!’; ok, mas como é que eu chego lá, como é que eu me alimento, como é que eu compro livros, etc.?”.

A fala de sua colega de trabalho, P1, corrobora suas observações: “tem que ter políticas para garantir uma boa formação, [...] permanência, [...] condições para que o aluno possa se manter estudando e ter acesso aos materiais de que precise”. Aliás, manter-se estudando pressupõe, dentre outras coisas, ter meios para o seu sustento, quando não de sua própria família, que – a partir de suas vivências – nem sempre considera importante o fato de um de seus integrantes ter acessado o ensino superior, eis que o que lhe falta, de imediato, em casa, é o próprio dinheiro: “a própria família boicotava, porque era assim: ‘é porque você vai fazer faculdade, porque você só não trabalha, né, a gente precisa de dinheiro em casa’”. (P3)

Por outro lado, a dimensão do esforço pessoal não é esquecida por alguns professores, de modo que essa fica refletida na fala da professora P5: “porque tem gente que, às vezes, não quer mudar muito a vida dele, entendeu?”.

O ponto do déficit da aprendizagem, entretanto, é amplamente citado por quase todos os docentes. Ao mesmo tempo em que alguns professores classificam tal defasagem como significativa, outros a minimizam: “temos muitos alunos que têm muita defasagem” (P3) e “eu percebo alguns alunos sem base, poucos, não são muitos não. E alguns alunos sem, assim, uma disponibilidade para se abrir para outras aprendizagens” (P5).

Em nenhum momento, porém, ocorre a culpabilização dos alunos – sejam prounistas ou não – em virtude de suas defasagens, eis que os docentes têm a percepção de que boa parte dos estudantes é proveniente de uma situação precária de formação de ensino médio. E isso é bem retratado por um dos alunos da professora P3, o qual lembrou que não teve – ou teve poucas – aulas de Biologia, Química e Física na fase educacional que antecede o ensino superior.

Em tal cenário, se a universidade tem de lidar com as deficiências daquele nível, também pouco (ou quase nada) sabe de seus prounistas egressos. Tal desafio é apontado não só por uma das professoras – “a gente não tem muito esse

monitoramento dos egressos” (P1) – como também pela própria Diretora da instituição: “A gestão hoje não tem a possibilidade de acompanhamento do aluno egresso, no sentido de compreender que mudanças foram trazidas na vida desse jovem, o que a gente tem que são dados tratados, trabalhados”. Acreditamos, nesse aspecto, que essa fragilidade tem muito mais a ver com as linhas do próprio programa – que parece não apurar o seu impacto entre os egressos – do que com a universidade que recebe o prounista.

A Diretora explicita, igualmente, que outras questões também devem ser aperfeiçoadas, no sentido de se oferecer não só um número maior de vagas em licenciaturas como também em outros cursos considerados “de elite”, uma vez que o ProUni estaria direcionando alunos a formações com os quais nem sempre se identificam: “eu costumo dizer que ele não escolheu, ele foi escolhido porque a universidade diz: ‘olha, eu tenho bolsa e tenho vagas para oferecer nesse, nesse e nesse curso e acaba sendo meio que isso’”. Ambos os pontos – o acompanhamento do egresso e o direcionamento de vagas – constituem-se em questões de grande importância para o aperfeiçoamento do programa, merecendo, por essa razão, que sejam revistos.

Por fim, cabe, uma vez mais, ressaltar também aqui a discussão envolvendo a questão da parceria público-privada, de tal maneira que se torna difícil classificar o assunto como ponto positivo ou como uma fragilidade do programa. Os próprios professores divergem sobre a questão: enquanto alguns criticam – “a gente sabe de constantes críticas, que o ProUni beneficiaria as instituições particulares” (P2) – outros vêm a indispensabilidade da medida – “você tem a necessidade aí, por meio dessas parcerias, de instituições [...] que estão em lugares que, às vezes, as universidades públicas não estão” (P4).

Nesse aspecto, acreditamos que a crítica ao financiamento público do setor privado se pauta no fato de que benefícios fiscais foram disponibilizados ao setor privado lucrativo desde a constituição de 1934, o que proporcionou o crescimento patrimonial de vários grupos educacionais. (ALMEIDA, 2012). Assim é que o ProUni, por exemplo, mantém o financiamento público indireto ao setor privado e gera vantagens comparativas para o setor, por meio das renúncias fiscais do Estado brasileiro. Acreditamos que a questão a ser problematizada é: seria melhor deixar de fazê-lo, impossibilitando alunos desfavorecidos de terem o acesso ao ensino superior?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na pesquisa realizada, é possível fazer algumas afirmações em relação ao ProUni. A primeira delas é que tanto os docentes entrevistados quanto a Diretora da Faculdade de Educação, ao explicitar suas percepções, demonstram aprovação ao programa, tendo em vista que ele, conforme expresso na fala dos participantes, além de permitir a expansão de matrículas no ensino superior, o faz principalmente em prol dos estudantes oriundos de classes menos favorecidas/desfavorecidas, proporcionando-lhes o acesso ao ensino superior.

Os entrevistados, porém, sinalizam que o acesso nem sempre é suficiente ao estudante, porque este, muitas vezes, está sujeito a uma série de dificuldades – econômicas, sociais, acadêmicas – que acabam comprometendo a sua permanência na instituição. Questões como falta de recursos para arcar com transporte e xerocópias – e, em casos mais extremos, para saciar a própria fome – e dificuldades de aprendizagem são elencadas pelos professores e Diretora, evidenciando que esses profissionais demonstram conhecer muito bem a realidade dos prounistas.

Por outro lado, estar ciente dos obstáculos à permanência desses alunos não significa, necessariamente, conhecer as linhas do programa em pauta: alguns entrevistados demonstraram deter informações extremamente superficiais sobre ele, as quais são adquiridas, às vezes, por intermédio dos meios de comunicação, da “mídia”, em vez de serem fruto de preparação ou de uma formação oferecida pela própria IES ou pelo Ministério da Educação. Nesse sentido, é possível atestarmos que essa formação específica não existe, evidenciando lacunas que merecem ser preenchidas em benefício do programa e de seus usuários.

Em se tratando dos desafios à permanência do estudante prounista na universidade e, por consequência, de sua inclusão efetiva no ensino superior, a questão da dificuldade de aprendizagem (ou “déficit”, na fala de alguns) emerge com intensidade, especialmente no curso de Pedagogia, apesar de a universidade oferecer disciplinas de nivelamento, as quais não têm sido tão exitosas, conforme apurado.

Há consenso entre os entrevistados em afirmar que tais deficiências não são exclusivas do aluno que se utiliza dos benefícios do programa, uma vez que os que não fazem uso também apresentam semelhantes problemas. Em nenhum momento,



porém, ocorre a culpabilização dos alunos – sejam prounistas ou não – por conta de suas defasagens, pois os entrevistados frisam que esses são, na maioria das vezes, oriundos de um ensino médio geralmente marcado pela precariedade de qualidade.

Em tal cenário, se a universidade tem de lidar com as deficiências daquele nível anterior, também pouco (ou quase nada) sabe de seus prounistas egressos. Esse aspecto da política é realçado por uma das professoras e corroborado a partir da entrevista com a Diretora da Faculdade de Educação. Acreditamos que essa fragilidade tem muito mais a ver com as linhas do próprio programa – que parece não apurar o seu impacto entre os egressos – do que com a universidade que recebe o prounista, constatação, aliás, que julgamos merecer investigação a cargo de pesquisas futuras.

No mesmo sentido, outro fator negativo que compromete, em certo grau, a inclusão desses estudantes é revelado na percepção da Diretora da instituição: as várias chamadas dos prounistas, em tempos diferentes, para o ingresso nas turmas da graduação, o que obriga a universidade/ docentes a garantir-lhes a reposição das aulas, uma vez que chegam “atrasados”. Trata-se, portanto, de um aspecto que merece ser repensado dentro dessa política pública.

No tocante à questão da aprendizagem, os docentes reconhecem a grande relevância que tem o suporte de monitoria – uma espécie de “pré-aula”, que é disponibilizado pela própria universidade, amplamente indicado no caso de tais déficits, de prounistas ou não. Essas estratégias, entretanto, são oferecidas aos alunos que solicitam auxílio, uma vez que muitos acabam “não se abrindo”, conforme revela uma docente. A monitoria, por outro lado, apresenta suas limitações, porque não consegue oferecer suporte a estudantes que trabalham o dia inteiro.

Nesse panorama adverso, é válido ressaltar a existência de alunos que conseguem se sobressair, dado o seu extremo esforço; porém, pelo que é revelado em algumas falas dos entrevistados, suas condições objetivas de vida têm peso muito maior e acabam por ser determinantes, levando muitos a desistir do curso a cujo acesso tiveram por intermédio do ProUni.

Ainda quanto às deficiências de aprendizagem, os professores são praticamente unânimes em informar os recursos de que lançam mão para minimizá-las: dão explicações adicionais antes ou depois das aulas e promovem reuniões bimestrais entre eles para tratar de casos específicos, ainda que haja “professores

mais preocupados e professores menos preocupados” com isso. Nesse aspecto, convém ressaltar que o docente universitário precisa saber mediar conhecimentos disponíveis aos alunos para torná-los profissionais competentes e cidadãos conscientes, conforme proposta da própria instituição e do próprio programa.

Ademais, tanto os professores quanto a Direção da Faculdade de Educação associam, na memória, o ProUni a vários rostos, identificando-o, assim, com experiências concretas, vivenciadas pelos alunos, que são marcados, muitas vezes, por desgostos, privações e dificuldades de toda ordem.

Isso não significa, porém, afirmar que o programa é caracterizado essencialmente pelos seus desafios. O ProUni também é lembrado, na memória e na voz dos entrevistados, por experiências exitosas de alunos que galgaram níveis mais elevados que a própria graduação, os quais, aliás, saíram de sua posição de “bichinho da caverna” – conforme expressão utilizada por um dos docentes informantes – para outros contextos de ascensão social.

Ainda no sentido de inclusão e acolhimento, ao tratar de necessidades específicas de ordem financeira, psicológica ou de suporte em outras áreas que não a acadêmica, é possível atestar que os docentes afirmam saber da existência de outras instâncias da universidade para esse fim – como núcleos/ departamentos/ programas de suporte e assistência social aos alunos, sejam eles prounistas ou não.

Esse “saber”, no entanto, apresenta-se pleno de limitações, pois os docentes entrevistados não souberam fornecer informações adicionais para além de afirmarem essa existência. Tal desconhecimento pode ser visto como mera falta de informação dos docentes, mas também pode sinalizar que a universidade, ainda que tenha um número considerável de bolsistas do ProUni, não vê como relevante a divulgação desse suporte.

Há, porém, pontos altamente controversos acerca da parceria público-privada para a realização do ProUni. Os docentes entrevistados – muitos dos quais defendem que o ensino superior deve ser genuinamente público – ao mesmo tempo que apontam para aspectos frágeis do programa, como limitações em garantir a permanência do aluno na IES – reconhecem-no, mesmo assim, como sendo a melhor opção no atual contexto, levando-se em conta que, na impossibilidade da obtenção do ideal, torna-se obrigatória a busca pelo possível. E o ProUni, em suas falas, reveste-se de possibilidades auspiciosas.

No mesmo sentido, a Diretora lembra que essa parceria público-privada é necessária, uma vez que “não teria outro jeito” de ampliar o acesso dos estudantes à universidade, dentro da lógica do “ganha – ganha”, isto é, a IES privada recebe o recurso (em forma de isenção fiscal) e o governo executa a sua política pública de ampliação e acesso a tal nível da Educação.

Os resultados da pesquisa também acenaram para uma fragilidade em específico relacionada ao programa, surgida exclusivamente na fala da Diretora: o ProUni deveria não só oferecer um número considerável de vagas em licenciaturas, mas também destinar mais possibilidades de acesso a cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito, Engenharia). Da maneira como está formatado, acaba, por conseguinte, oferecendo cursos com os quais nem sempre os alunos se identificam. Disso se pode depreender, como bem lembra a referida entrevistada, que não é o ingressante que escolhe o curso, senão o curso que o escolhe.

Por fim, as percepções dos entrevistados, explicitadas em suas declarações, acabam realçando um aspecto já citado por nós e que se reveste de extrema importância: o programa – que, por ser uma política pública social, tem por finalidade contribuir com a redução das desigualdades – inseriu principalmente pessoas de classe baixa na universidade (e não só de classe média), sendo, portanto, esse um dos seus principais méritos.

Dessa forma, o presente trabalho, além de explicitar seus resultados nessas considerações finais, acena, também, para demais possibilidades de pesquisa, que tocam direta ou tangencialmente a temática escolhida e que, pelas limitações do recorte, não puderam ser aprofundadas. Assim, nossa pretensão é que ele seja mais um instrumento a fomentar discussões e a auxiliar nas ações para aperfeiçoamento da política em curso.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Célia de. e Massetto, Marcos Tarciso. **O professor Universitário em aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo, MG Ed Associados, 1990.

ALMEIDA, Wilson Mesquita. **Estudantes desprivilegiados e fruição da universidade: elementos para repensar a inclusão no ensino superior**. In: MONTEIRO, Aida Maria. Educação para a Diversidade e Cidadania: concurso nacional de monografias MEC/SECAD/Anped. Recife: Ed. do Organizador, 2007. p. 175-229.

\_\_\_\_\_. **USP para Todos?** Estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública. São Paulo: Musa/FAPESP, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ampliação do Acesso ao Ensino Superior Privado Lucrativo Brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas do ProUni na cidade de São Paulo**. Tese (Doutorado). Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo, 2012.

\_\_\_\_\_. **ProUni e o ensino superior privado lucrativo em São Paulo: uma análise sociológica**. São Paulo: Musa/FAPESP, 2014.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal Nº 11.096/05, de 20 de dezembro de 1996. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI**. Regulamenta a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. Brasília: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. Portal Brasil. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf). 2009. Acesso em 11/11/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **A Democratização e expansão da educação superior no país 2003 - 2014**, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192). Acesso em 04/9/18.

ALONSO, Angela. **Métodos qualitativos de pesquisa: uma introdução. Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. Bloco Quantitativo, 2016. SESC São Paulo-Cebrap, p. 08-23.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Democratização ou Massificação do ES no Brasil?**. Seminário (2017) – Revista de Educação/ PUC Campinas. 2018.

BONAT, Debora, **Metodologia da Pesquisa**, 3 ed. Curitiba, IESDE Brasil S.A, 2009.

BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6 ed. São Paulo, Perspectiva, 2005.

\_\_\_\_\_, PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2 ed, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1982.

BRAGHINI, K. M. Z. **A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”**. Educar em Revista, Curitiba, PR, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014.

BRITO, Talamira Alta Rodrigues; CUNHA, Ana Maria de Oliveira. **Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência**. In: APRENDER – **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Ano VII, n.12, p. 43-63, Vitória da Conquista. 2009.

CARVALHO, C. H. A. **O ProUni no Governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior**. Educação & Sociedade, v.27, n. 96, p. 979-1000, out. 2006.

CASALI, Alípio Márcio Dias; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. **Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (PROUNI)**. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 88, p. 681-716, jul./set. 2015

CERVI, Rejane de Medeiros, **Padrão estrutural do sistema de ensino no Brasil**, Curitiba, Ibpex, 2005.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A Escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**, São Paulo, Cortez, 2001.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini, **Educação, tecnocracia e democratização**, São Paulo, Ática, 1990.

CUNHA, Luiz Antonio C.R. **Política Educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio**, 2ª ed., Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

\_\_\_\_\_. **A Universidade temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas**, 10ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

\_\_\_\_\_. **Nova Reforma do Ensino Superior: A Lógica Reconstruída**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.101, p. 20-49, 1997.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Qualidade, Avaliação: do SINAES a Índices**, **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

\_\_\_\_\_. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 88, p.703-725, Especial - Out. 2004.

\_\_\_\_\_. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao SINAES**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 195-224, 2010.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, n. 24, p. 213-225, Curitiba/PR. Editora UFPR, 2004.

DURHAM, E. e SAMPAIO, H. **"Ensino privado no Brasil". Documento de trabalho do Nupes**. São Paulo, USP, n.3, 1995.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Universidade Federal Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2007 – Série Pesquisa; vol. 6.

FRANSON, Sadi. **Os acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968: as garras da águia na legislação de Ensino Brasileiro**. Rio de Janeiro. Educere, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3º ed. São Paulo: Moraes; 1980.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**, São Paulo, Moraes, 1980.

FREITAS, D. N. **Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar**. Educação e Sociedade, v. 28, n. 99, p.501-521, maio/ago. 2007.

GARCIA, J. C. R.; TARGINO, M. G. A. **Conceitos de inédito e original: uso e implicações na comunicação científica**. DataGramZero, v. 13, n. 6, p. A02, 2012. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/v/a/14533>. Acesso em: 01/05/2018.

GIL, Antônio Carlos; **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, Atlas, 2002.

GIOVANNI, G. DI; NOGUEIRA, M. A. Introdução. In: GIOVANNI, G. DI; NOGUEIRA, M. A. (Orgs.). **Dicionário de políticas públicas**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2013. Disponível em: <http://dicionario.fundap.sp.gov.br/Introducao>. Acesso em: 28/03/18.

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 98, p. 281-285, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttex t&pid=S0101-73302007000100015>. Acesso em 10/05/19.

HADDAD, Fernando. **Trabalho e classes sociais**. Tempo social 9(2): 97-123, 1997.

HERINGER, R. R.; HONORATO, G. S. **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7 Letras: FAPERJ, 2015.

\_\_\_\_\_. **Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de pedagogia da UFRJ**. Cad. CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 341-348, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-49792015000200341&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792015000200341&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12/01/2019.

JUNGES, Kelen dos Santos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Prática docente no Ensino Superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança**. Rev. Perspectiva, Florianópolis, v. 33, n. 1, 285-317, jan./abr. 2015.

LIMA, LM. LIMA, FCS. CARDOZO, MJPB. **Antecedentes históricos dos mecanismos seletivos para ingresso nos cursos superiores no Brasil: revisitando o passado**. Cadernos Pesquisa, São Luís, v. 23, n. Especial, set./dez. p. 92-105, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v.23n.especial/p92-105>. Acesso em 08.05.2019.

MARTINS, Carlos Benedito. **O ensino superior brasileiro nos anos 90**. São Paulo Perspec., v. 14, n. 1, p. 41-60, mar. 2000.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes MEC/USAID. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/mec-usaid/>. Acesso: 07/08/18.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**, Porto Alegre, Artmed, 2010.

MONTEIRO, R. M. C. **A educação no Brasil: direito social e bem público**. In: Seminário Internacional de Educação Superior – Formação e Conhecimento, 2014.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. **Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios**, RAC, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. 2011.

PADUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática**, 10ºed.rev. e atual., Campinas, SP, Papirus, 2004.

PEREIRA, A. P. Potyara. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito da cidadania**. p. 87-108. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. Política Social no Capitalismo – Tendências Contemporâneas. São Paulo. Cortez, 2008.

PIRES, André. **Renda familiar e escolaridade dos pais: reflexões a partir dos microdados do Enem 2012 do Estado de São Paulo**, Educação Temática Digital, Campinas, SP, set./dez.2015, v.17, n.3, p. 523-541, dez 2015.

PONCE, Aníbal, **Educação e luta de classes**, 20 ed. - São Paulo: Cortez, 2003.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos, **História da educação brasileira: a organização escolar**, 17° ed. rev. e ampl – Campinas, SP, Autores Associados, 2001.

RIBEIRO, Vera Masagão, **Educação de jovens e adultos, novos leitores, novas leituras**, São Paulo, Ação Educativa, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo, 2015.

RISTOFF, Dilvo. GIOLO, Jaime. **O SINAES como sistema**. RBPG, Brasília, vol. 03, n.º 06, 2006.

\_\_\_\_\_. O SINAES e os seus desafios. **Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 9, n. 1, 2011.

\_\_\_\_\_. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação**. CADERNOS DO GEA, v. 9, p. 9-62, 2016.

ROMANOWSKI, Joana Paulin, Ens, Romilda Teodora, **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação**. Revista Diálogo Educacional, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275004>. Acesso: 14/07/18.

SAMPAIO, Helena, **Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990**, São Paulo, USP, 1991.

\_\_\_\_\_. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**, São Paulo, Fapesp/Hucitec, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Perspectivas curriculares sobre a formação do pedagogo para a educação não escolar**. Educ. Rev., Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982018000100124&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100124&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 /05/2018.

SILVA, João dos Reis, **Políticas públicas para educação superior**, Piracicaba, SP, Unimep, 1997.



TEIXEIRA, Mônica (org), **Universidade e governo**: professores da Unicamp no período FHC, São Paulo, Editora Escuta, 2003.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DIRETORA

Eu, \_\_\_\_\_, R.G. nº \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que fui devidamente convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“O ProUni sob a ótica de Docentes e da Direção do curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino do interior do estado de São Paulo”**, sendo esclarecido (a) sobre os objetivos e sobre o método da pesquisa, realizada pela pesquisadora Renata de Souza Pires, Mestranda da linha de políticas públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas.

Fui informado (a) que:

- Trata-se de pesquisa científica que tem como objetivo principal analisar a percepção de professores e do diretor do curso de Pedagogia sobre o Programa Universidade para Todos e quais suas concepções sobre a inclusão no Ensino Superior.
- A pesquisa será desenvolvida através de entrevista semiestruturada, com duração aproximada entre 30 e 50 minutos, na qual irei responder questões sobre a trajetória de minha vida e da minha família até o momento, sobre o Programa ProUni, sobre minha formação acadêmica e sobre as atividades relacionadas à minha gestão, previamente agendada num dia e horário combinado com a pesquisadora.
- A entrevista por mim concedida será gravada e o arquivo será mantido sob guarda da pesquisadora responsável pelo prazo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.
- O material produzido pelas entrevistas será utilizado estritamente para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.
- Meu envolvimento nesse estudo é voluntário, sem ônus, não significando qualquer vínculo ou remuneração pelas informações.
- As informações que vier a prestar poderão ser utilizadas apenas para os fins de realização do presente estudo e possível publicação(ões) científica(s), desde que seja garantido sigilo em relação à minha identidade.
- Fui informado(a) que os riscos da pesquisa são mínimos, podendo incorrer em desconforto, nesse caso a entrevista será interrompida.
- Tenho a liberdade de desistir da colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, e que isto não me trará prejuízos de qualquer ordem.

- A pesquisadora responsável garante quaisquer esclarecimentos sobre o desenvolvimento da pesquisa e sobre seu andamento, assim como sobre minha participação na mesma.
- Poderei tomar conhecimento do(s) resultado(s) parcial(is) e final(is) desta pesquisa.
- Este termo de consentimento, assinado em duas vias, uma das quais ficará em meu poder, contém o endereço e telefone para contatos com a pesquisadora e com o Comitê de Ética da PUC-Campinas

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

<hr/> <p>Assinatura da pesquisadora Renata de Souza Pires</p>	<hr/> <p>Assinatura do participante</p>
---	---

Renata de Souza Pires, telefones (19) XXXXX-XXXX; (19) XXXX-XXXX  
e-mail: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
Endereço: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Em caso de **dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa**, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-CAMPINAS; telefone: (19) 3343-6777; e-mail: [comitedeetica@puccampinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puccampinas.edu.br); endereço: Rua Dr. Euclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas-SP, CEP: 13.087-571, horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 12h00 e das 13h00 às 17h00.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE

Eu, \_\_\_\_\_, R.G. nº \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que fui devidamente convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“O ProUni sob a ótica de Docentes e da Direção do curso de pedagogia de uma Instituição de Ensino do interior do estado de São Paulo”**, sendo esclarecido (a) sobre os objetivos e sobre o método da pesquisa, realizada pela pesquisadora Renata de Souza Pires, Mestranda da linha de políticas públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas.

Fui informado (a) que:

- Trata-se de pesquisa científica que tem como objetivo principal analisar a percepção de professores e do diretor do curso de Pedagogia sobre o Programa Universidade para Todos e quais suas concepções sobre a inclusão no Ensino Superior.
- A pesquisa será desenvolvida através de entrevista semiestruturada, com duração aproximada entre 30 e 50 minutos, na qual irei responder questões sobre a trajetória de minha vida e da minha família até o momento, sobre o Programa ProUni, sobre minha formação acadêmica e sobre as atividades relacionadas à minha prática docente, previamente agendada num dia e horário combinado com a pesquisadora.
- A entrevista por mim concedida será gravada e o arquivo será mantido sob guarda da pesquisadora responsável pelo prazo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.
- O material produzido pelas entrevistas será utilizado estritamente para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.
- Meu envolvimento nesse estudo é voluntário, sem ônus, não significando qualquer vínculo ou remuneração pelas informações.
- As informações que vier a prestar poderão ser utilizadas apenas para os fins de realização do presente estudo e possível publicação(ões) científica(s), desde que seja garantido sigilo em relação à minha identidade.
- Fui informado(a) que os riscos da pesquisa são mínimos, podendo incorrer em desconforto, nesse caso a entrevista será interrompida.
- Tenho a liberdade de desistir da colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, e que isto não me trará prejuízos de qualquer ordem.
- A pesquisadora responsável garante quaisquer esclarecimentos sobre o desenvolvimento da pesquisa e sobre seu andamento, assim como sobre minha participação na mesma.
- Poderei tomar conhecimento do(s) resultado(s) parcial (is) e final(is) desta pesquisa.

- Este termo de consentimento, assinado em duas vias, uma das quais ficará em meu poder, contém o endereço e telefone para contatos com a pesquisadora e com o Comitê de Ética da PUC-Campinas

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

<hr/> <p>Assinatura da pesquisadora Renata de Souza Pires</p>	<hr/> <p>Assinatura do participante</p>
---	---

Renata de Souza Pires, telefones (19) XXXXX-XXXX; (19) XXXX-XXXX

e-mail: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Endereço: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Em caso de **dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa**, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-CAMPINAS; telefone: (19) 3343-6777; e-mail: [comitedeetica@puccampinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puccampinas.edu.br); endereço: Rua Dr. Euclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas-SP, CEP: 13.087-571, horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 12h00 e das 13h00 às 17h00.

## APÊNDICE B – ROTEIROS DE ENTREVISTA

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DIREÇÃO</b>	
<b>BLOCO TEMÁTICO</b> <b>Caracterização da entrevistada e sua família</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade, sexo e estado civil</li> <li>2. Tem filhos? Se sim, quantos e fase escolar atual.</li> <li>3. Formação acadêmica</li> <li>4. Quais foram as principais dificuldades encontradas na realização da graduação</li> <li>5. Escolaridade dos pais</li> <li>6. Alguém da sua família (irmãos) possui curso superior? Quais</li> <li>7. O que motivou sua escolha por esta profissão?</li> <li>8. Tempo de atuação na área da educação</li> <li>9. Tempo de trabalho na universidade atual</li> <li>10. Experiências profissionais anteriores</li> </ol>
<b>BLOCO TEMÁTICO</b> <b>Pontos de vista sobre o Programa ProUni</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é o seu conhecimento sobre o ProUni?</li> <li>2. Qual a sua opinião sobre o ProUni?</li> <li>3. Que importância você dá a esse programa?</li> <li>4. Qual sua visão sobre os alunos prounistas?</li> <li>5. Você consegue identificá-los?</li> <li>6. Na sua visão, quais são os maiores problemas enfrentados pelos alunos no Ensino Superior?</li> <li>7. Na sua visão, quais são os maiores problemas enfrentados pelos alunos do ProUni?</li> <li>8. Você acha que há algum tipo de discriminação ou preconceito em relação aos alunos prounistas?</li> <li>9. Você acha que os alunos prounistas tem chegado à universidade com conhecimentos necessários para acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas?</li> <li>10. Você acha que os alunos prounistas estariam na universidade sem o fomento do estado?</li> <li>11. Você acha que a realização do curso superior contribuirá para a ascensão pessoal ou profissional dos alunos prounistas?</li> <li>12. Você acha que a realização de um curso superior romperá com o ciclo da pobreza?</li> <li>13. Você realiza reuniões com os docentes?</li> <li>14. Qual a frequência das reuniões e temas abordados?</li> <li>15. O curso tem alguma iniciativa para a acolhida dos alunos ingressantes?</li> <li>16. O curso tem alguma iniciativa para a acolhida dos alunos prounistas?</li> <li>17. Como é o acompanhamento dos alunos prounistas ao longo do curso?</li> <li>11. Existem ações no curso que minimize a evasão dos alunos prounistas?</li> </ol>

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DOCENTE</b>	
<b>BLOCO TEMÁTICO</b> <b>Caracterização da entrevista e sua família</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade, sexo e estado civil</li> <li>2. Tem filhos? Se sim, quantos e fase escolar atual.</li> <li>3. Formação acadêmica</li> <li>4. Quais foram as principais dificuldades encontradas na realização da graduação</li> <li>5. Escolaridade dos pais</li> <li>6. Alguém da sua família (irmãos) possui curso superior? Quais</li> <li>7. O que motivou sua escolha por esta profissão?</li> <li>8. Tempo de atuação na área da educação</li> <li>9. Tempo de trabalho na universidade atual</li> <li>10. Experiências profissionais anteriores</li> </ol>
<b>BLOCO TEMÁTICO</b> <b>Pontos de vista sobre o Programa ProUni</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é o seu conhecimento sobre o ProUni?</li> <li>2. Qual a sua opinião sobre o ProUni?</li> <li>3. Qual sua visão sobre os alunos prounistas?</li> <li>4. Você consegue identificá-los?</li> <li>5. Na sua visão quais são os maiores problemas enfrentados pelos alunos no Ensino Superior?</li> <li>6. Na sua visão, quais são os maiores problemas enfrentados pelos alunos do ProUni?</li> <li>7. Você acha que há algum tipo de discriminação ou preconceito em relação aos alunos prounistas?</li> <li>8. Você acha que os alunos prounistas tem chegado à universidade com conhecimentos necessários para acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas?</li> <li>9. Você adota alguma prática pedagógica diferenciada com alunos prounistas?</li> <li>10. Você acha que os alunos prounistas estariam na universidade se não houvesse o programa?</li> <li>11. Você acha que a realização do curso superior contribuirá para a ascensão pessoal ou profissional dos alunos prounistas?</li> <li>12. Você acha que a realização de um curso superior romperá com o ciclo da pobreza?</li> <li>13. Você tem conhecimento de algum aluno prounista que esteja trabalhando hoje na área em que está estudando?</li> <li>14. É realizada alguma reunião com os docentes?</li> <li>15. Qual a frequência das reuniões e temas abordados?</li> <li>16. O curso tem alguma iniciativa para a acolhida dos alunos ingressantes?</li> <li>17. O curso tem alguma iniciativa para a acolhida dos alunos prounistas?</li> <li>18. Como é o acompanhamento dos alunos prounistas ao longo do curso?</li> <li>19. Existem ações no curso que minimize a evasão dos alunos prounistas?</li> </ol>