

As novas políticas de inclusão escolar e as famílias: o caso dos beneficiários do ProUni na Região Metropolitana de São Paulo

Márcia Lima¹

I. Introdução

Nas últimas décadas o Brasil passou por profundas transformações que têm contribuído para uma redefinição de seu cenário social. Dentre elas destacam-se a redução do número de pessoas em situação de pobreza e a diminuição das desigualdades sociais. Isso foi possível graças a mudanças estruturais de caráter demográfico, mas também devido a importantes transformações no âmbito da economia e do mercado de trabalho que propiciaram a retomada do crescimento econômico, a redução das taxas de desemprego, o aumento da formalização dos empregos bem como a valorização do salário mínimo.

Essas mudanças têm efeitos importantes no campo educacional, uma vez que geram efeitos positivos nas condições socioeconômicas das famílias, aumentando seus recursos para investimento educacional e diminuindo a participação de crianças e adolescentes no mercado de trabalho - problema marcante na década de noventa - ao mesmo tempo em que possibilitam aos adultos que já estão no mercado de trabalho o retorno aos estudos, uma vez que dentre os mais pobres, trabalhar é uma condição essencial para estudar. Neste cenário inclui-se também a criação de políticas de ampliação de acesso ao ensino superior brasileiro com destaque para a políticas de Ações Afirmativas definidas, segundo Barbosa (2005, p.9), como *“um conjunto de políticas de caráter público ou privado que visam atender a grupos específicos com o intuito de corrigir desvantagens em termos sociais, políticas e econômicas oriundas de processos históricos de discriminação”*.

O presente capítulo tem o intuito de caracterizar o cenário atual do acesso ao ensino superior no Brasil a partir da trajetória de estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos (ProUni), procurando destacar o papel da família neste processo. O texto divide-se em dois momentos. Primeiro, será apresentado um breve cenário do ensino superior brasileiro, com ênfase na caracterização do perfil

¹ Professora do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo e pesquisadora associada ao Centro de Estudos da Metrópole do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento. O trabalho apresentado neste capítulo é oriundo da pesquisa Políticas de inclusão e transição no mercado de trabalho: o caso do ProUni, financiada pela Fundação Ford, coordenada pela autora. Conta ainda, com o apoio do INCT-CNPq e CEPID-FAPESP.

socioeconômico desses estudantes, a partir dos microdados da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar do ano de 2009 (Pnad)². No segundo momento, serão analisadas as entrevistas realizadas com beneficiários do programa na cidade de São Paulo tendo como ênfase sua trajetória educacional, sua relação com o mercado de trabalho e qual o papel da estrutura familiar na consolidação desta trajetória.

II. Acesso à educação superior no Brasil

O tema da educação no Brasil sempre recebeu destaque tanto nos debates políticos dos movimentos sociais quanto nos estudos acadêmicos devido a sua inquestionável importância na compreensão e no enfrentamento das desigualdades sociais país. Entretanto, ao tratar deste tema é importante enfatizar que a educação mais do que um atributo individual, envolve uma estrutura de oportunidades, que, em geral se distribui de forma desigual entre os grupos sociais. Além disso, na medida em que esta estrutura se expande, ela tende a apresentar problemas de qualidade, que também passa a funcionar como indicador de desigualdade.

No Brasil, apesar da melhoria dos indicadores educacionais com redução das desigualdades, ainda há um contingente significativo de analfabetos. Segundo os dados da Pnad-2009, 9,7% do total da população brasileira, acima de 15 anos de idade, é analfabeta. As desigualdades regionais são extremas. No Nordeste brasileiro, por exemplo, a taxa de analfabetismo chega a 18,7% enquanto que no Sudeste brasileiro esse percentual é de 5,7%. O acesso à educação fundamental é praticamente universal, mas seus avanços também foram lentos. Atualmente a taxa de frequência à escola na faixa de 7 a 14 anos é praticamente universal (97,7%). Entretanto, mesmo na etapas iniciais do ensino, ainda encontra-se problemas de progressão no sistema escolar, significativas desigualdades entre regiões, entre classes sociais como também desigualdades raciais e de sexo. Os obstáculos encontrados ainda nos níveis elementares do ensino tornam-se maiores nos níveis médio e superior de ensino.

O ingresso e conclusão do ensino médio dentre mais pobres foram marcados por grandes dificuldades dadas as necessidades econômicas das famílias as quais estes grupos pertencem. Até os anos noventa era alta a proporção de jovens que abandonavam a escola para ingressar precocemente no mercado de trabalho ou que tentavam conciliar estudo e trabalho apresentando, conseqüentemente, um fraco

² Os dados da PNAD aqui apresentados são do ano de 2009, oriundos de tabulação própria, através do uso dos microdados adquirido junto ao Instituto Brasileira de Geografia e Estatística.

desempenho escolar. No ano de 2009, apenas 48,9% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam o ensino médio e 30% ainda estavam retidos no ensino fundamental.

No ensino superior, a desigualdade de acesso é ainda mais expressiva. Mesmo com sua tão propalada expansão – iniciada no final da década de noventa e intensificada nos últimos anos – sua taxa de realização educacional é insatisfatória. Segundo os dados da Pnad-2009, a faixa etária de 18 a 24 anos, considerada ideal para cursar o ensino superior, tem apenas 14,9% de seu contingente estudando neste nível de ensino. Considerando que a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação de 2001, era que esta taxa alcançasse 30% até 2011, os investimentos recentes não conseguiram melhorar de forma adequada a entrada no ensino superior.

Esse quadro sugere, portanto, um aumento progressivo das barreiras de acesso segundo o nível de ensino, aumentando as desigualdades sociais, raciais e de sexo. O acesso ao ensino superior tem sido um privilégio dos mais ricos, com maciça participação da população branca, com maior presença feminina.

Analisando as desigualdades raciais e sua mudança no tempo, Andrade e Dachs (2006) demonstram através da variação do número de matriculados em cada nível de ensino que, entre 1995 e 2006, tantos os brancos quanto os negros apresentaram avanços educacionais. Entretanto, enquanto os jovens brancos os avanços ocorreram no crescimento de sua participação no ensino superior, os negros apresentam progressos semelhantes na conclusão do ensino médio. Esse dado indica que parte da barreira de acesso aos negros ao ensino superior está em se tornar elegível a este nível de ensino. Em estudo recente, utilizando modelos de regressão logística binária, Lima (2011) constatou que há uma significativa redução dessas desigualdades nos últimos dez anos, resultando num aumento das chances dos mais pobres, dos negros e dos homens de ingressarem no ensino superior. Embora o cenário seja de transformação, as distâncias entre os grupos sociais ainda são muito significativas. Ou seja, embora estejamos num quadro de redução de desigualdades, ainda há longo caminho a ser percorrido para que o acesso à educação e a progressão no sistema de ensino sejam mais igualitários.

Diante deste quadro de históricas e expressivas desigualdades de acesso ao ensino superior, como interpretar sua recente expansão? É fato que a expansão educacional superior é um dado fundamental para o desenvolvimento econômico, mas há que se observar em que medida essa expansão está associada a um real cenário de redução de desigualdades. Essa expansão propicia mais oportunidades para aqueles

que estão historicamente em desvantagens socioeconômicas ou tende a reproduzir desigualdades mantendo os padrões de exclusão vigentes beneficiando aqueles que já são socialmente mais privilegiados?

Arum et alli (2007) em estudo comparativo internacional que investiga a relação entre expansão do sistema superior de ensino e estratificação social apontam questões importantes acerca deste fenômeno que contribuem para entender o caso brasileiro. Segundo os autores, existe um aspecto importante da expansão do acesso ao ensino superior que diz respeito às formas distintas de participar neste processo. Neste sentido, esta expansão pode ser entendida como um processo de desvio (*“process of diversion”*), que direciona os membros oriundos dos baixos estratos para carreiras e postos de trabalho menos valorizados no mercado de trabalho, preservando para a elite as carreiras e postos mais qualificados. Assim, segundo os autores, haveria um modelo de expansão que corresponderia ao que eles intitularam de uma “inclusão diferenciada”: é uma forma de inclusão na medida em que promove o acesso daqueles que estavam excluídos do sistema universitário, mas é diferenciada na medida em que os aloca em cursos e instituições com menor status. O modelo de expansão brasileiro pode ser visto como um processo de desvio? Que tipo de inclusão social as políticas recentes têm propiciado?

Para responder a essas questões é importante observar as mudanças de acesso à educação superior em três níveis: i) o perfil dos estudantes de ensino superior; ii) como se configura o sistema de ensino superior e iii) qual o desenho das políticas de ações afirmativas que estão sendo implantadas no país tanto no sistema público quanto no sistema privado de ensino.

No que diz respeito ao perfil dos estudantes de graduação do país, a tabela abaixo traz um resumo das suas principais características demográficas e socioeconômicas. A média de idade é de 26,3 anos, dois anos a mais que a idade considerada ideal pelas políticas educacionais para terminar o ensino superior (18 a 24 anos), há maior presença feminina e branca. Quanto à condição na família, mais de um terço (34,8%) dos estudantes estão na condição de chefe ou cônjuge, o que significa que boa parte deles já constituíram sua própria família.

Considerando trabalho e renda como caracterização socioeconômica, 67,9% dos estudantes estão trabalhando e 32,1% são apenas estudantes. Em relação à renda familiar per capita há achados importantes. Em primeiro lugar, mesmo diante de cenários de políticas de expansão do acesso, a participação dos estudantes dos estratos

mais baixos de renda (primeiro e segundo quintis de renda) ainda é modesta. Em segundo lugar, há um dado que contraria uma percepção bastante difundida na sociedade brasileira de que os mais pobres vão para o sistema privado e os mais ricos para o sistema público. A participação dos mais pobres no ensino superior é bastante reduzida em ambos os sistemas. Porém, o sistema público apresenta uma proporção um pouco maior de pessoas oriundas das famílias mais pobres do que o setor privado: 11,3% dos estudantes do ensino superior da rede pública pertencem aos quintis mais pobres de renda, enquanto que na rede privada esse percentual é de 7,2%. Esses achados corroboram dados de outros estudos - como os de Sampaio et al (2000) e Andrade; Dachs (2008) - que já tinha apontado para estas tendências.

Tabela1. Perfil do estudante de ensino superior no Brasil.

Idade	Anos	Estudo e Trabalho	%
Média de idade	26,3	Só estuda	32,1
Sexo	%	Estuda e trabalha	67,9
Masculino	43,1	Só trabalha	0,0
Feminino	56,9	Não estuda e não trabalha	0,0
Total	100,0	Total	100,0
Raça/cor	%	Distribuição segundo quintis de renda. Rede Pública	%
Branca	63,9	1o.	3,4
Negra	35,1	2o.	7,9
Outros	1,0	3o.	12,6
Total	100,0	4o.	25,2
Condição na família	%	5o.	50,9
Pessoa de referência	%	Distribuição segundo quintis de renda. Rede Privada	%
Cônjuge	14,6	1o.	1,5
Filho	57,9	2o.	5,7
Outro parente	5,8	3o.	12,1
Outros	1,5	4o.	27,4
Total	100	5o.	53,3

Fonte: PNAD-2009, tabulação própria.

O segundo aspecto crucial deste cenário diz respeito às características do sistema de ensino superior no Brasil, que manteve-se pequeno até os anos noventa expandiu de forma abrupta, na última década, com forte protagonismo das instituições privadas. No ano de 2000, o número de matrículas na graduação era de 2.694.245, em 2008 esse número chega a 5.080.056. Esse súbito crescimento do número de

matrículas é resultado do aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES). No final dos anos noventa, havia 973 instituições no país, em 2008 esse número chegou a 2252, um crescimento de 131%. Embora o número de instituições públicas também tenha aumentado na última década, este crescimento é inferior ao do setor privado que hoje representa cerca de noventa por cento das instituições de ensino superior do país.

Em relação às distinções ‘público-privado’, há também diferenças significativas na distribuição dessas instituições de ensino de acordo com sua natureza, aspecto fortemente relacionado à qualidade do ensino. Enquanto apenas 4,3% do setor privado têm o status de universidade, essa proporção chega a 41,1% no setor público. Por outro lado, 93,1% de todas as faculdades do país são privadas. Essas faculdades são caracterizadas pelo fato de serem dedicadas apenas ao ensino, por terem baixo investimento em pesquisa científica e por oferecerem um corpo docente menos qualificado (baixa proporção de docentes com mestrado e doutorado)³. O setor privado apresenta ainda um forte viés em termos de carreiras com uma predominância de cursos em áreas caracterizadas pelo baixo custo de formação e com pouca demanda no mercado de trabalho. Segundo os dados do Censo Educacional Superior de 2008, 19,2% dos formandos eram da área de Ciências da Educação e Formação de Professores e 40,2% da área de Ciências Sociais, Direito e Administração. É neste cenário de intensa expansão do ensino superior e com significativas distinções entre instituições públicas e privadas que tiveram início as políticas de acesso ao ensino superior.

O terceiro aspecto relevante a compor o debate sobre a expansão do acesso ao ensino superior diz respeito à implantação de políticas afirmativas. Embora muitas universidades públicas tenham decidido adotar apenas critérios sociais (que tomam como *proxy* a renda familiar per capita ou realização do ensino médio em escola

³ De acordo com o Decreto 5.773/06, as instituições de educação superior (IES), podem ser credenciadas no Ministério da Educação (MEC) como “faculdades”, “centros universitários” ou “universidades”. Todas as instituições são registradas inicialmente como faculdades e podem ser transformadas em centros universitários ou universidades se cumprirem uma série de exigências do MEC. As universidades se caracterizam pela “indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão” e devem comprovar: a) produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; b) a existência de um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e c) a contratação de um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Já os centros universitários são “instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento”, e que, após ter sua qualidade de ensino comprovada, recebem autonomia para “criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior” (Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm).

pública), a primeira universidade a adotar políticas de ações afirmativas no país, em 2002, incluiu o critério racial na reserva de vagas e gerou um intenso debate público no país. Não é o objetivo deste texto se aprofundar neste debate, mas em linhas gerais, entre seus defensores, o argumento principal é que tais políticas tornaram-se necessárias uma vez que o estado brasileiro, através das políticas educacionais, foi incapaz de promover a inclusão dos mais pobres e dos negros no ensino superior, diante de inúmeras evidências acerca da relevância social das desigualdades sociais e raciais, conforme aponta Guimarães (2005). Já seus críticos apontam que uma política de estado não deve implementar políticas utilizando critério racial, pois sua implantação significa assumir a existência de “raças” distintas. Segundo Fry (2005) e Fry e Maggie (2004), a racialização não é a melhor saída para uma sociedade, pois a única maneira de enfrentar o racismo é enfrentar seus pressupostos.

Lima (2010) considera que há outros elementos envolvidos neste debate para além da adoção de critérios sociais e/ou raciais. A principal delas é que há uma questão política em torno do reconhecimento das desigualdades e discriminação raciais do país norteando o debate. Isto foi corroborado na justificativa dos votos dos ministros do Supremo Tribunal Federal, em abril de 2012, acerca da constitucionalidade do critério racial na adoção de políticas de ações afirmativas, aprovada por unanimidade. Entretanto, é importante enfatizar que mesmo diante do reconhecimento do Supremo Tribunal Federal da constitucionalidade das políticas afirmativas, não existe nenhuma lei federal que obrigue as universidades públicas ou privadas a adotarem essas medidas. A decisão permanece na esfera da instituição e a única lei nacional que regulamenta políticas de acesso é a que institui o ProUni, mas a adesão das instituições ao programa permanece voluntária. Na seção seguinte, serão detalhadas as características deste programa e analisadas as trajetórias dos seus beneficiários.

III. Família e distinções de classe no ensino superior: o caso do ProUni na Região Metropolitana de São Paulo

Os autores que discutem a estratificação social são unânimes em apontar a educação como o principal elo interveniente entre a origem social dos indivíduos e seus destinos de classe. Conseqüentemente, para se entender a estrutura de oportunidades de uma determinada sociedade, um dos aspectos de fundamental relevância a ser observado é a forma como se configura o seu sistema de ensino e

como o acesso à educação é distribuído entre seus membros. Assim, podemos falar de desigualdades educacionais na medida em que as condições de acesso ao sistema educacional distinguem grupos socialmente discriminados. Desta maneira, transforma-se oportunidades em privilégios.

A obra de Pierre Bourdieu tornou-se uma referência no debate internacional justamente por trazer a questão da reprodução para o debate acerca da educação e do sistema de ensino. Segundo o autor (1987, p. 293):

A sociologia da educação configura seu objeto particular quando se constitui como ciência das relações entre a reprodução cultural e a reprodução social, ou seja, no momento em que se esforça por estabelecer a contribuição que o sistema de ensino oferece com vistas à reprodução da estrutura das relações de força e das relações simbólicas entre as classes, contribuindo assim para a reprodução da estrutura da distribuição do capital cultural entre as classes.

Bourdieu (2008) traz outra grande contribuição aos estudos sobre educação quando dedica especial atenção à compreensão da importância da herança cultural familiar na trajetória educacional dos seus membros. O capital cultural, segundo ele, indica um conjunto de disposições cultivadas que formam esquemas de apreciação e entendimento dos bens culturais, que se diferenciam dos bens materiais pelo fato de seu consumo envolver apreensão de significado. A acumulação deste capital tem início na socialização primária dos indivíduos, dada no âmbito familiar. Este capital cultural adquirido da família contribui também para as formas de apropriação da cultura escolar. Logo, as condições de desenvolvimento do indivíduo neste ambiente familiar constitui-se outra esfera muito importante na reprodução das desigualdades.

Nogueira e Nogueira (2002, p. 21), analisando a contribuição de Pierre Bourdieu para a Sociologia da Educação, sintetizam bem a forma como o autor dialoga com a questão da herança familiar na realização escolar. Os indivíduos possuem uma bagagem socialmente herdada cujos componentes são objetivos, externos aos indivíduos e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Mas, no caso da família a bagagem transmitida é de outra natureza. Segundo os autores:

A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma “incorporada”. Como elementos constitutivos dessa forma de capital merecem destaque a chamada “cultura geral” – expressão sintomaticamente vaga; os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes e etc; o domínio maior ou menor da língua culta; as informações sobre o mundo escolar.

Tomando esse debate como pano de fundo, esta seção discute a relação entre família e acesso ao ensino superior, tendo como base as entrevistas realizadas com beneficiários do Programa Universidade para Todos (ProUni). Assume-se aqui que, embora as chances de acesso ao ensino superior estejam se ampliando – graças, em parte às políticas de inclusão –, as distinções sociais ainda são marcantes. A participação dos estudantes mais pobres no ensino superior – tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas – continua reduzida, e o grande desafio das políticas educacionais é ampliar este acesso, garantindo maior equidade entre os grupos que historicamente tiveram sua origem social como barreira de acesso. Procura-se identificar, na discussão a seguir, como que os entrevistados relatam a importância da família em suas trajetórias educacionais.

Antes de dar início a esta discussão cabe uma breve descrição do Programa. O ProUni foi criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O programa tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda em cursos de graduação e sequenciais de formação específica de instituições privadas de educação superior, com ou sem fins lucrativos. O governo, por meio de renúncia tributária, tem conseguido forte adesão das instituições privadas de ensino que decidem ou não participar do ProUni.

No que diz respeito às condicionalidades, o candidato ao Programa deve ter renda familiar per capita máxima de três salários mínimos, ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral ou ser estudante portador de deficiência ou ainda ser professor da rede pública de ensino. Para a inscrição nos cursos de Licenciatura, Normal Superior e Pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, a bolsa é concedida independentemente da faixa de renda. Além disso, o candidato precisa realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e obter nota mínima de 45 pontos (média aritmética entre as provas de redação e conhecimentos gerais). As bolsas são distribuídas conforme as notas alcançadas no referido exame, obtendo preferência aqueles que tiverem melhor desempenho. O ProUni reserva bolsas para os que se autodeclararam pretos, pardos ou índios no ato de inscrição. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é estabelecido com base no número de cidadãos pretos, pardos e índios, por unidade da federação, segundo o último censo do IBGE. Os

candidatos às cotas raciais do ProUni devem se enquadrar nos demais critérios de seleção do programa, ou seja, não existe apenas a cota racial⁴. A inclusão deste critério foi julgado e considerado constitucional pelo Supremo Tribunal Federal.

Este programa tem se destacado devido ao seu impacto social e cobertura. Em janeiro de 2012, o governo celebrou a concessão da milionésima bolsa e é o único programa de Ação Afirmativa para o ensino superior que é de âmbito nacional. Mas, por outro lado, o programa também gerou polêmicas no momento de sua implantação, já que atendeu em grande parte aos estudantes de instituições de ensino superior privado, que, conforme apontado, embora seja responsável por quase 90% das matrículas neste nível de ensino no Brasil, tem sérios problemas no que diz respeito à qualidade de ensino oferecida.

O material de entrevista aqui analisado faz parte de uma ampla investigação sobre a transição entre ensino superior e mercado de trabalho para egressos de programas de inclusão, no caso, os beneficiários do ProUni. A proposta da pesquisa foi analisar o processo de implantação da política e seus efeitos na trajetória dos alunos beneficiados, tanto na universidade (escolha de carreiras, rendimento escolar etc.) como na sua inserção (ou recolocação) no mercado de trabalho.

Com o intuito de evitar um viés na seleção dos entrevistados, foram utilizadas algumas estratégias que contribuíssem para diversificar as instituições, os cursos, bem como o perfil de sexo, raça/cor e idade, dos entrevistados. Para a composição do quadro dos entrevistados, primeiramente, utilizou-se da internet, através de uma rede social virtual, para se fixar o grupo em questão. Neste ambiente, foram localizadas inúmeras comunidades relacionadas ao programa, tais como comunidades de bolsistas de cursos específicos, comunidades de egressos, comunidades regionais de bolsistas. A equipe da pesquisa então preparou e enviou um questionário *online* para mais de três mil alunos inscritos nessas comunidades, dos quais foram obtidos 600 retornos de alunos e ex-alunos. Uma vez que um dos objetivos da pesquisa era dialogar com as questões relacionadas à inserção no mercado de trabalho, foi dada prioridade àqueles que estavam terminando o curso ou já tinham terminado. No total, foram realizadas 32 entrevistas com beneficiários e ex-beneficiários do Programa de diferentes cursos e instituições de ensino da cidade de São Paulo. O roteiro de entrevista abordou questões sobre origem familiar, trajetória

⁴ Informações obtidas no site do Ministério da Educação. Ver <http://portal.mec.gov.br/ProUni>.

educacional, moradia, experiências de discriminação, opção pelas cotas raciais, escolha da carreira.

Embora a análise qualitativa não tenha, por definição, o intuito de generalização, é possível chamar atenção para algumas características e experiências comuns dentre os beneficiários investigados.

Perguntados sobre as tentativas anteriores ou simultâneas de ingresso em alguma instituição pública de ensino superior, alguns dos entrevistados afirmaram a impossibilidade de êxito, enquanto outros apontaram a dificuldade de se manterem em instituição pública, ainda que nela não haja o custo de mensalidade. As dificuldades mais citadas foram a conciliação de estudo e trabalho, dada a menor oferta de cursos noturnos e a necessidade de estudar período integral nas instituições públicas. Um relato recorrente, a ponto de chamar a atenção da equipe de pesquisa, apontava a questão do deslocamento na cidade de São Paulo. As universidades públicas da cidade estão localizadas em áreas de difícil acesso para aqueles que utilizam o transporte público, e o tempo de deslocamento entre trabalho-universidade ou casa-universidade é maior. Já as instituições privadas, além de serem mais flexíveis em termos de horários, têm mais cursos noturnos e também estão presentes em diferentes pontos da cidade, sendo mais acessíveis para aqueles que utilizam o transporte público, que trabalham no centro da cidade e que vivem em regiões mais periféricas.

Outra questão a ser destacada diz respeito ao mercado de trabalho. Dentre os entrevistados, quem não estava trabalhando, estava procurando emprego, ou seja, ninguém apenas estudava e tinha condições de se manter nesta situação. Para aqueles cuja inserção no mercado de trabalho ocorreu quando eram muito jovens, observou-se uma trajetória de empregos de curta duração e extremamente precários. Entretanto, observa-se que o ingresso no ensino superior propiciou alguma mudança importante nessas trajetórias, ou por adequação ao estudo ou pelas novas oportunidades abertas tanto pela área do curso quanto pelas novas redes de relações no ambiente escolar.

No que diz respeito às expectativas em relação à carreira ou em relação às possibilidades no mercado de trabalho, percebe-se um fator determinante relativo ao *status* da carreira/curso escolhida/o e das instituições nas quais os beneficiários ingressaram, sendo este um aspecto crucial para analisar a eficácia do ProUni. Há, certamente, trajetórias e perspectivas que se diferenciam segundo a instituição e a carreira de ingresso com vantagens para aqueles que estão nas instituições de maior prestígio e/ou em carreiras com maior status e demanda no mercado de trabalho.

Esses beneficiários que ingressaram nas instituições melhor avaliadas têm um diferencial de formação e trajetória escolar e este diferencial não diz respeito apenas ao desempenho no Enem, cuja nota é essencial no processo de escolha da carreira, ou melhor dizendo, no cálculo de possibilidades. Como será demonstrado adiante, esses entrevistados relataram a existência de algum tipo de estrutura ou apoio no âmbito da família que, mesmo não se tratando de recurso financeiro, foram formas de apoio à realização deste projeto, constituindo importante participação na trajetória que antecede o ingresso no ensino superior.

O perfil das famílias é bastante diverso. Muitos desses jovens são filhos de pais que estão separados há muito tempo; em alguns casos, não há convivência com o pai. Em geral, as famílias são extensas com a presença de cunhados(as) e sobrinhos ou o oposto, ou seja, jovens que perderam seus pais ainda crianças e que têm como referência familiar apenas os irmãos ou parentes próximos. Há ainda os que constituíram sua própria família. Mesmo aqueles que vivem com os pais, a dinâmica é distinta: já estão inseridos no mercado de trabalho e contribuem para o sustento da família. É o caso de Ana Paula que se declara desempregada e arrimo de família e de Luana, que interrompeu os estudos devido a uma gravidez precoce:

E. Os seus pais trabalham no que?

Ana Paula - Meu pai no momento não trabalha, está desempregado, tem 60 anos, então não vai conseguir nada mais...

E. Mas ele tá procurando emprego ou desistiu de procurar emprego?

Ana Paula - Ele não encontra, né? Essa é a verdade, por mais que... essa idade você acaba não encontrando mais. Minha mãe sempre foi dona de casa, nunca trabalhou...

E. Como vocês estão sustentando a casa atualmente?

Ana Paula - Então, o sustento da casa fica entre eu e o meu irmão.

(Ana Paula, 21 anos, estudante de Direito, desempregada)

Eu me casei muito cedo, eu engravidei com 18 anos, tive que casar e perdi a oportunidade de continuar estudando. O pai dos meus filhos sofreu um acidente com 21 anos, ficou paralítico e eu com duas crianças pequenas, então assim, nem digo que foi... a minha situação financeira foi da minha família de origem, que eu nasci, não. Eu tive problemas durante a minha adolescência, acabei atropelando as coisas e isso me impediu de continuar se desenvolvendo. Eu tive que parar de estudar durante alguns anos, foi quatro ou cinco anos que eu fiquei sem estudar, e o ProUni foi uma oportunidade que eu tive de voltar a estudar sem ter, porque eu não teria condições financeiras de estar pagando uma faculdade.

(Luana, 31 anos, formada em logística empresarial, trabalha numa empresa de transportes)

Por outro lado, a progressão dos filhos no sistema escolar e ingresso no ensino superior permitem, às vezes, um cenário de mudança no próprio capital social e cultural da família. Neste aspecto, o relato de Leonardo é revelador e nos ajuda a compreender a multiplicidade de modelos de família ou de relações familiares em torno da educação, reforçando a tese da heterogeneidade de experiências e trajetórias no âmbito de um determinado grupo considerado economicamente similar.

A minha mãe tinha estudado até à quarta série, aí no ano passado eu incentivei ela e meu pai, e eles voltaram a estudar, agora minha mãe já está cursando a quinta série e meu pai a oitava. Porque eles continuaram, meu pai me ajudou a convencer minha mãe, agora eles estão estudando também.

(Leonardo, 19 anos, estudante de engenharia de produção, auxiliar de almoxarifado)

O segundo aspecto diz respeito à migração, fenômeno muito importante na configuração social da região investigada. Nota-se que há distintas composições em torno deste fenômeno. Embora a trajetória de migração seja um dado marcante, os entrevistados são filhos de migrantes, mas nasceram em São Paulo. Em seus relatos sobre as características migratórias e ocupacionais dos pais, percebe-se que se trata de uma primeira geração nascida na cidade, mas que é fruto desse histórico processo da cidade: moradores de regiões periféricas, filhos de operários que migraram para a cidade de São Paulo, casados ou que constituíram família aqui.

Eu nasci aqui, porém meus pais são do Nordeste, meu pai é do Ceará, minha mãe é do Rio Grande do Norte. Eu moro em Guarulhos desde quando eu nasci no bairro de Bom Sucesso.

(Leonardo, 19 anos, estudante de engenharia de produção, auxiliar de almoxarifado)

Mas ainda há aqueles que constituem uma primeira geração de migrantes, ou seja, os pais permaneceram na cidade de origem. Em alguns casos, os irmãos mais velhos vieram primeiro e os mais novos estão vindo agora. Entretanto, as condições de migração são muito distintas dos processos migratórios anteriores. Estes migram mais escolarizados e com uma rede de contatos já estabelecida na região.

Eu sou natural do Estado da Bahia, cidade de Xique-Xique e moro aqui em São Paulo há 7 anos, vim para cá com o intuito de trabalhar e estudar, principalmente, e sou de uma família humilde, logo... porque a também a região nossa lá não oferece muito recurso, o pessoal geralmente vive da agricultura e da pesca, então minha família é considerada pobre, a gente vivia a vida simples.

Então a gente resolveu, assim como eu e meu irmão, a gente resolveu ir para capital para procurar uma melhor condição de vida, né? Então a gente praticamente tem uma família humilde mesmo[...]quando eu vim meu pai já era falecido, ficou minha mãe e meus irmãos, os mais novos. Que os mais velhos já estavam aqui.

(Edson, 27 anos, estudante de engenharia mecânica)

Eu tenho dez irmãos. Sou o mais novo, o caçula da família, e meus irmãos... não estudaram, não terminaram, nem chegaram a concluir o ensino médio, somente um irmão e mais duas irmãs concluíram o ensino médio. E eu, da minha família, família que eu digo, pai, mãe e irmão, sou o único graduado, com superior completo[...]Todo mundo nasceu na Bahia. Eu e mais dois irmãos, que viemos.

(André, 27 anos formado em rede de computação).

O aspecto mais homogêneo deste conjunto de entrevistas diz respeito à situação ocupacional dos pais, que é o que enquadra a maioria dos beneficiários nas condicionalidades do programa. Há raros relatos de pais que concluíram o ensino médio, a maioria estava inserida em ocupações de baixa remuneração em setores da indústria e serviços ou ainda em ocupações rurais, como é o caso de João.

Minha mãe é analfabeta, meu pai ele tem segunda série do ensino fundamental... está alfabetizado, né? Meu pai sempre foi lavrador, trabalhou na lavoura, sempre...nos últimos dez, quinze anos virou funcionário público da Prefeitura, trabalhava de vigilante e agora se aposentou, e minha mãe sempre foi doméstica, nunca trabalhou, só na lavoura que ela trabalhava na fazenda.

(João, 41 anos, estudante de Direito)

Quanto ao perfil socioeconômico das famílias, ainda que ele esteja definido segundo condicionalidade do programa, há questões importantes. O relato mais recorrente acerca de recursos financeiros para a realização do ensino superior trata da impossibilidade de ser mantido pela família para levar a cabo esse projeto. Entretanto, podemos perceber que a faixa de renda familiar do programa - até 3 salários mínimos per capita - envolve um grupo bastante heterogêneo⁵. Assim, mesmo não sendo possível contar com o financiamento da família para os estudos, a capacidade de apoio das mesmas foi distinto. Observa-se nos relatos dos entrevistados a presença de características não econômicas marcantes que contribuíram para a viabilização do projeto de ensino, reforçando aqui as teses sobre a composição dos recursos familiares para além dos recursos monetários. Dentre tais características, destacam-se a

⁵ Se considerarmos que o salário mínimo atual é de R\$622,00 e que a faixa de renda do programa é de até três salários mínimos per capita, o valor é de até R\$1.866,00 por membro da família.

realização do ensino fundamental numa escola pública considerada acima da média, a presença de um professor que dava mais incentivos ou se dedicava de forma diferenciada, um irmão mais velho ou membros da família estendida que ajudaram, pais que mesmo sem estudos, incentivavam o hábito de leitura. O investimento da família é para que os filhos concluíssem o ensino médio sem ter que trabalhar ou estudar a noite também foi um dado marcante.

E. O que você quer dizer com pessoas simples? Me explica.[Falando a respeito dos pais]

Luana - *São pessoas que não têm tanto conhecimento tão avançado, então eles sabem coisas básicas, eles não fizeram faculdade, nem sequer terminou o médio[...]Eles têm o fundamental, mas eles não têm assim, conhecimento superior pra que pudesse, sabe, chegar e me explicar como que é uma equação de segundo grau, entendeu? Isso pra eles não... então, o acompanhamento deles era mais ligado à questão de incentivo.*

- Olha minha mãe ela sempre apoiou, minha mãe só fez, minha mãe tem ensino fundamental incompleto, ela parou na sétima série de estudar, mas sempre apoiou que a gente estudasse, mas nunca teve aquela ajuda de acompanhamento assim, até pela falta de tempo, minha mãe tinha que trabalhar o dia inteiro, sustentar três filhos e à falta de formação dela também, mas sempre incentivou: "Olha, vocês não vão trabalhar, só vão estudar, quero que tenham futuro..." Acho que o apoio maior foi esse, mas...

E. E ela não deixou vocês trabalharem antes?

- Não. Antes ela queria que a gente se formasse primeiro para depois trabalhar.

E. E se formar para ela era o que? Se formar na faculdade ou terminar o ensino médio?

- Terminar o ensino médio.

(Sandro, 22 anos, formado em pedagogia e professor da rede pública)

No caso de Clara, pelo fato de ser mais nova, ela pôde contar com o apoio familiar durante o ensino médio e superior, o que permitiu concluir o curso de arquitetura numa conceituada universidade privada da cidade de São Paulo. Este configura-se como um caso típico de mobilidade social.

Foi uma coisa assim, na verdade, é... eu não tinha que pagar nem nada, então o único suporte era... por exemplo, meus irmãos sempre trabalharam desde cedo, com quatorze, quinze... eu não, eu vim trabalhar efetivamente mesmo, agora, este ano e, então, meio que eles fizeram de tudo pra que eu pudesse não trabalhar, né? E também, por exemplo, a gente não tinha micro-ondas, não tinha DVD, mas eu tinha um computador bom, sabe? Eu tinha banda larga porque eu fui precisando dessas coisas, então eu tive esse tipo de suporte.

(Clara, 24 anos, formada em arquitetura e trabalhando num escritório de arquitetura)

É interessante nos relatos dos entrevistados a forma como a figura dos irmãos mais velhos se destaca no processo de acesso ao ensino superior.

- *Eu fui o primeiro da minha família a fazer ensino superior também, eu sou o caçula, mas depois minhas irmãs até acho que influenciei bastante assim, elas acabaram indo fazer ensino superior também, tanto que minha irmã mais velha é do ProUni também.*

E. Ah isso que eu queria te perguntar, ela foi pelo ProUni?

- *Foi. Minha irmã mais velha faz na Anhembi-Morumbi, faz gastronomia pelo ProUni e minha irmã do meio estuda na USP Leste, ela passou na USP Leste faz um ano.*

E..E você acha que essa tua irmã que fez o ProUni você foi a principal influência dela?

- *Sim, acho que foi umas das primeiras turmas do ProUni.*

(Sandro, 22 anos, formado em pedagogia e professor da rede pública)

Por fim, uma característica marcante que se revelou nas entrevistas diz respeito ao bom desempenho dos entrevistados na sua formação escolar, principalmente no ensino fundamental. Isso foi possível devido a posse de algum diferencial – tais como interesse por leitura desde a infância, cobrança dos pais para um bom rendimento escolar - ou seja, pequenas distinções que foram fundamentais para a formação educacional e que não necessariamente estão atreladas a posse de recursos materiais.

E. E você estudava na sua casa? Quanto tempo por dia mais ou menos você estudou para essa prova?

- *Na minha casa e em média uma hora e meia, duas horas por dia.*

E. E na escola, antes do ensino técnico, do ensino médio normal, você também tinha esse hábito de estudar diariamente?

- *Sempre tive o hábito de leitura, muita leitura.*

E. Você leu bastante, que tipo de coisa que você leu?

- *Sempre li, sempre li desde pequeno...*

E. Que tipo de coisa você gosta de ler?

- *Atualmente eu leio bastante livros técnicos né? Do meu curso, mas na época do ensino médio eu li alguns livros de literatura, e alguns livros didáticos também, geografia, história...*

E. E como você desenvolveu esse gosto pela leitura?

- *Bom, a minha mãe, quando eu era, tinha mais ou menos dez, onze anos ela tinha o hábito de comprar jornais, meu pai também e aí eu ia lendo jornal e foi aí que eu peguei o gosto pela coisa, e gibis também, por gibis também porque meu irmão tinha muito gibis e comecei a desenvolver o hábito pela leitura...*

(Wellington, 28 anos, estudante de Direito, auxiliar técnico de educação)

Helena, 26 anos, formada em Rede de Computação, empregada na área, tem uma trajetória bem interessante. Começou a trabalhar aos 13 anos como babá e depois foi operária numa indústria. Helena terminou o ensino médio cursando o programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo ela, desde os nove anos de idade, tinha o desejo de fazer faculdade, queria ser psicóloga, algo que ainda deseja realizar. Foi um dos raros casos dentre os entrevistados que relatou que não foi muito motivado pela família, pois quando falava do seu desejo de fazer faculdade, sua mãe dizia para ela não sonhar.

E - Quando você falava “Mãe, quero fazer faculdade...”, o que ela te respondia?

- (risos) Pra mim não sonhar.

E - Pra você não sonhar?

- É, pra mim não sonhar muito. Mas acabei conseguindo.

Seu pai estudou até quarta-série e sua mãe na segunda-série. Helena sempre foi autodidata e se preparou em casa para as provas do Enem. Mas sempre se interessou muito pela leitura.

E - Você estudava em casa?

- Estudava em casa.

E - Todo dia?

- Praticamente todo dia. Pegava os livros, ficava lendo, sempre gostei muito de ler. Então sempre, nem sempre livro didático ou...

E - Que tipo de coisa você gostava de ler? Jornal, literatura, livros da escola, o que você gostava de ler??

- Então, eu comecei com os livros da escola mesmo.

E - O que a professora pedia em sala de aula...

- Isso... aquelas da segunda, terceira série... depois fui pegando na biblioteca da escola e gostando mais de ler.

Os relatos aqui apresentados sobre a trajetória educacional reforçam achados de outras investigações sobre o acesso da população mais pobre ao ensino superior como os estudos de Almeida (2006); Zago (2006) e Pioto (2008). Segundo estas pesquisas, esses estudantes constituem a primeira geração de universitários da família, têm pais pouco escolarizados que trabalharam em ocupações manuais de baixos rendimentos, mas que trazem um diferencial na medida em que foi possível levar a cabo o ensino superior. Mas, esses estudos, em geral abordam a trajetória de estudantes de instituições públicas, cuja marca principal de seus achados é o projeto

de longo prazo, ou seja, o ingresso na universidade pública foi marcado por inúmeras tentativas tendo como foco específico uma única universidade e/ou curso.

O que difere essa nova geração de estudantes beneficiários do ProUni? Certamente o número de jovens oriundos de famílias pobres que passaram a incluir o ingresso no ensino superior no seu campo de possibilidades aumentou. O ProUni acaba permitindo uma passagem mais rápida entre o ensino médio e ensino superior para os mais jovens e uma tentativa de retorno aos bancos escolares para os mais velhos, projetos que seriam mais difíceis numa universidade pública. A adoção das políticas de cotas nas universidades públicas também devem contribuir para a redução de tempo entre o fim do ensino médio e ingresso no ensino superior, mas conciliar estudo e trabalho nas instituições públicas continua sendo uma barreira para os estudantes mais pobres. Acredita-se que os beneficiários dos programas de inclusão em instituições públicas e privadas sejam socialmente distintos, mesmo utilizando “critérios de classe”.

Considerações finais

As mudanças educacionais ocorridas no passado em função de características do modelo de desenvolvimento vigente no Brasil, fez com que o país crescesse sem enfrentar o problema da baixa escolaridade da população. As recentes transformações na sociedade produziram mudanças no sistema produtivo, passando a requerer trabalhadores com capacidades e habilidades consideradas distintas dos modelos anteriores de desenvolvimento. Nos moldes atuais, a natureza do conhecimento envolve habilidades como modos de comunicação, capacidade de tomar decisões, ritmo do aprendizado e autonomia para buscar informações no processo de trabalho. Nesse sentido, não está em jogo apenas a educação formal que pode ser adquirida nos bancos escolares, coroadas com um diploma, mas um conjunto de ativos que são frutos do capital social e cultural dos indivíduos e suas famílias.

A análise aqui apresentada teve o intuito de traçar perfis e trajetórias dos beneficiários do ProUni considerando o diálogo com as condições sociais das famílias. Uma vez que o próprio programa já tem uma “definição de classe” embutida na sua condicionalidade, observou-se que, mesmo com este recorte de renda, não é possível mais considerar – se é que foi em algum momento – as experiências das classes mais pobres de forma homogênea. Dentro desta heterogeneidade destacam-se justamente a constituição familiar, mais especificamente, o capital cultural e social das famílias. Essa experiência é modificada pelo contato com membros da família

estendida – como tios, primos – pela presença de pai e mãe na formação dos filhos, pelo grau de escolaridade dos pais que também tem diferenças significativas, pelo tamanho da família, pela faixa etária do entrevistado em relação aos demais irmãos.

O ProUni representa uma abertura significativa no acesso ao ensino superior. Enquanto política de diminuição das desigualdades de oportunidades, tem sua eficácia. Nesse sentido, a política tem o viés do sistema privado (investimento em cursos mais baratos, menos valorizados no mercado de trabalho, baixo investimento nas carreiras de ponta). Portanto, a ampliação de oportunidades oferecida à esses jovens é mediada pela qualidade da sua inserção no que?? que reflete uma estratificação do ensino superior. Se por um lado, há uma sobrerrepresentação dos grupos sociais tradicionalmente mais excluídos em áreas de formação menos valorizadas e com menor retorno no mercado de trabalho, a grande transformação que o programa propicia é no acesso às carreiras mais concorridas. Portanto, a ampliação do acesso ao diploma –mesmo nas carreiras menos prestigiosas – ainda é um tipo de inclusão, ainda que diferenciada.

As famílias dos beneficiários tiveram uma participação mais decisiva, em termos de investimento familiar, na etapa que antecede o ingresso no nível superior, em especial na conclusão do ensino médio. Vale ressaltar, entretanto, que a qualidade deste nível de ensino foi sistematicamente relatada como a grande dificuldade da formação dos alunos devido à sua qualidade, aos problemas com falta de professores e estruturas das escolas. Este quadro tem contribuído para que esses alunos tenham dificuldade de ingressar em universidades públicas e, muitas vezes, ter um bom desempenho no Enem e passar para o curso e instituição desejada, mesmo via ProUni.

No cenário brasileiro atual, não se prescinde de educação e, dada a baixa qualidade do sistema escolar, o diploma superior tornou-se um ativo com múltiplos significados, desde qualificação para um mercado de trabalho mais competitivo até formas de manutenção de emprego ou ainda, uma sinalização de investimento educacional, constantemente cobrada no mercado. Mais do que um cálculo ou análise de risco, é uma questão de necessidade e o que está em jogo são as formas de realização escolar. O nível educacional da população é baixo e o número de diplomados ainda é reduzido, o que faz com que a o diploma superior ainda tenha um efeito transformador na realização socioeconômica dos indivíduos. Entretanto, a qualidade e a área de formação superior têm se tornado um novo indicador de desigualdade, ou seja, o retorno escolar é socialmente marcado não apenas pela posse

do diploma, mas também pelo tipo de diploma. E neste âmbito, as condições familiares são determinantes.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, W. **USP para todos?** Estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública. São Paulo: Musa; Fapesp, 2009.

ANDRADE, C.; Dachs, N. Acesso à educação por faixas etárias segundo a renda e a cor. *Cadernos de Pesquisa*, v.37, n.131, p.399-422, 2006.

. Uma análise do acesso à educação no Brasil por jovens de 18 a 24 anos. *Revista USP*, São Paulo, n.78, p. 32-47, junho/agosto 2008.

Barbosa, J. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. Disponível em: <http://www.mundojuridico.adv.br/sis_artigos/artigos.asp?codigo=33> . Acesso em: abril, 2012.

BOURDIEU, P. **A Distinção. Crítica Social do Julgamento**. São Paulo: Edusp, 2008.

_____. Reprodução Cultural e Reprodução Social. In: **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

FRY, P. Política, nacionalidade e o significado de ‘raça’ no Brasil. In: **A persistência da raça**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FRY, P.; MAGGIE, Y. Cotas raciais - construindo um país dividido? *Econômica*. Rio de Janeiro, vol. 6, n.1, p. 153-161, 2004.

GUIMARÃES, A. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 118, p.247-268, 2005.

LIMA, M. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. *Novos Estudos – CEBRAP*, n.87, pp. 77-95, 2010.

_____. Access to higher education in Brazil: inequalities, educational system and affirmative action policies. Final report. Disponível em: http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/research/glmf/heeer/acces_higher_education_in_brazil_marcia_lima.pdf. Acesso em: abril de 2012.

PIOTTO, D. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.38, n.135, p. 701-727, 2008.

SAMPAIO; H.; LIMONGI, F.; TORRES, H. **Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. São Paulo: USP/Nupes, 2000.

TAFNER, P. Educação no Brasil: atrasos, conquistas e desafios. In: **Brasil: estado de uma nação**. p.121-228. IPEA, Brasília, 2006.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11 n. 32, p.226-237, 2006.