

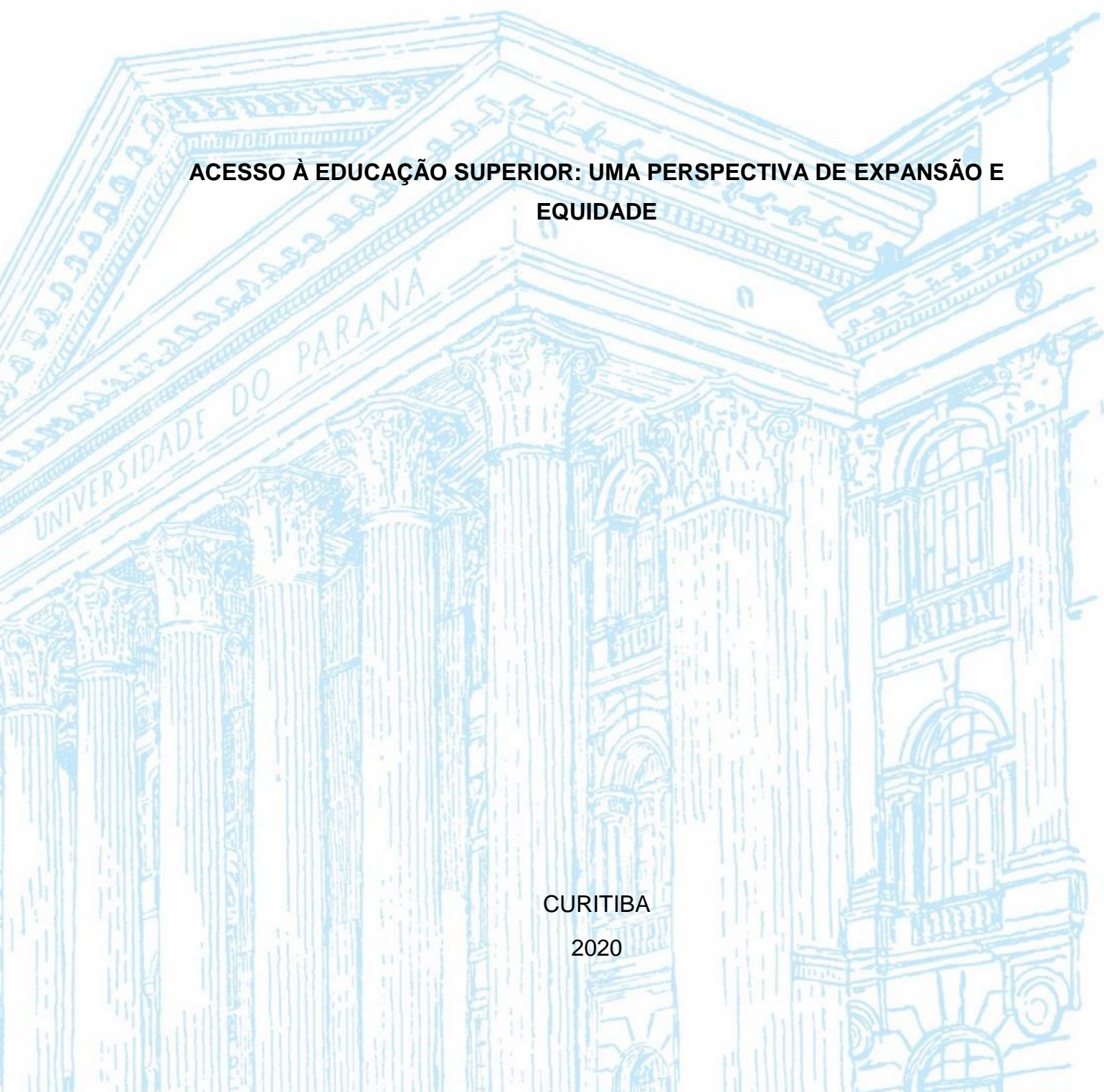
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NAIRA OLIVEIRA MARQUES DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PERSPECTIVA DE EXPANSÃO E
EQUIDADE**

CURITIBA

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NAIRA OLIVEIRA MARQUES DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA PERSPECTIVA DE EXPANSÃO E
EQUIDADE.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Pedagogia, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Lorena de Oliveira Bruel.

CURITIBA

2020

AGRADEÇO A MINHA MÃE, MARIA APARECIDA DE OLIVEIRA, POR SEMPRE ME APOIAR EM MEUS SONHOS E ESTAR AO MEU LADO EM TODOS OS MOMENTOS DA MINHA VIDA, E A ELA DEDICO ESSE POEMA.

Mãe negra...

Mãe negra de pura alma,

alma cheia de segredos,

mistérios e venturas...

Mãe guerreira,

como as d'outras terras

que também são as tuas...

Mãe meiga,

Mãe candura,

Mãe doçura!

Mãe mistérios,

Mãe força natural e pura!

Mãe venturosa,

Mãe força na lide de viver,

de vencer as dificuldades,

as adversidades da vida

dos tempos de agora!

Mãe querida,

que em tuas noites mais escuras,

nos dias mais tortuosos,

Oxalá lhe estenda Suas luzes riosas!

E o banhar-se nas águas de Oxúm,

mansas e cristalinas,

lhe retire as dores de tuas costas...

E as de teu coração também possa!

Inhança varra tuas estradas,

com suas abençoadas forças,

retirando de teus passos

as folhas mortas... Os perigos... As armadilhas...

Feitas por quem nem te entende e nem gosta!

Ossanha forre estes teus caminhos

com outras folhas novas,

mais macias e perfumosas!

Oxumaré a proteja dos inimigos

que tenham se escondido em moitas próximas...

E tanto as víboras quanto seus venenos leve embora!

Omulu cure tuas chagas,

mesmo aquelas que lhe infligimos

com as faltas nossas!

Que sua alma possa percorrer em paz

os seus caminhos d'alma,

na procura incessante do bem para nós!

Iemanjá possa com as forças de suas vagas,

indicar-lhe sempre os caminhos

nos oceanos de vida,

que por ela existem em todos nós...

E quando teu navegar-caminhar, Mãe andarilha,

te colocar nos picos das montanhas

possa Eu a insuflar em teu ser, tua alma, teu peito

o mais puro ar das montanhas...

E que se renove tuas forças!

E que renovada por ela viva...

Solta!

Plena!

Como um pássaro livre e solto,

Águia sob o firmamento,

a ofuscar o sol,

a ofuscar as estrelas!

Oh! Mãe! De minhas vidas inteiras

quando correrdes pelas pradarias,

tenha as armas de Ogum no peito!

As de Xangô á mostra na mão direita e na esquerda!

Para que não tombes nas guerras que enfrentas!

Para enfim, num plácido e cálido momento,

sorrir,

brincar,

sentir-se lbejí...

Sem mácula!

Sem rancor!

Sem medos!

É O TEMPO, O TEMPO QUE SE RENOVA...

Te renova!

No seguir inclemente das horas

sejas sempre a Mãe negra de alma pura,

que traz paz a tudo que toca

e em tudo vê luz, vida e encantamentos!

Edvaldo Rosa

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Oxalá, Ogum, Oxum, Nanã por ter me guiado com Axé nessa caminhada, cheia de obstáculos, mas também de muito aprendizado, de realização de um sonho de estudar em uma universidade pública, pude ter ainda mais a certeza de que ter sonho é se manter viva, e persistir neles dá força para continuar sempre em busca daquilo que queremos.

À CEUC, meu lar em terra estranha, as ceuquianas fizeram parte disso também, desejo que a Casa da Estudante Universitária de Curitiba possa acolher muitas mulheres ainda, sem ela eu não teria onde morar fora da minha cidade natal, do meu estado.

Curitiba tem uma cultura diferente da minha que sou do interior de São Paulo da cidade de São José dos Campos, mas mesmo assim há pessoas muito boas e agradeço a todas elas por ter contribuído na minha jornada. Agradeço à PRAE UFPR pela assistência estudantil que me manteve todos os anos da universidade.

Agradeço à professora Dra. Ana Lorena de Oliveira Bruel, minha orientadora do Trabalho de conclusão de curso (TCC), que não deixou de me orientar, em um segundo, a admiro demais além de ser uma pessoa sensacional, de coração enorme, é uma profe cheia de conhecimentos para passar, que contribui sempre com os alunos, gratidão, profe, e com sua disciplina maravilhosa de estatística, com a estatística aplicada a educação podemos obter dados, para atuar com melhorias no processo de ensino.

À professora Dra. Lucimar Rosa Dias maravilhosa, uma rainha na qual me inspiro e admiro demais com o projeto Ereya, o qual indico a todos conhecerem.

À professora Dra. Carolina dos Anjos Borba, uma pessoa iluminada e que leciona a disciplina que também a todos recomendo: relações étnico-raciais.

À professora Dra. Andréa Barbosa Gouveia, minha orientadora de Iniciação Científica (IC), uma experiência e oportunidade de uma pesquisa maravilhosa, estudar e pesquisar a importância dos sindicatos e sua contribuição para trabalhadores da educação é necessário e gratificante, além de sua disciplina de financiamento da educação com o conhecimento sobre como são distribuídos esses valores, profe excelente, pessoa grandiosa, além de eu ter a oportunidade de estar no NUPE.

O Núcleo de Políticas Educacionais frequentado só por pessoas maravilhosas, pesquisadores e pesquisadoras necessários para a educação.

Agradeço as minhas orientadoras dos estágios obrigatórios que contribuíram demais para minha formação.

Desejo que todos os professores possam ter seus devidos direitos e respeito pela excelente e admirada profissão que realizam, e agradeço todos aqueles professores que participaram da minha formação, agradeço aos colegas do curso pelos grupos para os trabalhos, e grupo dos estágios.

Agradeço à casa 3 UFPR por ter profissionais da saúde tão dedicados e atenciosos, especificamente à Dra. Cibele, que me auxiliou com a minha saúde ao longo de todos esses anos da graduação.

Agradeço aos psicólogos que me acompanharam no período de graduação foi essencial para a minha saúde mental, o equilíbrio é estar bem fisicamente e mentalmente.

Agradeço a minha irmã, Samara Oliveira Marques da Silva, por sempre puxar a minha orelha em tudo para que eu seja melhor em tudo que faço, uma aspiração para a minha pessoa em estudo, dedicação, caráter, bondade e disciplina.

Agradeço a todos meus amigos e amigas que sempre me deram força, mas que também participam da minha vida nos momentos tristes ou felizes.

Agradeço à mãe de santo que eu amo, Iyagunã Dalzira, por ter me acolhido tão bem em sua graciosa casa e ter me abençoado com sua luz e Axé.

Que vocês da pedagogia possam se sentir realizados naquilo que escolherem fazer.

Sou grata a vida por me permitir viver tudo que há para viver.

EDUCAR é crescer, e crescer é viver.

Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.

Anísio Teixeira

RESUMO

O presente trabalho analisa as desigualdades educacionais e o acesso à educação superior, construindo um panorama sobre o perfil dos estudantes matriculados, suas características, das Instituições de Educação Superior (IES) e os dados sobre acesso a políticas de financiamento estudantil e de apoio social. Para tanto, foi necessário compreender as mudanças históricas na educação superior no Brasil, estudando também o fato de que a educação escolar básica se tornou gradualmente um direito de todos após constantes lutas e resistências, possibilitando a ampliação do ingresso na educação superior, que não superou as características seletivas e meritocráticas deste nível de educação. O presente trabalho analisa como as ações afirmativas foram significativas para a democratização do acesso à educação superior, sendo as políticas públicas essenciais para que haja mudanças sociais. (SALATA, 2018; DUBET, 2011; CARDOSO, 2015). Este trabalho utilizou de uma metodologia quantitativa com caráter descritivo, construída a partir de dados do Censo da Educação Superior de 2019. As análises sobre o perfil dos estudantes da educação superior mostram resultados que indicam a existência de desigualdades complexas. Considera-se que as políticas educacionais são pontes de acesso à educação superior. Através dos resultados das análises de dados, este trabalho investiga a relação entre desigualdades educacionais e o acesso à educação superior, buscando compreender o perfil dos estudantes matriculados na educação superior.

Palavras-chaves: Acesso à educação. Desigualdade educacional. Educação superior. Políticas educacionais.

ABSTRACT

This paper analyzes educational inequalities and access to higher education, constructing an overview of the profile of enrolled students, their characteristics, of Higher Education Institutions (HEIs) and data on access to student financing and social support policies. Therefore, it was necessary to understand the historical changes in higher education in Brazil, also studying the fact that basic school education gradually became a right for everyone after constant struggles and resistance, enabling the expansion of entry into higher education, which did not exceed the selective and meritocratic characteristics of this level of education. This paper analyzes how the affirmative actions were significant for the democratization of access to higher education, and public policies are essential for social changes. (SALATA, 2018; DUBET, 2011; CARDOSO, 2015). This work used a quantitative methodology with a descriptive character, built from data from the Higher Education Census of 2019. The analyzes on the profile of higher education students show results that indicate the existence of complex inequalities. Educational policies are considered bridges of access to higher education. Through the results of data analysis, this work investigates the relationship between educational inequalities and access to higher education, seeking to understand the profile of students enrolled in higher education.

Keywords: Access to education. Educational inequality. College education. Educational policies.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Movimento do percentual de Jovens com idade entre 18 e 24 anos com Ensino Médio Completo e os que Cursam Educação Superior, Brasil, 1995, 2005 e 2015	26
TABELA 2: Distribuição das matrículas na educação superior segundo a dependência administrativa, no Brasil, em 2019	57
TABELA 3: Distribuição das matrículas na educação superior segundo a organização acadêmica, no Brasil, em 2019.....	57
TABELA 4: Distribuição das matrículas na educação superior segundo o turno, no Brasil, em 2019.....	58
TABELA 5: Distribuição das matrículas na educação superior segundo o grau acadêmico, no Brasil, em 2019.....	59
TABELA 6: Distribuição das matrículas na educação superior segundo a cor/raça do aluno, no Brasil, em 2019.....	60
TABELA 7: Distribuição das matrículas na educação superior segundo o sexo do aluno, no Brasil, em 2019.....	61
TABELA 8: Distribuição das matrículas na educação superior segundo a idade do aluno, no Brasil, em 2019.....	62
TABELA 9: Distribuição das matrículas na educação superior segundo o tipo de vínculo do aluno no curso, no Brasil, em 2019.....	64
TABELA 10: Distribuição das matrículas na educação superior segundo o financiamento estudantil e o apoio social, no Brasil, em 2019.....	65
TABELA 11: Distribuição das matrículas na educação superior segundo, a correlação entre sexo e grau acadêmico, no Brasil, em 2019.....	66
TABELA 12: Distribuição das matrículas segundo a correlação entre sexo e situação do estudante no curso, no Brasil, em 2019.....	66
TABELA 13: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre financiamento estudantil e categoria administrativa da IES, no Brasil, em 2019.....	67
TABELA 14: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre financiamento estudantil e cor/raça, no Brasil, em 2019.....	68

TABELA 15: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e turno, no Brasil, em 2019.....	70
TABELA 16: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e categoria administrativa, no Brasil, em 2019.....	71
TABELA 17: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e grau acadêmico, no Brasil, em 2019.....	72
TABELA 18: Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e financiamento estudantil, no Brasil, em 2019.....	72
TABELA 19: Distribuição das matrículas segundo a correlação entre o tipo de escola de ensino médio e dependência administrativa da IES, no Brasil, em 2019.....	73

LISTA DE QUADRO E GRÁFICO

Quadro 1: Descrição das Variáveis selecionadas para o estudo a partir do Censo da Educação Superior, 2019.....	55
Gráfico: Histograma	63

LISTA DE ABREVIATURAS

ABGLT - Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ERER - Educação das Relações Étnico Raciais

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFPE - Instituto Federal de Pernambuco

IFES - Institutos Federais de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

MEC - Ministério da Educação

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAES - O Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SINAES - O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UEL - Universidade Estadual de Londrina

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNB - Universidade de Brasília

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 ANÁLISE DE UMA FORMA CRONOLÓGICA DAS TRANSFORMAÇÕES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....	17
3 AÇÕES AFIRMATIVAS COMO FORMA DE DEMOCRATIZAR O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR.....	35
4 ANÁLISE DE DADOS.....	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS.....	78

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa as desigualdades educacionais e o acesso à educação superior a partir da análise do perfil dos estudantes matriculados em 2019, cotejando características dos estudantes com características das IES (Instituições de Educação Superior) e das políticas de financiamento e apoio social a eles destinadas.

O presente trabalho permitiu compreender como se deu o processo de ampliação do acesso e como se constituíram as dificuldades para seu acesso pelas classes menos privilegiadas, partindo de uma perspectiva histórica.

Após anos de lutas sociais começaram os avanços para reformas educacionais, as universidades públicas foram obtendo espaço, regulamentação e funcionamento, o ensino privado também começou a se expandir, já que a universidade pública não suportou tamanha demanda.

A desigualdade social, política e econômica percorreu toda essa trajetória histórica e está presente ainda nos dias atuais. A educação superior proporciona a possibilidade de novos caminhos, como o da pesquisa e do mercado de trabalho.

Parte da sociedade conserva uma visão meritocrática que não se adequa à realidade social da maior parte da população, nesse estudo mostra-se como essas questões se desenvolvem.

As políticas educacionais são essenciais para implementação de mudanças que garantam esse direito e seu acesso pela população. Ações afirmativas são um meio de acesso à educação superior, realizando mudanças históricas na desigualdade educacional.

O processo para a realização desse trabalho foi compreender historicamente como se constituiu a desigualdade educacional, que foi se perpetuando por todo o período histórico e social na sociedade.

Foi necessário entender os direitos constitucionais do indivíduo ao direito à educação e como essas questões são necessárias para garantir seu acesso, permanência e conclusão.

Entende-se que a educação superior não é obrigatória, não com a mesma perspectiva da educação básica que deve ser garantida como direito público subjetivo pelo estado de maneira universal, mas ela é um direito e por meio dessa pesquisa é possível ter um olhar crítico sobre a quantidade da população que tem acesso à educação superior.

Para isso, com o objetivo de identificar, observar e analisar essa desigualdade educacional ao acesso à educação superior foram utilizados os dados do censo da educação superior de 2019 e as análises foram construídas considerando a distribuição percentual das matrículas na educação superior.

A metodologia empregada utilizou da estatística descritiva para construir um panorama em relação ao perfil dos estudantes matriculados em 2019, associando características individuais, características das IES e das políticas de financiamento e apoio social.

Essa escolha teve em vista que, para a ampliação do acesso à educação superior, é preciso analisar esses resultados como o entendimento para as necessidades de melhorias. Conhecer o perfil dos estudantes é condição de diagnóstico para entender as desigualdades persistentes no contexto da educação superior.

2 ANÁLISE DE UMA FORMA CRONOLÓGICA DAS TRANSFORMAÇÕES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

“A transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (PAULO FREIRE, 1991, p. 84).

Para compreender como se deu a constituição das universidades no Brasil e como ocorreu o processo de acesso à educação superior é preciso fazer a retomada histórica desde o período colonial até os dias atuais.

No período colonial as mulheres passaram a ter direito à instrução escolar tardiamente, a educação feminina estava relacionada apenas com trabalhos domésticos e maternais (Favaro e Pereira, 2017).

Para Favaro e Pereira (2017), a educação feminina ficou restrita ao magistério, a formação de professoras para os cursos primários, e as mulheres continuaram excluídas de grau mais elevados de instrução durante o século XIX.

Martins (2002) traz a relação de como se iniciou a educação superior até sua atualidade. Com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, houve a implantação de alguns cursos superiores.

As primeiras escolas de educação superior estavam ligadas à área da saúde, antigamente chamadas de Escolas de Cirurgia e Anatomia, em Salvador, hoje denominada Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia – UFBA, e de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro, atualmente Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Na época fundou-se também a Academia Real Militar, hoje Escola Nacional de Engenharia da UFRJ.

No entanto, mesmo com a independência política, em 1822, o formato de ensino não mudou, nem se ampliou ou diversificou, havendo projetos par a criação de universidades no período de 1808 a 1822 que não foram aprovados.

A entrada de mulheres nas universidades aconteceu primeiramente em 1837 nos Estados Unidos com a criação exclusiva de universidade para mulheres. No Brasil, o acesso à educação superior feminino ocorreu no final do século XIX (Favaro e Pereira, 2017).

Em 1850 foram criados centros científicos como o Museu Nacional, a Comissão Imperial Geológica e o Observatório Nacional, e houve, de forma discreta, um aumento das instituições educacionais, mantendo ainda o acesso restrito.

O governo controlava os investimentos e dificultava a ampliação do Ensino Superior, limitando as profissões liberais em poucas instituições públicas (Martins, 2002).

Em Martins (2002) lê-se que com a Proclamação da República em 1889 os cursos se desenvolveram lentamente, o modelo de formação dos profissionais liberais ocorria de forma isolada e assegurava um diploma para ocupar postos privilegiados.

Os cursos eram restritos e os cargos garantidos a determinadas pessoas, ou seja, a outra parte da população não tinha acesso à formação e nem ao mercado de trabalho que a exigia.

Com a constituição de 1891 as instituições privadas criam seus estabelecimentos, surge o sistema educacional paulista, rompendo com o modelo de escolas controladas pelo governo central.

Para Favaro e Pereira (2017), a constituição da república de 1891 descentralizou o ensino, houve novas exigências pela crescente industrialização no país que influenciou na expansão do ensino, a maior expansão foi nas regiões com relações capitalistas avançadas.

As taxas de matrículas nos grandes centros urbanos, e no ensino secundário e superior foram aumentando e houve a inserção do público feminino no início do século XX, mas, mesmo com o desenvolvimento do capitalismo e abertura educacional, as mulheres foram do meio privado para o público (Favaro e Pereira, 2017).

De acordo com Favaro e Pereira (2017), as mulheres foram colocadas para o trabalho em fábricas, mas não houve superação de serem vistas com inferioridade, utilizaram do argumento de que o rendimento do trabalho era complementar ao orçamento doméstico, para justificar os salários mais baixos que o dos homens, mesmo realizando funções empregatícias semelhantes.

Os cursos criados em São Paulo foram engenharia civil, elétrica e mecânica em 1896, que depois se tornaram parte da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Martins, 2002).

Segundo Martins (2002), não havia universidades no período colonial, a doutrinação portuguesa não permitiu que o Brasil as tivesse, a ideia de universidade mobilizou gerações de críticos desta forma de ensino.

Na década de 1920, o conceito de universidade e suas funções na sociedade passaram a ser discutidas, abrigaram a ciência e os cientistas promoveram a pesquisa.

O governo provisório de Getúlio Vargas promoveu em 1931 uma ampla reforma educacional, ficando conhecida por Francisco Campos, o primeiro Ministro da Educação do país, autorizando e regulamentando o funcionamento das Universidades.

Neste período, o ensino público não era gratuito, uma anuidade era cobrada. A universidade se organizava em torno de um núcleo de uma escola de filosofia, ciência e letras, e a reforma apresentou um avanço (Martins, 2002).

De acordo com Benedito (2009), no ensino privado abriram-se novos campos, mas com um ensino mais profissionalizado e com pouca atividade de pesquisa e pensamento crítico.

Nos anos entre 1945 e 1965 houve um crescimento do ensino superior público, ocorrendo o processo de federalização de instituições privadas e a integração de instituições estaduais a universidades federais, ao que o setor privado visava como benéfico.

Houve um intenso movimento de reforma do sistema universitário nos anos 1960, contando com a participação dos docentes, pesquisadores, movimento estudantil, cientistas e jovens pesquisadores que objetivavam que a universidade se tornasse uma fonte de produção de conhecimento científico.

A Sociedade Brasileira Progresso da Ciência (SBPC) nasceu da necessidade de ser um centro para pesquisa, foi importante nas reivindicações do período da reforma do sistema universitário, sendo uma organização que é voltada para o desenvolvimento científico, tecnológico educacional (Benedito, 2009).

Ainda segundo Benedito (2009), o novo ensino superior privado surgiu com a mudança no campo político nacional de 1964 e seu impacto na formulação da política educacional foi grande quando da instituição do regime militar.

As medidas repressivas desencadeadas pelos novos governantes com relação ao movimento estudantil e a estrita vigilância dos docentes se combinaram com as propostas de modernização e de expansão do ensino superior.

Passado este período inicial de criação e organização de universidades ocorre a reforma universitária de 1968 e observa-se, também, a expansão do acesso à educação superior, mas este veio a acontecer por pressão de movimentos estudantis

e pela necessidade de ampliação das universidades públicas, se originou no meio privado (Benedito, 2009).

Conforme Benedito (2009), a reforma universitária de 1968 modernizou parte significativa das universidades federais, criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa. Foi introduzido, também, um regime departamental de institucionalização, a carreira acadêmica e a legislação do ingresso, a progressão docente e titulação acadêmica.

De acordo com Benedito (2009), os cursos de pós-graduação iniciaram-se com a necessidade da pesquisa no período da reforma universitária de 1968.

A política nacional de pós-graduação foi introduzida nos planos nacionais de pós-graduação e foi um instrumento de renovação do ensino superior, com um programa de iniciação científica que contribuiu para articular a pesquisa e o ensino de graduação, impulsionando a formação das novas gerações de pesquisadores.

O movimento estudantil realizou seminários sobre a reforma universitária criticando seu caráter elitista e reivindicou a realização de concursos públicos para a admissão de professores, lutava ainda por currículos atualizados e pela ampliação da participação estudantil nos órgãos colegiados (Benedito, 2009).

No entanto, a desigualdade está presente em todo esse percurso da história da educação, permeada de exclusão e privando de seu acesso aqueles que não dispunham também de outros privilégios sociais.

O elitismo nasceu dentro do período colonial e com o passar dos anos houve mudanças nessas formas dominantes, mas isso se perpetua até os dias atuais.

A educação escolar é inclusiva por princípio, mas há vários processos de seleção em sua forma de organização. De acordo com a lei, é um direito de todos, mas nem todos os cidadãos têm as mesmas oportunidades.

Há pessoas que nunca tiveram acesso ao sistema escolar, há alunos que conseguem ir à escola, mas não possuem as condições ou as estruturas necessárias, dificultando sua aprendizagem, há ainda estudantes que têm acesso a escolas com boas condições de qualidade e de aprendizagem.

Conforme Almeida (2012), em 1980 surge o concurso vestibular, uma seletividade social, pois os aprovados nos vestibulares eram aqueles que tiveram o conteúdo exigido na educação básica, enfoque principalmente nos conteúdos do

ensino médio, desta forma se privilegia aqueles que tiverem um ensino de qualidade, com todo conteúdo necessário para se ter êxito no vestibular.

A transformação das universidades privadas aconteceu entre os anos 1985 e 1996, oferecendo cursos diversificados pois seus proprietários visavam maior competitividade no interior do mercado de ensino superior. Universidades com fins lucrativos, ensino profissionalizado, não havendo pesquisas ou a consolidação da carreira acadêmica dos professores.

Essa relação das universidades privadas em visar mais o lucro que o ensino e pesquisa ainda está presente na atualidade, as mensalidades são altas e o acesso da população de baixa renda a universidades particulares também é limitado (Benedito, 2009).

A desigualdade social está relacionada com questões econômicas, sociais, políticas e culturais, refletindo na vida dos cidadãos e os privando de um direito necessário para o convívio em sociedade.

Para Corbucci (2014), o processo de desigualdade mostra como os sujeitos de privação de uma estrutura econômica, social e educacional, negros, pardos, trabalhadores do campo, as regiões mais pobres do país, moradores de regiões periféricas e pessoas fora da faixa etária.

O Brasil avançou neste quesito com a proclamação da Constituição de 1988, que em seu texto reconhece as diferenças de etnia, idade, sexo e deficiências com suas particularidades, foi um reconhecimento de direitos, porém, ainda há uma grande caminhada de equidade para condizer com esses valores, princípios, normas.

A educação escolar foi se tornando um direito de todos e dever do estado de acordo com as lutas sociais, a constituição de 1988 proclamou no art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988).

De acordo com a Constituição, art. 208, inc. III da CF 88, a educação é dever do Estado, sendo esta a educação infantil e ensino fundamental.

Para aqueles que não frequentaram a escola em idade escolar própria, existe o Ensino para Jovens e Adultos – EJA, que abrange toda educação básica progressivamente e o ensino médio.

A educação superior é um direito, mas não é obrigatória, porém, também como é descrito na Constituição, deve ser motivada e estimulada com a cooperação da sociedade, podendo qualificar para o trabalho e o desenvolvimento pessoal.

No século XX, as principais transformações no ensino se concentraram na democratização do acesso à educação básica, principalmente ao ensino fundamental, para população em massa através da Constituição de 1988, que formulou a sua obrigatoriedade.

Para se ingressar no ensino superior é exigida a conclusão do ensino básico, com o aumento das pessoas que concluíram essa etapa, houve o incentivo de se realizar o vestibular, exame feito para seleção da entrada de alunos nas universidades (Corbucci, 2014).

Segundo Almeida (2012), em 1990 as lutas contra a exclusão universitária da população com baixa renda tornam os debates, discursos e propostas relacionadas às políticas de acesso, passando a ser projetadas por militantes de movimentos sociais, intelectuais, pesquisadores, nas universidades e com gestores públicos da área educacional.

O vestibular classificatório sendo praticamente quase a única forma de seleção passa ser flexibilizado com a criação do ENEM, em 1998, e passam a ser discutidas outras ações afirmativas, como isenção de taxa de vestibulares, cotas e outras possibilidades que ampliem o acesso à educação superior.

O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) foi criado em 1999 e permitiu o acesso dessa população menos privilegiada aos cursos nas universidades particulares (Moura, 2014).

Em 2004 é criado o Programa Universidade para Todos (PROUNI), um programa de bolsas de estudo para as universidades particulares (Moura, 2014).

Em 2007 é criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tem o objetivo de ampliar as condições para o acesso à universidade e a permanência (Campos e Carvalho, 2017).

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi criado em 2010, o sistema utiliza a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para o ingresso nas universidades públicas (Oliveira, 2014), e a Lei de Cotas (12.711), criada em 2012 (MEC), expandiram mais o acesso ao ensino superior.

A ampliação da oferta e das políticas de democratização do acesso permitiram que uma parcela da população que antes não tinha acesso à educação superior no

Brasil pudesse frequentar cursos de graduação, deixando estes de atender apenas a elite.

Ainda assim, os menos favorecidos não usufruem da igualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior, seja ele público ou privado, por problemas sociais ou deficiências no ensino básico.

A atual lei que regulamenta o ensino da educação básica à educação superior, pública ou privada, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96. De acordo com o artigo 21 da Lei nº 9.394, a educação brasileira é composta por dois níveis: 1) educação básica (formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio); e 2) educação superior (LDB,1996).

Em relação aos dispositivos da LDB que tratam da educação superior, é possível ressaltar o capítulo IV da educação superior, um conjunto de regulamentações estabelecidas para o funcionamento de forma adequada, justa e organizada da educação brasileira. Segundo o capítulo IV, da Educação Superior, do artigo 43:

A educação superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (LDB, 2005, p. 20).

A educação superior incentiva o aluno a ter um pensamento crítico, a pluralidade cultural e a realizar pesquisas científicas, fazendo com que os formandos de diferentes cursos estejam aptos para a inserção no mercado de trabalho, contribuindo com o desenvolvimento da sociedade. “Art. 45.

A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (LDB,2005, p.21).

Para Almeida (2012), a universidade pública tem melhor qualidade de ensino, além deste ser gratuito, mas também vagas mais concorridas.

A ação docente com a possibilidade de compreender seus movimentos na prática, no ensino, pesquisa e extensão, o processo de formação se constitui seja na educação básica ou superior (Gaviraghi e Medeiros, 2016).

Produção de conhecimento e socialização dos mesmos, tendo como princípios o ensinar ao outro. O ensino como extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. O ensino como pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa em seu próprio processo evolutivo (Gaviraghi e Medeiros, 2016 apud Veiga, 2005).

A pesquisa e a extensão na docência universitária contribuem com as discussões em sala de aula, os conteúdos que são passados se tornam mais embasados (Gaviraghi e Medeiros, 2016).

De acordo com Gaviraghi e Medeiros (2016), as novas descobertas realizadas através da pesquisa as publicações são formas de devolver a sociedade novos conhecimentos, ser professor no ensino superior em universidades, é planejar e administrar aulas a partir das dúvidas e investigações científicas. Entende-se que é indissociável o ensino da pesquisa e extensão.

O número de pessoas que cursa o nível superior ainda é baixo pela realidade socioeconômica que a maior parte dos cidadãos vive, de não conseguir entrar em uma universidade pública pela forma de como se dá o processo seletivo, fazendo com que haja um processo de exclusão, e em uma universidade privada por não poder arcar com os custos da formação.

Segundo o artigo 44 da LDB (Brasil, 1996), a educação superior oferece quatro possibilidades de formação: cursos sequenciais por campo de saber, de graduação, de pós-graduação e de extensão. Os cursos sequenciais por campo de saber são de dois tipos: cursos superiores de formação específica e cursos superiores de complementação de estudos; e possuem dois objetivos distintos: a qualificação técnica, profissional ou acadêmica e a ampliação dos horizontes intelectuais em campos das ciências, humanidades e artes (Brasil, 1999). Os cursos de graduação são acessíveis a quem termina o ensino médio e se classifica em processo seletivo (Brasil, 1996). (SPARTA, GOMES, 2005, p. 46).

Os processos seletivos, segundo Paul e Silva 1998, “denomina esse processo como autosseleção”, para se entrar na universidade são processos de seleção antes

mesmo de se realizar o exame, se analisarmos o perfil socioeconômico dos candidatos.

Para os cursos selecionados, considerados os que apresentam o maior número de disputa por candidatos, em que os de menor renda desistem, mantendo o elitismo e a exclusão (Paul e Silva 1998, apud ALMEIDA, Wilson Mesquita).

Os cursos de pós-graduação são destinados a quem tem diploma na educação superior e abarcam programas de mestrado e doutorado (pós-graduação *strictu sensu*), além de cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*) e aperfeiçoamento, entre outros (Brasil, 1996; Brasil, 2001b). Os cursos de extensão estão abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino (Brasil, 1996) (SPARTA, GOMES, 2005, p. 46).

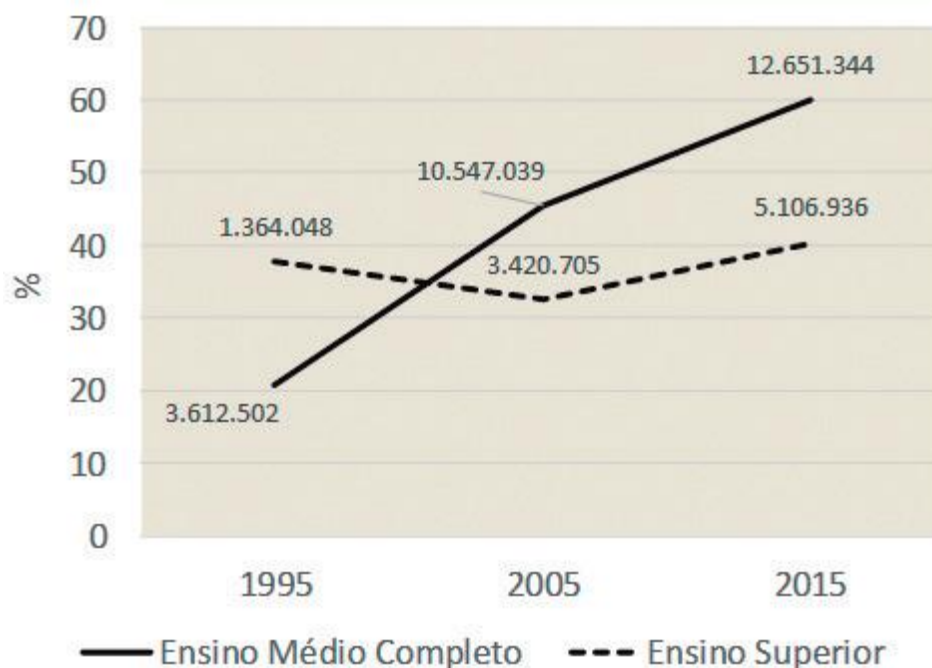
Após os anos 2000 houve um aumento de alunos com graduação e ingressos na pós-graduação, que é uma especialização geralmente exigida pelo mercado de trabalho (Corbucci, 2014).

A educação brasileira passou por diversos momentos históricos de contradições de interesse político e econômico, que ainda ocorrem nos dias atuais, mas hoje ela está muito ligada ao mercado.

A educação deve realizar um verdadeiro papel na vida de cada indivíduo, transformando sua realidade, e isso pode refletir de diversas formas: profissional, pessoal, intelectual ou ainda mudar uma história marcada por injustiças e desigualdades; é um caminho árduo, mas necessário.

O acesso à educação de nível superior ainda é um privilégio, excluindo a maior parte da população, dados mostram que, analisando uma faixa etária de alunos ingressantes na educação superior, uma parcela não concluiu o ensino médio, um pré-requisito para o ingresso:

Tabela 1 – Movimento do percentual de Jovens com idade entre 18 e 24 anos com Ensino Médio Completo e os que Cursam Educação Superior, Brasil, 1995, 2005 e 2015



Fonte: SALATA, 2018, p.230. Pesquisa Nacional por Amostra e Domicílios (pnad-ibge), 1995, 2005 e 2015 (tabulação do próprio autor).

No ano de 1995 o número de alunos com ensino médio completo era de 3.612.502, em 2005 o número saltou para 10.547.039, e em 2015 para 12.651.344. Na educação superior, o número em 1995 era de 1.364.048, em 2005 de 3.420.705, e em 2015 tem-se 5.106.936 (SALATA,2018).

Com esses dados é possível notar a diferença no número de alunos que concluíram o ensino médio para os que concluíram o ensino superior, estes estando em menor quantidade que aqueles.

No Brasil (2017) durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) houve um estímulo às IES privadas, visou ideais neoliberais, em seu mandato, realizou mudanças e reformas no estado Brasileiro, na universidade pública compôs o estado como a educação, a saúde e a cultura, passou a ser serviço do estado.

A educação parou de ser direito e tornou-se serviço, um serviço privatizado, deixou de ser um bem público.

Brasil (2017) os anos de 1995 a 2002 houve restrição para a educação superior pública, a política educacional orçamentária e financeira desse período houve pouca atenção a pesquisa e ao desenvolvimento científico e tecnológico.

O neoliberalismo e a expansão do ensino superior privado no Brasil nos anos 90, realizou o crescimento desse setor relacionado ao capital, que implicou no

fortalecimento das instituições em concorrer com o mercado, transformando os alunos em clientes e a educação em produtos e serviços (Brasil, 2017).

Brasil (2017), o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) adota e considera a redução das desigualdades sociais como elemento fundamental para o desenvolvimento do País.

A partir deste contexto, iniciou-se o processo de mudança na educação superior adotando-se medidas no âmbito do ensino público e instituições privadas, tendo o referencial do processo de expansão e qualidade do ensino (Brasil, 2017).

Brasil (2017) o programa expandiu um projeto do Lula, em expansão da universidade pública, criou novas universidades, transformação de faculdades federais, em universidades e a construção e consolidação de novos campi.

O projeto contribuiu para a redução de desigualdades regionais e do desemprego e para democratização do ensino superior, impulsionando o desenvolvimento do país.

Brasil (2017) os princípios da qualidade e equidade na educação foram percussores e significativos de mudanças em ambos os governos, FHC mais à direita com o estímulo de instituições privadas, Lula mais à esquerda com o fortalecimento das instituições públicas federais.

Cristina Cardoso (2015), de acordo com Bordieu (2004), analisa que pobreza e educação estão interligadas de modo de que uma pessoa que vive em situação de pobreza tende a ter acesso à uma educação de uma formação mais precária, com menos oportunidades para continuar seus estudos e entrar na educação superior.

A reflexão sobre o acesso à educação superior não pode ser compreendida como desvalorização de pessoas e profissões que não exigem essa formação, pois existem diversas profissões e todas são necessárias para a vida em sociedade.

O acesso à educação superior para a população com baixa renda é classificado também com divergências regionais, devido às oportunidades e problemas sociais que cada estado e região enfrenta.

A questão da renda para famílias dos adolescentes também é um fator que ocasiona que muitos jovens não ingressem na educação superior, pois precisam contribuir com a renda familiar, não conseguindo conciliar trabalho e os estudos (Salata, 2018).

Esse percurso histórico pode ser mudado com possíveis transformações na educação, para que a educação de qualidade seja para todos, não só para classe dominante.

Quando falamos em educação de qualidade para determinadas pessoas, e de variados lugares e regiões, constatamos que pessoas que tiveram uma educação básica de qualidade, com todos os conteúdos, terão mais oportunidade de realizar um vestibular e ingressar em uma universidade pública.

Mas avaliamos também que cada escola tem suas especificidades, existem escolas públicas com mais estrutura que outras escolas públicas, existem escolas privadas com mais particularidades que outras escolas privadas.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que deve estar presente em todas as instituições de ensino, ele é responsável pelas ações pedagógicas no ambiente educativo (Botelho e Figueiredo ,2018).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) na realidade da escola pública e privada, tem uma reflexão das especificidades, sob sua construção em uma gestão democrática, para atender de forma voltada a distintos públicos (Silva; Silva; Silva, 2019).

De acordo com Silva; Silva; Silva (2019) o Projeto Político Pedagógico (PPP) se fundamenta em participação, autonomia, cidadania, ressaltando que as instituições privadas e públicas reconhecem o PPP como uma ferramenta democrática.

Mas na instituição pública é refletido a inclusão dos sujeitos nos processos deliberativos através de representação no Conselho escolar, diferenciando da instituição privada que pauta de forma mercadológica, para atender uma clientela específica (Silva; Silva; Silva ,2019).

Segundo Silva; Silva; Silva (2019) o PPP se baseia nos princípios de participação, mas na instituição privada evidencia-se em um olhar voltado para garantir as exigências contratuais estabelecidas através de um acordo comercial firmado entre os responsáveis e o diretor.

Na escola pública o PPP produz mudanças mais significativas com um modelo emancipatório, na escola privada tende a ser regulatório (Silva; Silva; Silva ,2019).

A desigualdade no Brasil é um problema social, político e econômico, o número de pessoas com educação superior ainda é pequeno, assim como ainda existem analfabetos e um percentual grande de pessoas que não concluíram o ensino básico.

Essa realidade pode ser mudada com algumas possíveis mudanças sociais, como investimento em mais programas que possibilitem o acesso à escola, à universidade, embora seja muito discutido que a igualdade de oportunidade não resolveria a porcentagem que se tem de desigualdade.

A desigualdade de oportunidades é um dos fatos que perpetuam essa desigualdade e impede que muitas pessoas não consigam mudar sua realidade social, porém, considerando-se a época que vivemos, é considerável que existam melhorias significativas.

De acordo com Dubet (2011), é necessária uma igualdade de posições, posições estas que os indivíduos ocupam na sociedade, uma estrutura que está organizada em mulheres, homens, minorias invisibilizadas, ou de maioria branca.

A igualdade de posições reforça a visão meritocrática, pois na realidade social as posições reforçariam ainda mais a desigualdade, fazendo com que o indivíduo não buscasse mudança através da igualdade de oportunidade.

Contudo, se combinadas a igualdade de oportunidades com a igualdade de posições podem ser formas de mudança na justiça social, se o indivíduo obtiver oportunidade ele irá mudar sua realidade social e, conseqüentemente, a sua posição social.

Entretanto, a realidade da sociedade é a de que ainda mulheres e negros são uma porcentagem pequena de ocupação de posições sociais em áreas profissionais, de cargos como o de sênior em uma empresa, considerado um cargo de muitas responsabilidades, por liderar equipes e projetos.

Reduzir a distância entre essas posições sociais seria alcançável, supondo que a mobilidade social reduziria relativamente a desigualdade social, que mulheres ocupem o mesmo cargo que são ocupados por homens, e que filhos de operários ocupem o mesmo cargo que filhos de executivos.

Para Dubet (2011), com as concepções de justiça social dizem que a mobilidade social é pouca se comparada a tamanha desigualdade, poucos são os indivíduos que saem de uma posição social baixa e chegam a uma alta, deixam de receber um salário mínimo para um salário alto, então não seria efetiva para equidistar essa desigualdade social, dentro da grande demanda social, mas seria significativamente uma ascensão social.

Uma mudança significativa seria não distinguir sexo para ocupar um cargo, e nem meio social que o indivíduo ocupa para ser selecionado para uma vaga de

emprego, há indivíduos com uma carga de estudo abrangente, mas que pela posição que ocupa não tem seu valor reconhecido.

O filho do executivo não precisa fazer o mesmo percurso que o filho do operário faz, é uma desigualdade de posição, privilégios, sendo então designados a seu lugar, a igualdade de posição continuaria com as desigualdades, discriminações, e ainda com a justificativa de que cada um pode lutar e chegar em determinada posição, ignorando os problemas sociais que indivíduos com menos acesso sofrem.

De acordo com Dubet (2011), a igualdade de oportunidades e posições se justapõem e se combinam como formas de justiça social, de tratar reduzir as desigualdades sociais com o propósito de torná-las, aceitáveis se não justas, na sociedade.

A desigualdade é imensa por esse alarme onde uns ganham três vezes mais que outros, então, para haver mudanças é necessário diminuir dos que tem muito e aumentar os ganhos de quem tem pouco.

Brasil (2017) o movimento sindical se organiza em defesa dos trabalhadores, atua para assegurar que os direitos trabalhistas sejam cumpridos.

Na desigualdade salarial há profissões que ganham 8,5 salários mínimos que dependendo da qualificação profissional, é em uma jornada de oito horas diárias (Mendonça, 2015).

De acordo com (Barros e Mendonça, 1995, p.7) o Brasil possui um elevado grau de desigualdade de renda, onde 10% mais ricos e 40% mais pobres, nota-se essa desproporção salarial.

A mobilidade social de posição é individual, podendo mudar a realidade de uma parcela de pessoas, mas com a hierarquia que vivemos não abrangeria grande parte da população.

Cada sujeito defende sua posição e vantagens, quem defende a meritocracia acredita que é apenas mérito próprio, ignorando que, pela desigualdade na qual vivemos, nem todos irão alcançar determinada posição devido a questões sociais que dificultam seu acesso às mesmas oportunidades.

No Brasil ainda existe uma grande população que não é alfabetizada, ou que não concluiu o ensino básico, e um mercado de trabalho que exige cada vez mais estudo, então, para igualar essa desigualdade é preciso começar pelo básico, construindo mais escolas e garantir uma boa estrutura de ensino, meios de transporte,

merendas de qualidade, instalar computadores nas escolas para que os alunos possam realizar suas pesquisas, fazer suas atividades escolares.

Para haver mudança na educação é preciso sempre construir novos conceitos educacionais, de inovações e projetos.

Segundo o princípio meritocrático, pode-se tanto atribuir o “fracasso” ao indivíduo ignorando suas condições objetivas de existência como atribuir o seu sucesso exclusivamente ao seu esforço próprio. Desta forma, ignora-se determinantes como capital cultural, social, familiar e financeiro do indivíduo. Ainda que o sistema meritocrático, em alguma medida, signifique a possibilidade de acesso a lugares sociais e que nos regimes baseados simplesmente na herança hereditária seriam impensáveis, muitas questões se põem nesta perspectiva. Entre elas, a relação entre os condicionantes salariais e as carreiras, já que este é um julgamento de mérito reconhecido na sociedade. Para que o cidadão possa ter acesso a postos de trabalho melhor remunerado é necessário o acesso ao ensino superior (CARDOSO, 2015, p. 44).

O conceito de meritocracia ressalta as condições pessoais de cada indivíduo, sendo que essas questões influenciam nas oportunidades e nas posições sociais, o acesso a oportunidades tem suas dificuldades e a posição social seleciona e exclui os indivíduos.

Art. 208, inc. V, “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

Esse inciso da CF de 1988 coloca como questão o mérito para o acesso mais elevado de ensino, dependendo da capacidade de cada um, ou seja, o esforço tem que ser de cada indivíduo, mas só o esforço não é o suficiente para que ele tenha o acesso, é um conjunto de condições, sendo o fator social relevante no acesso à educação.

A igualdade de oportunidades não é garantia de diminuição das desigualdades sociais, pois se poderia culpar as vítimas de que não soubessem aproveitar as oportunidades, a exemplo de pessoas que ingressam nas universidades pela política de cotas, mas não são da mesma cidade ou ainda estado da universidade e não conseguem garantia de permanência, pois não têm bolsa.

A culpa, então, seria destes sujeitos se desistissem, afinal, a vaga ele tem, mas onde estão as condições de permanência, que também são necessárias para que o estudante consiga se manter na universidade pública?

Segundo Almeida (2012), após os anos 2000 houve um aumento no acesso a universidades públicas devido ao fato da inclusão de programas que permitiram que estudantes com menor renda, estudantes pardos e pretos pudessem ter a política de cotas, a social e a racial, e diminuindo o número de estudantes, a maior parte brancos, com renda alta dentro das universidades públicas.

Para Sparta e Gomes (2005), o ensino médio é um período de decisões para os adolescentes, o ensino superior é uma alternativa de continuação dos estudos e uma forma de escolher algo relacionado a vida profissional.

O desejo do jovem brasileiro de ingressar na educação superior não é, em princípio, um problema, até mesmo porque o Brasil é, atualmente, o país da América Latina com os menores índices de acesso à educação superior, contando com menos de 12% da população com idade entre 18 e 24 anos matriculada nesse nível de ensino (Brasil, 2001a). Em função dessa situação, o aumento de vagas e a democratização do acesso à educação superior são algumas das metas estipuladas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172 (Brasil, 2001a). Tais metas estão associadas a programas governamentais como o Universidade para Todos - PróUni - (Brasil, 2004b), que oferece bolsas de estudo em instituições privadas de educação superior a alunos de baixa-renda egressos de escolas públicas, e o Sistema Especial de Reserva de Vagas (Brasil, 2004c), que institui reserva de vagas nas instituições públicas federais de educação superior para alunos egressos de escolas públicas, com cotas específicas para negros e indígenas. (SPARTA, GOMES, 2005, p. 47- 48)

De acordo com esses dados podemos analisar que o curso superior é um meio de motivação para os jovens, para a vida profissional e mercado de trabalho, a desigualdade educacional analisa todas as questões que envolvem a dificuldade do acesso à educação.

A educação superior é um sonho para muitos jovens, e para entrar em uma universidade pública é preciso realizar os vestibulares que cobram conteúdo específicos que foram estudados durante o ensino básico, alguns candidatos não têm condições financeiras de pagar cursinhos pré-vestibulares. Atualmente, existem cursinhos gratuitos, fornecendo uma oportunidade para esses jovens melhorarem suas chances nos vestibulares.

A qualidade de ensino nas escolas varia, mas a diferença de conteúdo entre as escolas pública e particular é notável, razão do maior número de jovens destas instituições ingressarem nas universidades públicas.

Para um ensino igualitário é preciso que haja luta pela qualidade do ensino básico, a escola pública e privada são um potencial de ensino.

A diferença da qualidade de ensino está na localidade das escolas, há escolas privadas com falha de conteúdo escolares e isso pode ocorrer também em escolas públicas.

De acordo com Gandin; Moreira; Santos (2017), o efeito do território pode trazer análises dos processos educacionais, localizadas em regiões periféricas e centros urbanos.

Busca-se a contribuição do trabalho pedagógico que é um documento onde detalhadamente se encontram os objetivos e metas para o processo educativo que deverá ser desenvolvido na escola e a formação de professores para atuar nessa realidade.

Para Gandin; Moreira; Santos (2017), a composição social dos bairros, socioeconomicamente bairros ricos e pobres, como estruturalmente isso impacta sobre as oportunidades e desigualdades educacionais.

Bourdieu desvenda a seletividade educacional que elimina e marginaliza os alunos oriundos das classes populares, enquanto privilegia os alunos mais dotados de capital econômico, cultural e social, contribuindo assim para a reprodução, de geração em geração, dos capitais acumulados (Cazelli e Franco 2010, p.488, apud Bourdieu).

A origem socioeconômica da família, as estratégias familiares e a organização das práticas das instituições de ensino, compreende-se que a organização social do território, também influencia na trajetória escolar (Dessen e Polonia, 2007).

[...] a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o sucesso escolar, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (NERI PIES 2012, p.42, apud BOURDIEU, 1998, p.73).

Para Cazelli e Franco (2010, p.491), de acordo com Bourdieu (1979), o capital cultural é um instrumento de questionamento sobre a reprodução de privilégios e

distinção social, o desempenho escolar é notado de acordo com a classe social originária.

Bordieu atribuiu que a escola é o papel central para uma sociedade, justa, moderna e democrática (MARTINS e NOGUEIRA, 2002).

3 AÇÕES AFIRMATIVAS COMO FORMA DE DEMOCRATIZAR O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

As ações afirmativas são um meio de democratização do acesso à educação superior para aqueles que ficariam excluídos do sistema educacional, podendo essas políticas públicas então reduzir a desigualdade educacional.

As ações afirmativas trazem transformações culturais, pedagógicas e psicológicas, realizando mudanças no meio político, econômico, institucional e social, buscando corrigir uma situação de desigualdade histórica (Albuquerque e Pedron, 2018).

Segundo Albuquerque e Pedron (2018), a história de origem das ações afirmativas teve seu início na Índia em 1940 para garantir que os dalits, “intocáveis”, tivessem suas vagas reservadas na educação superior.

Em 1960, os norte-americanos estavam em um período de reivindicações democráticas internas, expressas pelo movimento de direito civil, sendo a bandeira central a extensão da igualdade de oportunidades a todos (Moehlecke, 2002).

A introdução das políticas de ação afirmativa nos EUA representou profundas mudanças na posição do estado, que passou a considerar fatores como sexo, raça, cor e origem nacional no momento de contratar seus funcionários e de regular a contratação por outra pessoa, ou ainda de regular o acesso aos estabelecimentos educacionais públicos e privados (Gomes; Silva, 2001). Nesse estado, a ação afirmativa foi um processo de democratização do meio acadêmico, empregado não apenas para compensar, erros do passado, mas também para transformar a vida universitária em um lugar público de intercâmbio cultural, em que a prática da igualdade é está acima do trabalho intelectual (PLATT, 1997, apud MOEHLECKE, 2002).

Moehlecke (2002) nos traz que as políticas afirmativas tiveram impactos em outros locais do mundo, como Europa Ocidental, Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina e Cuba. Para Albuquerque e Pedron (2018), no Brasil com o enfrentamento do racismo e desigualdades raciais pelo movimento negro.

Com a marcha de Zumbi dos palmares contra o racismo pela igualdade e a vida, em 1995 em Brasília, por militantes negros e ativistas das lutas antirracistas que o estado reconheceu a existências de ação afirmativas.

A política de COTAS é uma ação afirmativa que visa reduzir as desigualdades na sociedade Brasileira, podendo ser elas raciais e sociais, e teve um histórico de luta de resistência antes de ser implantada.

Conforme Piovesan (2008), houve resistências às políticas afirmativas, utilizando de alguns argumentos de como que todos somos iguais. Por isso também foi um desafio para que elas fossem implantadas e reconhecidas por leis.

Embora sejamos todos somos seres humanos, não é assim que as classes sociais funcionam dentro da sociedade, as relações de raça, “etnia”, e as desigualdades para com os menos favorecidos existem.

Uma outra crítica à política de cotas é a de que esta pode favorecer um afrodescendente rico em detrimento de um branco, considerando os critérios de classe social, porém, nas leis de cotas existem as cotas sociais e as raciais.

Sendo também que a classe social não muda a cor da pele, afrodescendentes mesmo em classe alta sofrem racismo, sendo esta uma discussão complexa, pois as cotas raciais são para alunos negros que estudaram apenas em escolas públicas (Piovesan, 2008).

Se analisarmos que negros ainda são menor número dentro das universidades, públicas ou privadas, as cotas raciais poderiam então colocar apenas a raça como exigência. Porém, alunos negros de escolas particulares tiveram um ensino suposto como de melhor qualidade comparado àqueles alunos de escolas públicas, sendo então essa regra uma tentativa de seleção mais justa.

De acordo com Piovesan (2008), existe ainda o argumento de que a raça “etnia” racializa a sociedade brasileira, podendo causar maiores embates e separação entre brancos e afrodescendentes, mas esse critério sempre foi utilizado para exclusão, então que se reverta para a necessidade de inclusão.

Para Carvalho (2006), o PROUNI é uma política nacional de inclusão, com temáticas de diferentes eixos como social, pedagógico, financeiro, cultural, ideológico.

Com uma ação afirmativa dentro do setor privado, grupos sociais excluídos podem ter melhor acesso, sendo também uma ação afirmativa e que houve críticas sobre o programa.

Um dado que alimenta vigorosamente as críticas negativas ao PROUNI remonta à reforma universitária de 1968, mais precisamente ao ponto em que o impedimento legal da dissociação do ensino, da pesquisa e da extensão restringiu-se tão só às instituições federais de

ensino superior (IFES). Em outras palavras, a mencionada reforma, que pôs na pauta da educação superior palavras como flexibilização, diversificação e privatização, passou a ser vista como a outorga de prerrogativas demasiado amplas às instituições privadas, que tiveram alargado o seu campo de atuação. Na visão de (FONTENELE, CRISÓSTOMO 2016, apud JIMENEZ e ROCHA 2007), quando se autorizou a oferta da educação superior pela iniciativa privada somente pela vertente do ensino, estava também sendo determinado o afrouxamento dos "últimos elos de salvaguarda da educação contra os arbítrios do mercado".

Com a criação do Prouni, as críticas alegaram que houve o aumento do setor privado e o que mais serve de respaldo à acusação de que os empresários da educação são os seus reais beneficiários pois os setores que aderiram o PROUNI obtiveram vantagens (Fontenele e Crisóstomo 2016).

Na mesma direção, (FONTENELE, CRISÓSTOMO 2016 apud SANTOS 2012) encontra resultados que indicam a efetividade do PROUNI como instrumento de inclusão de grupos sociais historicamente excluídos da universidade, apesar de alertar para a necessidade de mecanismos de prevenção da evasão. Abordando a questão da evasão, estudo recente de (FONTENELE, CRISÓSTOMO apud SILVA 2013) indica a bolsa do PROUNI como um fator que contribui para a propensão do aluno a concluir o curso (FONTENELE, CRISÓSTOMO apud SILVA 2013).

Para obter a bolsa com o sistema PROUNI, o estudante precisa ter realizado o ENEM e passar por um processo de seleção com a média obtida no Exame, os requisitos para participar no processo são de que o estudante deve ter cursado o ensino médio em escola pública, ou que tenha cursado em escola privada em condições de bolsista integral, estudante com deficiência, e também seu perfil socioeconômico (Moreira, 2017).

O PROUNI é uma ação afirmativa com consequências positivas e negativas, as positivas são de que muitos alunos ingressantes puderam realizar e concluir o curso com a bolsa seja ela parcial ou total. As negativas são que o setor privado, por ter esse histórico desde o início da sua trajetória de mercado, pode implicar em interesses maiores nos lucros do que na educação em si.

O ENEM não é uma política afirmativa, mas se tornou um meio de acesso à educação superior sendo uma prova de seleção com forma de ingresso a universidades públicas, particulares e o financiamento estudantil. Mas, quando foi

criado, era uma forma de avaliação de desempenho durante o ensino médio, sendo criticado esse sistema (Quinalia, Sloniak, Dores, Lira 2013, apud Zanchet 2007, Mildner 2002, Silva 2002).

É uma forma meritocrática de avaliar o aluno pelo seu desempenho, as condições de qualidade de ensino não são as mesmas, influenciando na aprendizagem dos estudantes (Cardoso, 2015) e seu consequente desempenho no ENEM.

Os desafios que se enfrentam com o ENEM são o de que as escolas precisam trabalhar as competências que são cobradas na prova e os professores precisam se manter atualizados aos temas de atualidades.

É preciso também que o currículo esteja adequado para que durante a escolarização as competências e habilidades do ENEM tenham sido estudadas (Quinalia, Sloniak, Dores, Lira, 2013).

Conforme Oliveira e Carnielli (2010), o FIES é uma ação afirmativa, mas com uma análise crítica, é uma forma de financiar o curso de graduação que, após um tempo, deve ser pago em parcelas, senão ocorrem implicações para o aluno, o financiamento do curso podendo ser parcial ou total.

O FIES também exige fiador, o que se torna complicado, pois há resistência de pessoas quanto a isso pelo fato de se o beneficiário não conseguir um emprego e pagar a dívida, o fiador também sofre as consequências.

Outra desvantagem é o número de vagas dependendo da renda, beneficiando alguns alunos para o curso desejado, alunos relatam haver maior flexibilidade quanto a isso e também uma possibilidade de fazer na pós-graduação.

O FIES é um sistema procurado em sua maior parte por pessoas de baixa renda, e algumas exigências poderiam ser alteradas para que mais pessoas pudessem ter esse benefício, mas o FIES teve um papel importante para a expansão da educação superior, garantindo recursos financeiros necessários para aqueles que não possuem (Oliveira e Carnielli, 2010).

O REUNI é um programa que surgiu para expansão e reestruturação das universidades federais e para uma educação superior inclusiva, sendo também uma ação afirmativa que concretizou de forma física mudanças nas universidades, mas que mostrou que a distribuição de renda no Brasil não é adequada (Filardi, 2014).

Para Vargas (2019), o SISU é um sistema unificado que visa a democratização do ensino superior, fazendo com que haja redução dos gastos com

vestibulares, deslocamentos para outras cidades e estados para a realização das provas, sendo necessário que se realize o ENEM para seu sistema, desafios que o SISU enfrenta.

Os candidatos não precisam apenas se atentar para as datas de matrículas, alguns estudantes não têm sequer como ir até o local de realização da matrícula se este for em outra cidade que não a sua cidade natal.

Luz (2012) critica a sua forma de critério de cobrar conteúdos únicos do ensino básico, sabendo as diferenças deste de acordo com cada escola.

O SISU foi uma forma de ampliar o número de vagas dentro das universidades públicas estaduais e federais, havendo também uma grande diversidade nelas de receber alunos de vários lugares do País, sendo uma diversidade cultural necessária para o convívio humano.

De acordo com Joaquim Benedito Barbosa Gomes, as ações afirmativas:

Consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional, de compleição física {e situação socioeconômica}. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade de observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano. (SANTOS, CAVALLEIRO, BARBOSA, RIBEIRO, apud JOAQUIM BARBOSA 2001, p. 6-7).

As ações afirmativas realizaram transformações sociais e culturais, diminuindo a desigualdade e dando início ao processo de reparação de problemas históricos do passado, ainda existentes hoje. E, por isso, as lutas dos movimentos sociais são necessárias e ativas, para que além de ampliar o acesso, haja também formas de manter a permanência dos estudantes.

Em 1998 o governo federal do Brasil criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como um instrumento para avaliar o desempenho dos estudantes no término da educação básica (BARBOSA, SILVA, SILVEIRA, 2015). O ENEM passou a ser utilizado para ingressar na educação superior após dez anos de sua criação, em 2009,

sendo estimulado não só para avaliar os alunos de ensino médio mas para uma forma de acesso à educação superior.

Com o SISU houve progressão na alocação dos candidatos às vagas (Barbosa e Silva e Silveira, 2015).

Segundo Borges e Ribeiro (2018), o SISU foi instituído pelo MEC no dia 26 de janeiro de 2010 e, através dele, os estudantes são selecionados para vagas em cursos de graduação públicas e gratuitas que participarem do sistema, sendo utilizada a nota obtida no ENEM para a seleção.

O PROUNI foi criado em 2004, pela lei 11.096/2005, e tem como finalidade a oferta de bolsas parciais ou integrais em universidades particulares de todo país, seu objetivo é possibilitar a igualdade de oportunidades, oferecendo bolsas a estudantes de baixa renda através da educação superior (Mendes e Mulin, 2017).

Mendes e Mulin (2017) nos trazem que o PROUNI utiliza a nota obtida no ENEM para a seleção das bolsas, além do critério da renda e ter estudado em escolas públicas por toda a educação básica, ou ter estudado em escolas particulares como bolsista integral. A renda para bolsa parcial de 50% deve ser renda familiar bruta de até três salários mínimos por pessoa, para bolsa integral o salário deve ser de até um salário e meio.

O FIES foi criado antes de ter sua lei decretada, por meio da Medida Provisória nº 1.827/1999, a lei Nº 10.260, de 12 de julho de 2001, um programa de financiamento estudantil para universidade privadas. Em janeiro de 2010 com a Lei 12.202/10 houve uma renovação do FIES, que mudou algumas regras do programa, possibilitando que estudantes de baixa renda pudessem ter o acesso (Moura, 2014).

Conforme Moura (2014), com a implementação da lei do prazo de pagamento, o período de carência passou de duas vezes para três vezes o tempo do término do curso, o que quer dizer que se o aluno demorou quatro anos para concluir o curso terá ao total doze anos para pagar o financiamento, podendo financiar 100% ou 50%.

A lei também reduziu a taxa de juros, que era de 9% passando para 6,5% e ficou fixado como 3,4%, para os cursos de medicina e licenciaturas os alunos podem ir abatendo o valor da dívida caso optem por trabalhar como professores na rede pública de educação básica ou como médicos no programa saúde da família (Moura, 2014).

Segundo Lopes e Moura (2018), o REUNI é um programa para ampliar o acesso e a permanência na educação superior, para o aproveitamento da estrutura física e os recursos das universidades.

O Decreto tinha duração de cinco anos, de 2008 a 2012, e propôs duas principais metas: 1) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e, 2) aumentar a taxa de relação de alunos de graduação presenciais por professor para 18. (BRASIL, 2007). Para atender os objetivos e metas do Programa, a primeira diretriz estabelecida foi a de reduzir “[...] as taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (LOPES, MOURA, 2018 apud, 2007 art. 2º, p. 1275).

Lopes e Moura (2018) consideram que o REUNI foi um instrumento de implantação e reestruturação das universidades públicas, contribuindo para a permanência dos estudantes, diminuindo as taxas de evasão, aumentando o número de vagas para o período noturno e permitindo que grande parte dos estudantes que trabalham pudessem cursar a graduação nesse turno.

[...] a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista (BARBOSA, 2015, p.187 apud FERNANDES, 1995, p.20).

A inserção da população negra ao cenário social aconteceu de forma lenta, com a ocupação dos setores mais subalternos da sociedade, a sociedade brasileira manifesta historicamente as bases de uma herança escravista (Barbosa, 2015).

Barbosa (2015) explica que as desigualdades socioeconômicas, educacionais e sociopolíticas permanecem como fatores destoantes na manutenção da violência contra negros/as.

Se refletirmos que a exclusão de raça, gênero e classe no Brasil é perversa, entendemos que a população negra necessita de aperfeiçoar urgentemente seus mecanismos políticos de defesa segundo (Barbosa 2015, p.195 apud Moura 1988 e Munanga 1996).

Para que isso aconteça, compreendemos que qualquer estratégia de mudanças começa pela necessidade das entidades políticas do Movimento Negro Brasileiro se mobilizarem, unirem-se, como entidades livres e independentes da tutela do Estado e com espírito de autodeterminação. Unidade na ação, sob qualquer circunstância,

para por fim ao genocídio praticado contra a população negra pobre do Brasil (BARBOSA, 2015, p. 195).

O movimento negro no Brasil é imprescindível para as lutas contra as injustiças sociais e para melhores condições de vida para os negros, o movimento resgatou memórias, valores e tradições, enfrentando resistências, contradições e ainda na atualidade ativamente lutando pela igualdade e inclusão social.

A ideologia de democracia racial mascarava os conflitos raciais não permitindo um debate que afirmasse a existência de racismo em terras brasileiras (Salinas e Trovo, 2014).

As experiências feitas pelos países que convivem com o racismo poderiam servir de inspiração ao Brasil, respeitando as peculiaridades culturais e históricas do racismo à moda nacional. Podemos, sem opiar, aproveitar as experiências positivas e negativas vivenciadas pelos outros para inventar nossas próprias soluções, já que estamos sem receitas prontas para enfrentar nossas realidades raciais. (MUNANGA, 2001, p. 32)

Munanga (2001) faz um recorte de raça sobre a implantação das cotas raciais, trazendo como pauta as políticas afirmativas como forma de tentar diminuir as desigualdades, o racismo e discriminação.

- do total dos universitários brasileiros, 97% são brancos, 2% negros;
- sobre 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha da pobreza, 70% deles são negros;
- sobre 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, 63% deles são negros (MUNANGA, 2001, p. 33 apud Cf. HENRIQUES, 2001).

Essa pesquisa feita pelo IBGE e IPEA comprova por meio de dados estatísticos a exclusão do negro na sociedade, o privilégio branco e a desvantagem para os não brancos (Munanga, 2001).

Munanga (2001) afirma que para alunos negros caminharem com igualdade a alunos brancos demoraria trinta e dois anos, se alunos brancos parassem e os ficassem esperando, uma hipótese improvável em meio a essa desigualdade.

Quanto tempo a população negra deverá ainda esperar essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência a um curso superior ou universitário gratuito e de boa qualidade? (MUNANGA, 2001 p.33).

A Lei de Cotas, 12.711 de 29 de agosto de 2012, que garante a reserva de vagas para negros, indígenas e estudantes de escola pública fixou a obrigatoriedade de reserva de 50% de todas as vagas em universidades públicas.

Para alunos com renda inferior ou até um salário mínimo e meio, e autodeclarados pretos, pardos, indígenas, as cotas raciais e alunos que estudaram em escola pública e pessoas com deficiência (PcD) se enquadra nas cotas sociais (Nascimento, 2016).

[...] uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado (NASCIMENTO 2016, p.29 apud MOEHLECKE, 2002, p. 203).

As ações afirmativas são formas de reparar, tentar compensar e prevenir, pensando no passado, presente e futuro, as desigualdades de determinados grupos sociais, por meio da política, questões econômicas e culturais.

Segundo Dias e Silva (2017), o Estado é responsável por assegurar uma educação de qualidade, sendo necessário que o EREER seja implantado pelas diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais.

E para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, o artigo 26º da lei de diretrizes e bases da educação brasileira 9394 /96 traz que “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Com a implantação dessa lei, a educação nas relações étnico-raciais embasa de forma didática uma luta por igualdade, uma estrutura que deve ser mudada, os materiais didáticos, o ambiente escolar é necessário que haja essa desconstrução de uma cultura que está enraizada de preconceito racial.

A luta do movimento negro para a implantação da Lei 10.639/03, que institucionaliza a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino públicos e privados brasileiros, busca impulsionar, dentro e fora da academia, uma educação que nas práticas pedagógicas, possibilitem a construção do respeito e da valorização de todas as raízes culturais presentes no processo de formação da nação brasileira, evidenciando grupos oprimidos negros e indígenas (Dias; Santiago; Souza, 2017).

As ações afirmativas, ainda que limitadas em sua abrangência e impactos, foram inseridas como políticas públicas específicas para o enfrentamento à elitização do ensino superior brasileiro (TREVISOL; NIEROTKA, 2014, p. 75).

O IFPE adotou políticas afirmativas para pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado e doutorado), a especialização nas universidades públicas são cobradas um valor, mas há formas de alunos que não têm condições socioeconômicas solicitarem uma bolsa integral ou parcial, o mestrado e o doutorado não há taxa.

O IFPE reserva vagas para a inclusão de indígenas, população negra e pessoas com deficiência, a instituição realiza também ações coletivas e individuais para favorecer o desenvolvimento acadêmico e social, maximalizando a possibilidade de permanência IFPE (2017).

Segundo Trevisol e Nierotka (2014), a implantação da Lei de Cotas, após dez anos de debate, foi introduzida de forma gradativa nas universidades. O modelo de cotas para ingresso de candidatos negros nas universidades se iniciou em 2002 no Rio de Janeiro (UERJ, UENF) e foi expandido em 2003 (UNEB, UEMS, UNB) e 2004 (UEL, UFPR, UFBA, UFAL) e depois a avaliação com a aprovação da Lei de Cotas em 2012, que define políticas de cotas para todas as universidades federais (Borba e Silva, 2018).

De acordo com o Art. 3º da LDB nº 9394/96, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: "(...) IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância" (LDB, 1996). Esse artigo aborda a promoção da liberdade e tolerância, o que pode ser interpretado como uma defesa, também, de igualdade entre os gêneros e o respeito

à diversidade sexual, a educação brasileira entre 1990 e 2000 teve grandes avanços em sua legislação, mas é preciso perseverar na luta contra as desigualdades na educação (Reis, 2016).

Cavalvente; Fernandes; Gondim; Oliveira (2020) afirmam que a criação de políticas afirmativas para pessoas LGBT tem a finalidade de garantir a permanência destas no contexto universitário, propiciando um ambiente saudável e seguro.

Quando os/as estudantes se sentem inseguros/as ou constrangidos/as na instituição educacional, pode acontecer de evitarem os locais ou as atividades específicas onde se sentem mais rejeitados/as, ou podem até sentir a necessidade de se ausentar da instituição educacional para sempre. Assim, o ambiente escolar hostil pode impactar na capacidade do/da estudante LGBT se envolver e participar plenamente na comunidade escolar (ABGLT, 2015, P.27 apud CAVALVENTE, FERNANDES, GONDIM, OLIVEIRA, 2020, p. 382).

A implantação de políticas públicas pode contribuir para o enfrentamento dessas questões, é de extrema necessidade e urgência que os alunos LGBT tenham essa rede de proteção, garantido seu bem-estar, inclusão, direitos e possibilidade de ascensão social.

Ao nos debruçarmos sobre Cavalvente; Fernandes; Gondim; Oliveira (2020, p. 383) apud Piovesan (2005), percebemos que as ações afirmativas servem como forma de particularizar os cidadãos e cidadãs e suas demandas, as necessidades não são iguais, é a luta pela equidade entre os sujeitos.

Desde 2002 programas de pós-graduação de universidades públicas brasileiras começaram a instituir políticas de ação afirmativa, para estudantes de grupos vulneráveis, tais como negros (pretos e pardos), indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, pessoas transgênero, entre outros (VENTURINI, 2017, p. 2).

As políticas públicas para pós-graduação ainda são pouco conhecidas, faltando análise e poucos trabalhos são feitos para estudar como essas medidas funcionam na prática (Campos; Daflon; Júnior; Venturini, 2018).

Segundo Campos; Daflon; Júnior; Venturini (2018), as ações afirmativas para graduação estão na legislação federal, na pós-graduação ainda não há uma lei que regulamenta essas medidas, essas políticas têm sido criadas de forma autônoma, e por cada programa, leis estaduais, conselhos universitários.

A UNEB foi a primeira universidade pública, em 2002, a instituir uma ação afirmativa para o ingresso de negros e indígenas, em cursos de pós-graduação, e também a UERJ.

Foram as primeiras do país a adotar recorte racial, as medidas da graduação e pós-graduação nasceram ao mesmo tempo, mas se desenvolveram de forma diferente.

A UFRJ se torna referência no debate sobre ações afirmativas na pós-graduação após aprovar política de acesso afirmativo em 2012, uma política interna para possibilitar o acesso a grupos historicamente excluídos (Campos; Daflon; Júnior Venturini, 2018).

De acordo com o Ministério da Educação nº 13 de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a incorporação e Políticas de Ações Afirmativas na Pós-Graduação:

Os programas de pós-graduação da faculdade de letras da UFRJ, implementou políticas de ações afirmativas, adotou as cotas nos cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), a reserva é de 30% do total das vagas oferecidas para candidatos que se autodeclaram negros (pretos e pardos), candidatos que se autodeclarem trans (transexuais, transgêneros e travestis), candidatos indígenas (com nacionalidade brasileira ou visto de residência) e candidatos com deficiência (UFRJ, Resolução nº3 de 23 de outubro de 2018).

Há um caminho de debates a ser percorrido para que políticas de ações afirmativas sejam reconhecidas por lei na pós-graduação em todas as universidades públicas brasileiras.

Após o acesso à educação superior os estudantes, para permanecer na universidade com situações mais vulneráveis, precisam da permanência estudantil, as políticas de assistência estudantil que têm como finalidade garantir recursos para que o aluno permaneça na universidade até a conclusão da graduação.

O auxílio para o estudante é financeiro, psicológico e pedagógico de acordo com Amaral e Nascimento (2010 p.3 apud Imperatori,2017).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído em âmbito federal pela Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007, para os estudantes de cursos de graduação presenciais das IFES, sendo implementado a partir do ano de 2008 (Imperatori, 2017).

De acordo com Imperatori (2017), o PNAES foi uma conquista para a política de assistência, sendo referência para os programas e projetos realizados nas IFES do Brasil. O PNAES articula com a atividade de ensino, pesquisa e extensão com foco principal na permanência dos estudantes.

Art. 3º [...]Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I — moradia estudantil; II — alimentação; III — transporte; IV — assistência à saúde; V — inclusão digital; VI — cultura; VII — esporte; VIII — creche; IX — apoio pedagógico — X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (IMPERATORI, 2017, p. 294, apud PNAES, 19 de julho de 2010).

Há um critério para que os alunos sejam beneficiados com a assistência estudantil, é realizado um processo para analisar a situação socioeconômica de cada estudante.

Art. 2º São objetivos do PNAES: I — democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II — minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III — reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV — contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (IMPERATORI, 2017, p. 296, apud PNAES, 19 de julho de 2010).

Segundo Imperatori (2017), o PNAES é um programa de âmbito federal, onde cada universidade tem autonomia de gestão para utilizar os recursos disponibilizados, de acordo com as necessidades específicas locais.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um sistema nacional de educação que, através de diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação, assegura a manutenção do desenvolvimento do ensino, da educação infantil até a pós-graduação. Extinguir o analfabetismo e universalizar o atendimento escolar são princípios do PNE.

O PNE tem como objetivo garantir a continuidade das políticas educacionais ao longo de determinado período (MOURA, 2013). O monitoramento do cumprimento das metas do PNE previstas na Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014 a 2024, estabeleceu vinte metas a serem cumpridas nesse determinado período.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos

de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Segundo o MEC, a meta 8 tem como método a promoção de política pública para aumentar a escolaridade e a igualdade social da população brasileira com mais vulnerabilidade social.

Estratégias:

8.1) institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados;

8.2) implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;

8.3) garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio;

8.4) expandir a oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública, para os segmentos populacionais considerados;

8.5) promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, identificar motivos de absenteísmo e colaborar com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino;

8.6) promover busca ativa de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e proteção à juventude (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

As estratégias da meta 8 do PNE são estruturadas para aumentar a escolaridade de acordo com a faixa etária 18 a 29 anos no que se refere à conclusão da educação básica e ingresso para a educação superior.

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

A meta 12 é um compromisso com o estado brasileiro de elevar a taxa da de democratização do acesso à educação superior, com inclusão e qualidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Estratégias:

12.1) otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação;

12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;

12.3) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor (a) para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior;

12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas;

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de

12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;

12.6) expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador;

12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;

12.8) ampliar a oferta de estágio como parte da formação na educação superior;

12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

12.10) assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação;

12.11) fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País;

12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior;

12.13) expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações;

12.14) mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica;

12.15) institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência;

12.16) consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados;

12.17) estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública;

12.18) estimular a expansão e reestruturação das instituições de educação superior estaduais e municipais cujo ensino seja gratuito, por meio de apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão à programa de reestruturação, na forma de regulamento, que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas, a capacidade fiscal e as necessidades dos sistemas de ensino dos entes mantenedores na oferta e qualidade da educação básica;

12.19) reestruturar com ênfase na melhoria de prazos e qualidade da decisão, no prazo de 2 (dois) anos, os procedimentos adotados na área de avaliação, regulação e supervisão, em relação aos processos de autorização de cursos e instituições, de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores e de credenciamento ou recredenciamento de instituições, no âmbito do sistema federal de ensino;

12.20) ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos - PROUNI, de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação;

12.21) fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias nacionais de ciência, tecnologia e inovação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

As estratégias da meta 12 são constituídas por planejamentos que são desafiadores observando que as taxas de acesso à educação superior por estado e região têm uma variabilidade por estes possuírem realidades diferentes, o nível de ensino superior é de responsabilidade de instituições federais, estaduais e privadas.

A oferta no município é vinculada às decisões de expansão dessas instituições, para que essa meta seja cumprida de forma articulada é preciso que União, os estados, o Distrito e os municípios estejam de forma colaborativa e interligados para que o acesso à educação superior no Brasil seja cada vez mais ampla (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

A meta 13 tem a finalidade de elevar a qualidade da educação superior de forma que a qualidade do ensino esteja ligada à pesquisa, extensão, desempenho do estudante, gestão da instituição e à titulação do corpo docente, principalmente no curso de mestrado e doutorado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Estratégias:

13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão;

13.2) ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação;

13.3) induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;

13.5) elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu;

13.6) substituir o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE aplicado ao final do primeiro ano do curso de graduação pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a fim de apurar o valor agregado dos cursos de graduação;

13.7) fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão;

13.8) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional;

13.9) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos da educação superior (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

As estratégias da meta 13 têm como propósito elevar a qualidade da educação superior e dos trabalhadores da educação, com o aperfeiçoamento em cursos de *stricto sensu*, utilizando também do SINAES, sistema que avalia e supervisiona o sistema de educação superior (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO).

Em vista do que foi apresentado, é possível observar que as ações afirmativas são formas de inclusão social, leis que asseguram a garantia dos direitos aos menos favorecidos, são formas de combater a desigualdade social.

De acordo com Dentz, Sato e Valle (2019, p.6 apud Guimarães 2009, p. 169), as ações afirmativas são ações públicas ou privadas, programas que buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas e grupos específicos, é a reparação das desigualdades sociais, quanto ao acesso à educação, emprego e saúde.

A questão histórica, cultural, de racismo ou discriminação, as ações afirmativas buscam atender os diferentes segmentos da população, para inserção social, e participação igualitária no desenvolvimento do país (Dentz, Sato, Valle 2019, p.6 apud Carneiro 2011, p. 27).

4 ANÁLISE DE DADOS

A abordagem quantitativa desenvolvida nesta pesquisa foi construída a partir de micro dados disponibilizados pelo Censo da Educação Superior de 2019 (INEP), o mais recente censo divulgado no ano de realização do estudo. A intenção do trabalho foi a construção de uma visão mais panorâmica dos dados coletados sobre o perfil dos estudantes da Educação Superior no Brasil, o tipo de IES e de curso em que estão matriculados, as políticas de financiamento e de apoio social.

Segundo Azevedo e Caseiro (2017), o INEP traz um panorama que mostra diversas possibilidades de construção dos indicadores no emprego de fórmulas, de cálculo e bases de dados. Contudo, nesta pesquisa, não foram utilizados os indicadores já apresentados pelo Instituto de Pesquisa. O desenho metodológico da pesquisa procurou trabalhar com os dados brutos (micro dados) e construir as análises a partir dessas informações.

Os indicadores são medidas quantitativas para traduzir conceitos abstratos, para formulação de políticas (Azevedo e Caseiro apud Januzi, 2001, Brasil, INEP, 2016).

Os dados produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e utilizados nesta pesquisa permitiram a obtenção de um retrato do perfil dos estudantes, das IES em que se encontram e das políticas de financiamento e apoio social.

Conforme Azevedo e Caseiro (2017), dentre os objetivos do PNE para a educação superior, a expansão de matrículas (na esfera pública) é o que mais se encontra distante de ser efetivado, apesar do desafio, o próprio PNE prevê estratégias para superá-lo, reduzir as desistências e ampliar o número de vagas em cursos noturnos.

O Quadro 1 apresenta uma descrição das variáveis utilizadas para a construção desta pesquisa. As variáveis foram selecionadas a partir dos dados disponibilizados pelo Censo da Educação Superior do ano de 2019.

Foram identificadas aquelas informações que poderiam contribuir para responder à pergunta da pesquisa, em relação ao perfil dos estudantes, das IES e das políticas de financiamento e apoio social.

A descrição que segue no quadro foi construída a partir das informações disponibilizadas no dicionário de dados do Censo da Educação Superior de 2019.

Quadro 1 - Descrição das Variáveis selecionadas para o estudo a partir do Censo da Educação Superior, 2019.

Nome da variável	Descrição da variável	Categorias
3 TP_CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	Tipo da Categoria Administrativa da IES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pública Federal 2. Pública Estadual 3. Pública Municipal 4. Privada com fins lucrativos 5. Privada sem fins lucrativos 6. Privada - Particular em sentido estrito 7. Especial 8. Privada comunitária 9. Privada confessional
4 TP_ORGANIZACAO_ACADEMICA	Tipo da Organização Acadêmica da IES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Universidade 2. Centro Universitário 3. Faculdade 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia 5. Centro Federal de Educação Tecnológica
7 TP_TURNO	Tipo do turno do curso ao qual o aluno está vinculado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matutino 2. Vespertino 3. Noturno 4. Integral (.) Não aplicável (Ead)
8 TP_GRAU_ACADEMICO	Tipo do grau acadêmico conferido ao diplomado pelo curso	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bacharelado 2. Licenciatura 3. Tecnológico 4. Bacharelado e Licenciatura (.) Não aplicável (cursos com nível acadêmico igual a sequencial de formação específica ou cursos com área básica de curso)
15 TP_COR_RACA	Tipo da cor/raça do aluno	<ol style="list-style-type: none"> 0. Aluno não quis declarar cor/raça 1. Branca 2. Preta 3. Parda 4. Amarela 5. Indígena 9. Não dispõe da informação (Não resposta)
16 TP_SEXO	Informa o sexo do aluno	<ol style="list-style-type: none"> 1. Feminino 2. Masculino

39 TP_SITUACAO	Tipo de situação de vínculo do aluno no curso	2. Cursando 3. Matrícula trancada 4. Desvinculado do curso 5. Transferido para outro curso da mesma IES 6. Formado 7. Falecido
61 IN_FINANCIAMENTO_ESTUDANTIL	Informa se o aluno utiliza financiamento estudantil	0. Não 1. Sim
75 IN_APOIO_SOCIAL	Informa se o aluno recebe algum tipo de apoio social na forma de moradia, transporte, alimentação, material didático e bolsas (trabalho/permanência)	0. Não 1. Sim
91 TP_ESCOLA_CONCLUSAO_ENS_MEDIO	Tipo de escola que o aluno concluiu ensino médio	1. Pública 2. Privada 9. Não dispõe da informação (Não resposta)

Fonte: Microdados Educação Superior 2019 (INEP)

A descrição das variáveis busca categorizar o nome da variável, a descrição da variável e qual o significado de cada uma delas, explicando como é o funcionamento e a organização da educação superior.

As análises buscam descrever como é a distribuição das matrículas na educação superior, a partir dos dados obtidos na pesquisa, com o objetivo de demonstrar e compreender que a luta pelo acesso à educação superior ainda tem um longo trajeto.

Tabela 2 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo a dependência administrativa, no Brasil, em 2019

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
PÚBLICA FEDERAL	1682155	13,62
PÚBLICA ESTADUAL	821759	6,65
PÚBLICA MUNICIPAL	81015	,66
PRIVADA COM FINS LUCRATIVOS	6812270	55,16
PRIVADA SEM FINS LUCRATIVOS	2922281	23,66
ESPECIAL	31352	,25
TOTAL	12350832	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Observando os dados dessa tabela é possível analisar que os alunos da educação superior no Brasil se concentram em maior número nas universidades privadas, com 55,16% do percentual total de matriculados.

Como foi descrito na pesquisa, há fatores que fazem com que alunos de classes econômicas mais baixas não consigam aprovação nos vestibulares de seleção, sendo também relevante o pouco número de vagas nas universidades públicas.

Há um menor número de universidades públicas, e as desigualdades educacionais ao acesso, sendo as universidades privadas em maior quantidade.

Tabela 3 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo a organização acadêmica, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
UNIVERSIDADE	6351981	51,43
CENTRO UNIVERSITÁRIO	3313302	26,83
FACULDADE / INSTITUTO	2406284	19,48
FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA	261337	2,12
FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	17928	0,15
TOTAL	12350832	100,00

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

As universidades são em maior quantidade comparadas a outros tipos de instituições de educação superior, com 51,43% de percentual total das outras instituições de ensino.

Nas universidades se concentram ensino, pesquisa e extensão, graduação e pós-graduação, enquanto nas faculdades se trabalha apenas com as áreas de ensino.

Nos institutos federais se concentram educação tecnológica, graduação e pós-graduação.

Tabela 4 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo o turno, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL	VALIDPERCENT
MATUTINO	1770291	14,33	20,71
VESPERTINO	326512	2,64	3,82
NOTURNO	5126523	41,51	59,98
INTEGRAL	1323475	10,72	15,49
	3804031	30,8	Missing
TOTAL	12350832	100	100

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Os cursos no período noturno são mais frequentados pelos alunos de graduação, com 41,51% de percentual de matriculados, supondo que a maior parte deles trabalhem no contraturno, há universidades que oferecem um grande número de vagas neste turno para que esses alunos consigam conciliar os estudos e o trabalho.

A modalidade EAD também é bastante procurada, com percentual de 30,80% de matriculados, se comparada aos outros turnos, há estudantes que conciliam os serviços de casa, trabalho e filhos e optam por essa metodologia para que consigam conciliar todas as atividades.

Tabela 5 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo o grau acadêmico, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL	VALID
		L	PERCENT
BACHARELADO	7927598	64,19	64,49
LICENCIATURA	2383672	19,30	19,39
TECNOLÓGICO	1982091	16,05	16,12
	57471	,47	Missing
TOTAL	12350832	100,0	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

O bacharelado é o curso com mais ingressantes com percentual de 64,19%, de matriculados, que está ligado a profissões mais elitizadas e com maior concorrência nos vestibulares, sendo a licenciatura, com 19,30% dos matriculados, ligada a áreas não tão valorizadas socialmente, mas que são de grande importância social.

O tecnólogo é uma graduação em um tempo menor, com percentual de 16,05% de matriculados não tão procurado, mas é reconhecido pelo MEC como graduação, em alguns campos de trabalho é restrita a formação como tecnólogo.

Tabela 6 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo a cor/raça do aluno, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
ALUNO NÃO QUIS DECLARAR COR RAÇA	2227513	18,04
BRANCA	5197015	42,08
PRETA	872733	7,07
PARDA	3741949	30,30
AMARELA	208408	1,69
INDÍGENA	80652	,65
NÃO DISPÕE DA INFORMAÇÃO (NÃO RESPOSTA)	22562	,18
TOTAL	12350832	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

O maior número de matriculados nas universidades é de estudantes brancos, com 42,08% do total de matriculados, havendo uma desigualdade social. Seguindo depois com o número de alunos pardos, com 30,30% de matriculados, e pretos, 7,07%.

Pela classificação do IBGE, negros no Brasil são pretos e pardos, mas esses dados mostram que a desigualdade do acesso à educação superior é maior para pessoas pretas com a taxa de 7,07% em um número muito menor.

No Brasil há uma invisibilização de indígenas, sendo difícil estudantes se reconhecerem como tal.

O apagamento social da população indígena dificulta que parte da população tenha essa identificação racial, o percentual de indígenas nas universidades é de 0,65%, o que representa mais de 80 mil matrículas e pode ser considerado um número muito baixo de acesso a dessa população à educação superior.

Paula (apud Rodrigo Cajueiro, 2007) diz que com as ações afirmativas os 5000 estudantes universitários indígenas, entre formados em 2007, 230 povos indígenas somam segundo IBGE (2010), 896.917 pessoas, 324.834 vivem em cidades, 572.083 áreas rurais, aproximadamente 0,47 da população total do país.

Os indígenas passaram por mudanças culturais, convivem com o restante da população no meio urbano, adquiriram novos conhecimentos e negociam direitos nesses espaços (SILVEIRA, 2016).

De acordo com Amaral e Faria (2012), os ingressantes pelo vestibular dos povos indígenas demonstram que a permanência desses sujeitos no ensino superior somente se faz possível mediante a efetivação de um duplo pertencimento acadêmico e étnico-comunitário.

O conhecimento acadêmico produzido por estudantes e pesquisadores indígenas passa a ser estratégico para a afirmação cultural e política dos grupos étnicos a que pertencem e desenvolvimento nas suas comunidades (Amaral; Faria 2012).

A população que não quis declarar cor /raça, tem o percentual de 18,04%, é uma porcentagem relevante, supõe-se que essa população seja mestiça, mas que ainda não se reconhece em algum grupo devido a miscigenação, a população amarela tem o percentual de 1,69%, esses dados mostram a distribuição dos privilégios sociais.

Tabela 7 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo o sexo do aluno, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
FEMININO	6928483	56,10
MASCULINO	5422349	43,90
TOTAL	12350832	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

As mulheres têm um percurso histórico de luta para ter o acesso e o direito ao ensino, atualmente, a presença das mulheres tem predominância em determinados cursos que são ditos femininos, como nos cursos de licenciatura. Nesta tabela, não é possível identificar quais são os cursos com a presença de mulheres, mas verifica-se que 56% das matrículas são de mulheres.

É possível que em alguns cursos, como os de ciências exatas, haja predominância masculina, pois ainda há desigualdades sociais e culturais que se refletem em salários desiguais devido à sociedade patriarcal (Favaro e Pereira, 2017).

Tabela 8 - Medidas de tendência central e de distribuição das matrículas na educação superior segundo a idade do aluno, no Brasil, em 2019.

MÉDIA		27,93
STD DEV		8,72
MÍNIMO		14
MÁXIMO		110
PERCENTIS	50 (Median)	25

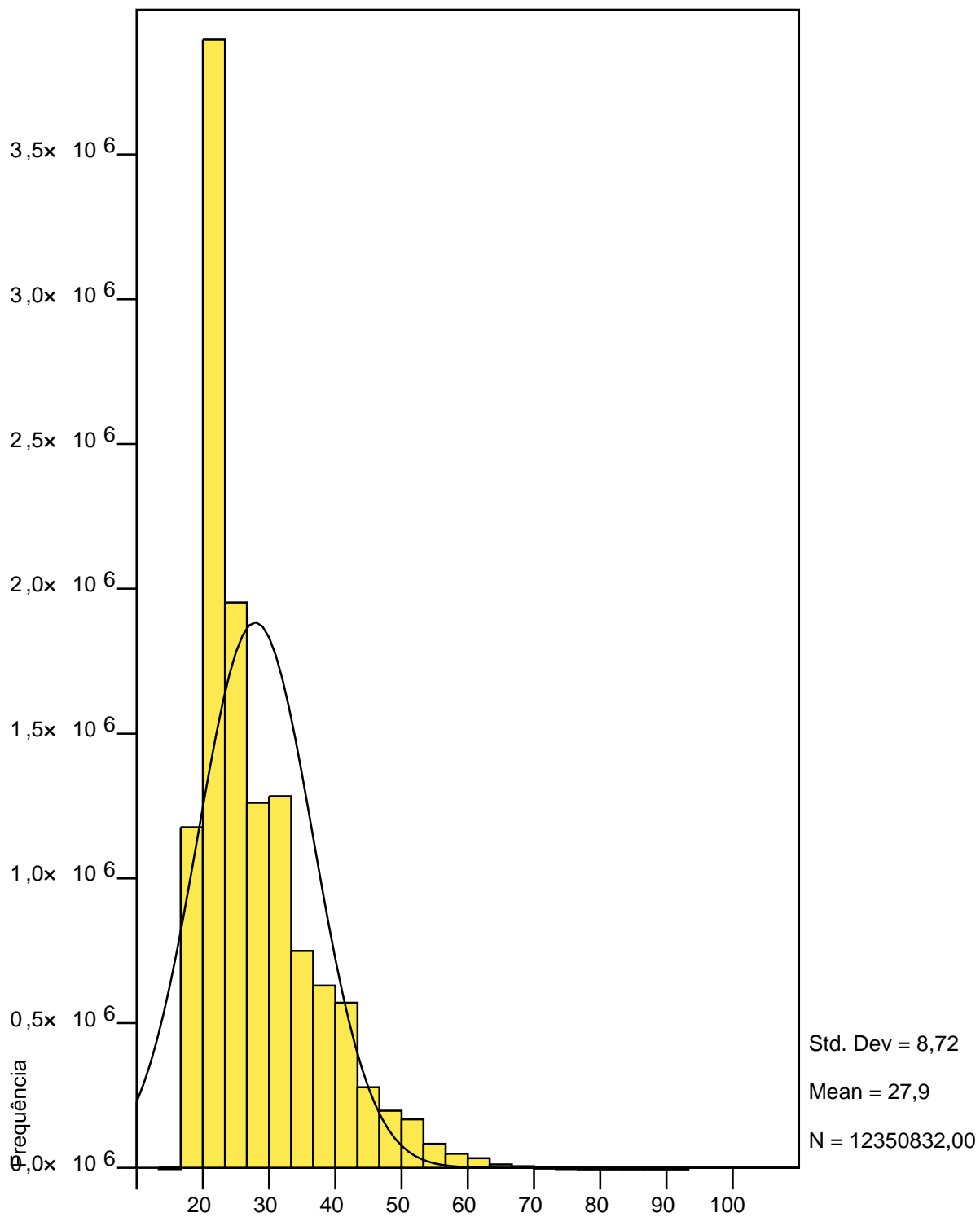
Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Os dados mostram que a média de idade dos alunos matriculados na educação superior é de 27 anos, com desvio padrão de 8,8%, e a mediana é de 25 anos de idade. Isso significa que 50% dos estudantes possuem 25 anos de idade ou menos. A média superior à mediana indica que há estudantes com idades mais altas que elevam o valor da média.

A idade mínima é de 14 anos de idade, são exceções os alunos que entram mais cedo na escola ou alunos que são superdotados ou possuem altas habilidades.

Entre os mais idosos, encontra-se uma matrícula de 110 anos de idade, o que pode ser erro de digitação ou realmente há um estudante com idade bastante avançada.

A seguir um histograma que demonstra os dados apresentados:



10

Tabela 9 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo o tipo de vínculo do aluno no curso, no Brasil, em 2019.

VALOR	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
CURSANDO	7354287	59,54
MATRÍCULA TRANCADA	1328972	10,76
DESVINCULADO DO CURSO	2304111	18,66
TRANSFERIDO PARA OUTRO CURSO DA MESMA IES	111994	,91
FORMADO	1250239	10,12
FALECIDO	1229	,01
TOTAL	12350832	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

O percentual de alunos que estão cursando é de 59,54% de matriculados e pode ser considerado baixo, pois isso significa que, de todos os que possuem algum registro de matrícula, menos de 60% está cursando de fato.

E o percentual de formados é de 10,12%, sendo desproporcional formar uma quantidade pequena como esta.

Considerando que os cursos de graduação possuem quatro ou cinco anos de duração, poderíamos supor, com trajetórias que garantissem a permanência e conclusão de todos que têm acesso, que encontrássemos 20% ou 25% de formandos a cada ano. Mas o percentual observado na tabela está bastante abaixo desse valor.

Por questões abordadas na pesquisa, para o acesso à educação superior há desigualdade sociais. Há alunos que são aprovados nos vestibulares, mas para se manter na universidade precisam dos apoios estudantis.

Os auxílios que existem são o auxílio moradia, financeiro, transporte, e apoio para o material didático, para obter estes auxílios os alunos precisam geralmente passar por um processo que comprove a situação econômica, cada instituição determina como será sua seleção.

Tabela 10 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo o financiamento estudantil e o apoio social, no Brasil, em 2019.

	FINANCIAMENTO		APOIO SOCIAL	
	Frequência	Percentual válido	Frequência	Percentual válido
NÃO	5968342	60,69	11302360	91,51
SIM	3865051	39,31	1048472	8,49
SEM INFORMAÇÃO	2517439	Missing		
TOTAL	12350832	100,0	12350832	100,0

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Observando o financiamento estudantil e o apoio social, é possível fazer uma comparação o financiamento estudantil é realizado, na maior parte dos casos, em universidades privadas, o número de alunos que possui o financiamento baixo é de 3,8 milhões. Isso representa quase 40% dos casos para os quais há informação e 30% do total de matrículas em 2019.

Não cabe neste trabalho a análise das exigências que o financiamento impõe aos beneficiários, mas é possível que o número de demandantes de financiamento seja bem maior do que o de beneficiários em virtude dos critérios existentes.

O número de alunos que conseguem obter o apoio social em universidades públicas e privadas fica bastante abaixo do número de estudantes que obtém financiamento.

Há pouco mais de 1 milhão de beneficiários de programas de apoio social em 2019. É possível supor que há alunos que não conhecem sobre os auxílios e outros que não conseguem obtê-los pois há um número limite de bolsistas para ser contemplado.

Cruzamento entre variáveis

Nas tabelas cruzadas são representadas mais de uma variável utilizadas nesta análise, como as variáveis estão relacionadas, nessas tabelas os dados estão representados por linha, coluna e total.

As porcentagens nas tabelas são usadas para compreender os dados associados e a distribuição das categorias.

Tabela 11 - Distribuição das matrículas na educação superior segundo, a correlação entre sexo e grau acadêmico, no Brasil, em 2019.

		TP_SEXO		Total	
		FEMININO	MASCULINO		
GRAU ACADÊMICO	BACHARELADO	Contagem	4284462	3643136	7927598
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	54,0%	46,0%	100,0%
	LICENCIATURA	Contagem	1685288	698384	2383672
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	70,7%	29,3%	100,0%
	TECNOLÓGICO	Contagem	930632	1051459	1982091
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	47,0%	53,0%	100,0%
Total	Contagem	6900382	5392979	12293361	
	% em TP_GRAU_ACADEMICO	56,1%	43,9%	100,0%	

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Verifica-se que há uma grande concentração de matrículas de mulheres nos cursos de licenciatura, ultrapassando 70% dos casos nessa categoria. Nos cursos de bacharelado e tecnologia, o percentual de mulheres matriculadas é mais baixo do que o percentual médio de mulheres na educação superior.

Isso indica uma associação entre gênero e o tipo de curso frequentado pelas mulheres, confirmada por meio do teste Qui-quadrado de Pearson, que indicou a ausência de aleatoriedade nessa distribuição, com p valor de 0,000.

Tabela 12 - Distribuição das matrículas segundo a correlação entre sexo e situação do estudante no curso, no Brasil, em 2019.

		TP_SEXO		Total	
		FEMININO	MASCULINO		
TP_SITUACAO	CURSANDO	Contagem	4186042	3168245	7354287
		% em TP_SITUACAO	56,9%	43,1%	100,0%
	MATRÍCULA	Contagem	698735	630237	1328972
	TRANCADA	% em TP_SITUACAO	52,6%	47,4%	100,0%
	DESVINCULADO DO	Contagem	1232178	1071933	2304111
	CURSO	% em TP_SITUACAO	53,5%	46,5%	100,0%
	TRANSFERIDO PARA	Contagem	58534	53460	111994
	OUTRO CURSO DA	% em TP_SITUACAO	52,3%	47,7%	100,0%
	MESMA IES				
	FORMADO	Contagem	752508	497731	1250239
		% em TP_SITUACAO	60,2%	39,8%	100,0%
	FALECIDO	Contagem	486	743	1229
		% em TP_SITUACAO	39,5%	60,5%	100,0%
	Total	Contagem	6928483	5422349	12350832
		% em TP_SITUACAO	56,1%	43,9%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

A tabela que apresenta o cruzamento entre os dados de sexo e situação do estudante no curso indica que entre os que estão cursando, a distribuição entre os sexos é muito próxima da distribuição geral, com 56% de mulheres frequentando seus cursos e 43% dos homens.

Entre os que estão com a matrícula trancada, 52% são mulheres e 47% são homens; e entre os que se formaram em 2019, 60% são mulheres e 39% são homens.

Assim, verifica-se que há um percentual maior de mulheres que se formaram e um percentual menor de mulheres que trancaram os cursos, em relação ao percentual total de mulheres na educação superior.

Tabela 13 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre financiamento estudantil e categoria administrativa da IES, no Brasil, em 2019.

			FINANCIAMENTO ESTUDANTIL		Total
			NÃO	SIM	
CATEGORIA ADMINISTRATIVA	PÚBLICA MUNICIPAL	Contagem	60785	9815	70600
		% em CATEGORIA ADMINISTRATIVA	86,1%	13,9%	100,0%
	PRIVADA COM FINS LUCRATIVOS	Contagem	3935618	2876652	6812270
		% em CATEGORIA ADMINISTRATIVA	57,8%	42,2%	100,0%
	PRIVADA SEM FINS LUCRATIVOS	Contagem	1946952	972521	2919473
		% em CATEGORIA ADMINISTRATIVA	66,7%	33,3%	100,0%
	ESPECIAL	Contagem	24987	6063	31050
		% em CATEGORIA ADMINISTRATIVA	80,5%	19,5%	100,0%
	Total	Contagem	5968342	3865051	9833393
		% em CATEGORIA ADMINISTRATIVA	60,7%	39,3%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

As instituições privadas com fins lucrativos e sem fins lucrativos são aquelas que concentram maiores percentuais de estudantes com financiamento estudantil, com 42% e 33% dos matriculados que possuem algum tipo de financiamento, respectivamente.

As instituições particulares em sentido estrito apresentam apenas 19% dos estudantes com financiamento. Curioso observar que as instituições públicas municipais de Educação Superior apresentam 13% dos estudantes com financiamento estudantil.

Isso pode significar que tais instituições, mesmo com caráter público, fazem cobrança de mensalidades. Muitas dessas instituições funcionam com convênios ou como instituições comunitárias e, portanto, não são gratuitas.

Tabela 14 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre financiamento estudantil e cor/raça, no Brasil, em 2019.

		FINANCIAMENTO ESTUDANTIL		Total	
		NÃO	SIM		
TP_COR_RACA	ALUNO NÃO QUIS DECLARAR COR RAÇA	Contagem	1184284	690735	1875019
		% em TP_COR_RACA	63,2%	36,8%	100,0%
	BRANCA	Contagem	2643982	1551923	4195905
		% em TP_COR_RACA	63,0%	37,0%	100,0%
	PRETA	Contagem	330626	302052	632678
		% em TP_COR_RACA	52,3%	47,7%	100,0%
	PARDA	Contagem	1664121	1234721	2898842
		% em TP_COR_RACA	57,4%	42,6%	100,0%
	AMARELA	Contagem	95073	65890	160963
		% em TP_COR_RACA	59,1%	40,9%	100,0%
	INDÍGENA	Contagem	42856	18526	61382
		% em TP_COR_RACA	69,8%	30,2%	100,0%
	NÃO DISPÕE DA INFORMAÇÃO	Contagem	7400	1204	8604
		% em TP_COR_RACA	86,0%	14,0%	100,0%
	Total	Contagem	5968342	3865051	9833393
		% em TP_COR_RACA	60,7%	39,3%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

A tabela demonstra que, em média, 39% dos estudantes possuem algum tipo de financiamento estudantil, como já apresentado anteriormente neste trabalho.

Dos estudantes que se autodeclaram como brancos, 37% possuem algum tipo de financiamento estudantil. Dos que se autodeclaram pretos, são 47,7% e dos que se autodeclaram pardos são 42% a possuir financiamento.

Já entre os indígenas, são apenas 30% os que possuem financiamento. Verifica-se que os programas de financiamento têm conseguido atingir um percentual maior de estudantes autodeclarados pretos e pardos do que estudantes autodeclarados indígenas.

Tabela 15 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e turno, no Brasil, em 2019.

TP_TURNO			IN_APOIO_SOCIAL		Total
			NÃO	SIM	
MATUTINO	Contagem		1694719	75572	1770291
	% em TP_TURNO		95,7%	4,3%	100,0%
VESPERTINO	Contagem		301530	24982	326512
	% em TP_TURNO		92,3%	7,7%	100,0%
NOTURNO	Contagem		4922544	203979	5126523
	% em TP_TURNO		96,0%	4,0%	100,0%
INTEGRAL	Contagem		1077503	245972	1323475
	% em TP_TURNO		81,4%	18,6%	100,0%
Total	Contagem		7996296	550505	8546801
	% em TP_TURNO		93,6%	6,4%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Com relação às políticas de apoio social, verifica-se que o maior percentual se encontra entre os matriculados em cursos de tempo integral. Dos 550 mil estudantes que recebem apoio, 245 mil estão matriculados em cursos de tempo integral.

Considerando as informações sobre as matrículas, turno e o recebimento de apoio social, há dados sobre pouco mais de 550 mil estudantes beneficiários de algum tipo de apoio, o que representa 6,4% dos 8,5 milhões de estudantes da educação superior no Brasil em 2019.

Há diversas formas de apoio social. Ele pode ser concedido na forma de auxílio para moradia, transporte, alimentação, material didático e recebimento de bolsas (trabalho/permanência). Assim, quando esta variável indica o recebimento de apoio social, pode se tratar de quaisquer desses auxílios, inclusive recebimento de mais de um tipo de auxílio pela mesma pessoa.

Nas próximas tabelas é possível observar que há informações para mais de 12 milhões de estudantes matriculados. Deste modo, verifica-se que a análise cruzada entre variáveis pode sofrer com a ausência de informações sobre uma ou duas das variáveis analisadas, o que altera a quantidade total de casos considerados.

Daí a importância de analisar o número de casos e o percentual relativo ao número de casos para os quais há informações completas.

Tabela 16 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e categoria administrativa, no Brasil, em 2019.

		IN_APOIO_SOCIAL		Total	
		NÃO	SIM		
TP_CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	PÚBLICA FEDERAL	Contagem	1332521	349634	1682155
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	79,2%	20,8%	100,0%
	PÚBLICA ESTADUAL	Contagem	721826	99933	821759
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	87,8%	12,2%	100,0%
	PÚBLICA MUNICIPAL	Contagem	80354	661	81015
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	99,2%	0,8%	100,0%
	PRIVADA COM FINS LUCRATIVOS	Contagem	6319980	492290	6812270
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	92,8%	7,2%	100,0%
	PRIVADA SEM FINS LUCRATIVOS	Contagem	2818365	103916	2922281
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	96,4%	3,6%	100,0%
	ESPECIAL	Contagem	29314	2038	31352
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	93,5%	6,5%	100,0%
	Total	Contagem	11302360	1048472	12350832
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	91,5%	8,5%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Considerando os dados relativos ao recebimento de apoio social pelos estudantes e a dependência administrativa da IES, verifica-se que há registro de recebimento por parte de mais de 1 milhão de estudantes de um total de 12,3 milhões.

Dos estudantes matriculados em instituições públicas federais, 20% recebem algum tipo de apoio social. E das IES públicas estaduais, 12% recebem algum tipo de apoio.

Nas IES privadas com fins lucrativos, 7% dos matriculados recebem apoio social. Verifica-se que este percentual, mesmo sendo mais baixo do que nas IES públicas federais, representa um número maior de estudantes, uma vez que o total de matrículas nesses IES é bastante superior às matrículas na rede federal de ensino.

Assim, em 2019 havia 492 mil alunos beneficiários de programas de apoio social em IES privadas com fins lucrativos e 349 mil estudantes beneficiários desse tipo de programa nas IES públicas federais.

Tabela 17 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e grau acadêmico, no Brasil, em 2019.

		IN_APOIO_SOCIAL		Total	
		NÃO	SIM		
GRAU_ACADEMICO	BACHARELADO	Contagem	7349384	578214	7927598
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	92,7%	7,3%	100,0%
	LICENCIATURA	Contagem	2071274	312398	2383672
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	86,9%	13,1%	100,0%
	TECNOLÓGICO	Contagem	1837810	144281	1982091
		% em TP_GRAU_ACADEMICO	92,7%	7,3%	100,0%
Total	Contagem	11258468	1034893	12293361	
	% em TP_GRAU_ACADEMICO	91,6%	8,4%	100,0%	

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Quando se considera o grau acadêmico, ou seja, se o estudante frequenta um curso de bacharelado, licenciatura ou tecnologia, verifica-se que os cursos de licenciatura apresentam maior percentual de beneficiários (13%), mesmo que o número total seja inferior aos beneficiários nos cursos de bacharelado.

Tabela 18 - Distribuição das matrículas na educação superior, segundo a correlação entre apoio social e financiamento estudantil, no Brasil, em 2019.

			IN_APOIO_SOCIAL		Total
			NÃO	SIM	
FINANCIA MENTO	NÃO	Contagem	5426104	542238	5968342
		% em IN_FINANCIAMENTO_ESTUDANTIL	90,9%	9,1%	100,0%
	SIM	Contagem	3809861	55190	3865051
		% em IN_FINANCIAMENTO_ESTUDANTIL	98,6%	1,4%	100,0%
Total	Contagem	9235965	597428	9833393	
	% em IN_FINANCIAMENTO_ESTUDANTIL	93,9%	6,1%	100,0%	

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

É possível que o mesmo estudante que possui um financiamento estudantil também seja beneficiário de programas de apoio social. Em 2019 foram encontrados 55 mil estudantes nessa situação, o que representa 1,4% dos que possuem algum tipo de financiamento.

Tabela 19 - Distribuição das matrículas segundo a correlação entre o tipo de escola de ensino médio e dependência administrativa da IES, no Brasil, em 2019.

		TP_ESCOLA_CONCLUSAO_ENS_MEDIO			Total	
		PÚBLICA	PRIVADA	SEM INFORMAÇÃO		
CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	PÚBLICA	Contagem	1065921	597901	18333	1682155
	FEDERAL	% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	63,4%	35,5%	1,1%	100,0%
	PÚBLICA	Contagem	510821	300968	9970	821759
	ESTADUAL	% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	62,2%	36,6%	1,2%	100,0%
	PÚBLICA	Contagem	54347	26416	252	81015
	MUNICIPAL	% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	67,1%	32,6%	0,3%	100,0%
	PRIVADA	Contagem	5297029	1491761	23480	6812270
	COM FINS LUCRATIVOS	% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	77,8%	21,9%	0,3%	100,0%
	PRIVADA	Contagem	1857024	1056888	8369	2922281
	SEM FINS LUCRATIVOS	% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	63,5%	36,2%	0,3%	100,0%
	ESPECIAL	Contagem	22696	8304	352	31352
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	72,4%	26,5%	1,1%	100,0%
	Total	Contagem	8807838	3482238	60756	12350832
		% em CATEGORIA_ADMINISTRATIVA	71,3%	28,2%	0,5%	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior (INEP), 2019.

Todas as categorias de IES, por dependência administrativa, apresentam percentual maior de estudantes que concluíram o Ensino Médio em escolas públicas.

No geral, 71% dos matriculados na educação superior no Brasil em 2019 concluíram o ensino médio em instituições públicas.

Observa-se que em todas as categorias de IES públicas esse percentual é menor do que o geral e chega a 63% nas IES públicas federais e 62% nas IES públicas estaduais. Já nas IES privadas com fins lucrativos, 77% dos matriculados são estudantes que concluíram o ensino médio em instituições públicas.

Dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2019¹ indicam que 85% dos estudantes de ensino médio estavam matriculados em escolas públicas e 15% estavam matriculados em escolas privadas.

Essa situação leva à observação de que o percentual de estudantes na educação superior egressos de instituições públicas de educação básica é significativamente menor do que o percentual de estudantes que estudam em escolas públicas de ensino médio.

Outro aspecto importante a ressaltar é que as políticas que destinam 50% das vagas nas IES públicas para estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas podem resultar em reserva de vagas para estudantes de instituições privadas, uma vez que eles representam 15% das matrículas de ensino médio e 35% das matrículas na educação superior pública.

Dos estudantes que fizeram o ensino médio em escolas públicas, 19% estão em IES públicas e 81% estão em IES privadas.

Dos estudantes que fizeram o ensino médio em escolas privadas, 36% estão em IES públicas e 74% estão em IES privadas.

Assim, mesmo com as políticas afirmativas que garantem reserva de vagas para alunos de escolas públicas em IES públicas, mantém-se a desigualdade de acesso à educação superior pública.

Este não é o tema central deste trabalho, mas considerou-se relevante apresentar tal reflexão uma vez que ela tem consequências diretas sobre os processos de democratização do acesso à educação superior.

¹ Informação disponível em Laboratório de Dados Educacionais: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/> Acesso em 17/03/21.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi construir um perfil dos estudantes matriculados na Educação Superior no Brasil no ano de 2019, o que possibilitou analisar as desigualdades educacionais para o acesso à educação superior e entender como a estrutura da sociedade e os problemas sociais influenciam na dificuldade do acesso sendo responsabilidade pública organizar formas de melhorias.

O estudo procurou acompanhar as fases históricas que a educação superior vivenciou e quais são as conquistas atuais, é possível observar que ainda há um longo caminho de luta para a expansão do acesso.

As regulamentações existentes são marcos históricos desde a LDB, PNE e ações afirmativas que impulsionaram o acesso à educação superior como o SISU, PROUNI, REUNI, SISTEMA DE COTAS, PNAES.

As ações afirmativas buscam corrigir problemas sociais de grupos historicamente desfavorecidos, com a análise dos dados foi possível perceber o quanto elas são necessárias.

A análise dos dados também possibilitou compreender de forma detalhada como são aplicadas essas ações afirmativas, quais são os números de candidatos que ingressam, desistentes, a renda, o número de instituições no Brasil, a distribuição do número de vagas.

Os dados possibilitaram construir um conjunto de demonstrações relevantes em relação ao problema de pesquisa. A forma como as matrículas são distribuídas e organizadas em relação a estrutura da educação superior. Com os dados houve descobertas e comprovações da pesquisa, a coleta de dados realizou indicativos, não exatos, mas bem precisos.

Há uma diferença de faculdade para universidade, os dados mostram que grande parte dos estudantes estão em universidades, que têm uma oferta mais ampla além do ensino, a pesquisa e a extensão.

Nas universidades públicas existem os maiores números de pesquisas, de produção de novos conhecimentos e a extensão está ligada ao processo educativo, voltado para projetos sociais havendo diálogo e relação com a sociedade.

A ampliação de vagas noturnas nas universidades fez com que mais alunos possam frequentar os cursos de graduação, além da modalidade EAD, uma tecnologia necessária para se conciliar o estudo e outras atividades diárias. Por outro lado, a

expansão dos cursos à distância se deu principalmente na dependência administrativa privada, em detrimento da oferta pública.

O número de mulheres que se formam nas universidades e ingressam é maior que o número de homens, porém, os salários ainda são menores e as oportunidades de emprego também. Assim, a redução das desigualdades entre homens e mulheres no âmbito da educação não produz reflexos imediatos sobre desigualdades em outras esferas da vida, o que contribui para analisar as complexidades das desigualdades sociais.

A maior parte do auxílio universitário se concentra em alunos de licenciatura devido ao fator social, das características dos estudantes que optam pelos cursos de licenciatura. Os dados analisados não permitiram obter um indicador de nível socioeconômico, mas as demais informações permitem supor que são os estudantes mais pobres que estão matriculados nas licenciaturas.

Nota-se que com o resultado das análises desses dados é possível observar os fatores principais para o acesso à educação superior, e que para isso a luta começa na educação básica, partindo de então a possibilidade para o ingresso a IES.

Uma vez que a não conclusão da Educação Básica se impõe como uma barreira intransponível para o acesso à Educação Superior, a ampliação da garantia de conclusão do Ensino Médio pode ser um fator importante não só para a ampliação do acesso, mas também para a democratização da Educação Superior.

Compreende-se que para haver um ensino igualitário de qualidade, é fundamental que as desigualdades entre as escolas sejam superadas, garantindo um ensino equivalente para todos os estudantes do País.

Os dados mostraram que alunos de ensino médio de escolas públicas estão em maior número tanto em IES privadas como IES públicas, sendo mais elevado nas IES privadas. Contudo, este percentual ainda fica abaixo do percentual de estudantes em escolas públicas de ensino médio.

Assim, considera-se que as políticas de cotas e apoio social têm sido importantes para a ampliação do acesso dos estudantes egressos de escolas públicas de ensino médio à educação superior, mas ainda não alcança a proporcionalidade da distribuição na educação básica.

Ou seja, no ensino médio, 85% dos estudantes estão em escolas públicas e na educação superior há 71% de estudantes egressos de escolas públicas.

A pesquisa questiona sobre como essas questões do acesso estão interligadas, nos faz refletir sobre a trajetória necessária para se conquistar o direito à educação e como as estratégias que são utilizadas são essenciais para essas mudanças.

O discurso de mérito individual continua fortemente presente na nossa sociedade e busca justificar o injustificável: a exclusão de estudantes das camadas populares, impedindo ou dificultando seu acesso à Educação Superior.

A necessidade das políticas públicas é evidente, influencia e muda diretamente a vida dos indivíduos. A pesquisa procurou identificar o perfil de estudantes que recebem auxílio por meio de financiamento estudantil e apoio social, bem como as IES onde se encontram matriculados e as características dos cursos.

Uma das limitações desta pesquisa foi a impossibilidade de aprofundamento do estudo para analisar as formas de ingresso nas IES públicas a fim de incluir as políticas de cotas para o ingresso no conjunto da análise.

A exiguidade de tempo para a elaboração de um trabalho de conclusão de curso no contexto da Pandemia de COVID-19 interferiu significativamente no processo de construção da pesquisa.

Diante dessa pesquisa é visível que o direito à educação está associado a uma multiplicidade de fatores sociais, individuais e escolares, que acumulam e potencializam desigualdades relacionadas a questões de condições de aprendizagem, vivências individuais e características escolares, que se interligam diretamente com a conclusão da educação básica.

Assim, o papel das políticas educacionais é central no processo de redução e enfrentamento das desigualdades, tanto as políticas relacionadas à ampliação do acesso quanto as políticas relacionadas à garantia de condições para permanência de conclusão da Educação Superior.

A democratização para o acesso à educação superior que são meios para se tornar mais acessível, dependem do financiamento para a educação superior pública, que implica em assegurar anualmente nos orçamentos públicos estaduais e federal, recursos suficientes para a manutenção e desenvolvimento das IES públicas (LDB,1996), condições de permanência, inclusão social, e minimizar o efeito das desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ALBULQUERQUE, Rosa Almeida, PEDRON, Cristiane Drebes, **Os objetivos das ações afirmativas em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública brasileira: a percepção da comunidade acadêmica.** Brasília, 2018.

ALMEIDA, Wilson Mesquita. **Acesso à universidade pública brasileira: posições em disputa.** Estudos de sociologia. Revista do programa de pós-graduação em sociologia da UFPE. Pernambuco. 2 n.18, 201., Disponível em:< Acesso à universidade pública brasileira: posições em disputa>. **Acesso em: 3 de Nov.2020.**

ALMEIDA, A. M. F. de.. **As escolas dos dirigentes paulistas: ensino médio, vestibular, desigualdade social.** BH: Argumentum, 2009a.

ALMEIDA, W. M. **USP para todos? estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública.** SP: Musa/FAPESP, 2009b.

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

AMARAL, Wagner Roberto, FARIA, Tânia Maria Baibich, **A presença dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: trajetórias e pertencimentos.** Revista Brasileira de estudos pedagógicos, Brasília, dez.2012.

ANTONIAZZI, A. **Tendências atuais das universidades católicas no Brasil.** Vozes, Petrópolis, v. 69, n. 9, out. 1975.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORES DO ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Políticas de educação superior: desafios e proposições.** Brasília, DF: ABMES, 2002.

AZEVEDO, Alexandre Ramos de, CASEIRO, Luiz Carlos Zalaf. **Eficiência e potencial de expansão da educação superior pública.** Brasília, 2017.

BARREYRO, G.B. **Mapa do ensino superior privado.** Brasília, DF: MEC/ INEP, 2008.

BARROS, E.C. **A política de pós-graduação: um estudo da participação da comunidade científica.** São Carlos: UFSCAR, 1998.

BARROS, Ricardo Paes de, MENDONÇA, Rosane Silva Pinto de, **Os determinantes da desigualdade no Brasil.** Rio de Janeiro, julho de 1995.

BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes, SILVA, Roberto da, SILVEIRA, Fernando Lang da. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Uma análise crítica.** São Paulo, 2015.

BENEDITO, Carlos, Martins **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil.** Campinas, 2009.

BOTELHO, Arlete de Freitas, FIGUEIREDO, Marcele Barbosa, **A Relevância da construção do PPP, seus tópicos e sua flexibilidade na prática profissional.** UFG, 2018.

BORBA, Carolina dos Anjos de, SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Políticas Afirmativas na Pesquisa Educacional.** UFPR, Curitiba, 2018.

BORGES, Gabriela Fernanda Silva, RIBEIRO, Elisa Antônia, **A Democratização do acesso e a eficiência na ocupação de vagas por meio do sisu: estado do conhecimento.** Uberaba, Minas Gerais, 2018.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998b.

CAMPOS, Ivete Maria Barbosa Madeira, CARVALHO, Cristina Helena Almeida, **Análise do Reuni como política pública de financiamento da expansão da educação superior.** UnB, 2017.

CAMPOS, Luis Augusto, DAFLON, Verônica Toste, JÚNIOR, João Feres, VENTURINI, Anna Carolina. **Ação afirmativa, conceito, história e debates.** Rio de Janeiro, 2018.

CARNIELI, Beatrice Laura, OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo. **Fundo de financiamento ao estudante do ensino superior (FIES): Visão dos estudantes.** Brasília 2010.

CARDOSO, Cristina, **Meritocracia e acesso ao ensino superior no Brasil e na França: faces da desigualdade?** Curitiba, 2015.

7. CARDOSO RCL, Sampaio H. **Estudantes universitários e o trabalho.** Revista Brasileira de Ciências Sociais 1994; 26: 30-50.

CARVALHO, José Carmello, **O Prouni como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsista no biênio 2005-2006.** PUC, Rio 2006.

CASEIRO, Luiz Carlos Zalaf, AZEVEDO, Alexandre Ramos de. **A construção dos indicadores de monitoramento da meta 12 do PNE.** Brasília, 2017.

CAVALVENTE, Lidiany de Lima, FERNANDES, Cássio Péres, GONDIM, Felipe Gonzaga de Carvalho, OLIVEIRA, Adriana Rosmaninho Caldeira de. **Inclusão de**

LGBT'S nas políticas de ações afirmativas das universidades e o caminho (não) percorrido pela UFAM. UFAM,2020.

CRISÓSTOMO, Vicente Lima, FONTENELE, Tereza Lúcia Lima, **PROUNI – pontos controversos sob a análise de alunos bolsistas.** Campinas, Sorocaba,2016.

CONGREGA, Urcamp, **Educação Superior e sua expansão: Ações e Distorções de dois governos Brasileiros.** Revista da jornada da pós-graduação e pesquisa, Rio Grande do Sul,2017.

CORBUCCI, Paulo Roberto, **Evolução do Acesso de Jovens à Educação Superior no Brasil.** Brasília,2014.

6. CUNHA, LA. **A expansão do ensino superior: causas e consequências.** Debate & Crítica 1975; 5: 27-58, São Paulo: Hucitec.

DIAS, Lucimar Rosa, SILVA, Flávia Carolinda. **O direito a uma educação comprometida com a educação das relações Étnico-Raciais.** UEMG,2017.

DIAS, Lucimar Rosa, SANTIAGO, Flávio, SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. **Educação infantil e desigualdades raciais: Tessituras para a construção de uma educação das/nas relações étnicos-raciais desde a creche.** UNITINS,2017.

DENTZ, Schirlei Russi Von, SATO, Silvana R. Souza, VALLE, Ione Ribeiro, **As ações afirmativas na base de democratização da educação superior Brasileira: irradiações da reforma universitária de córdoba.** UFSC,2019.

DESSEN, Maria Auxiliadora, POLONIA, Ana da Costa, **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia, Ribeirão Preto, Abril,2017.

Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pme_relatorio_3_ciclo_monitoramento metas_pne_2020.pdf

Acesso em: 25 nov. 2020.BRASIL

Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec177ImportanciaSindicatos.pdf>

Acesso em:11 abri. 2021.BRASIL

DORES, Moacir das, LIRA, Sandra Cristina Caldeira de, QUINALIA, Cristiana Leão, **SLONIAK, Marco Aurélio. Política pública de educação uma análise do ENEM: exame nacional do ensino médio no Distrito Federal.** Brasília,2013.

FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão, PEREIRA, Ana Cristina Furtado. **História da mulher no ensino superior e suas condições atuais de acesso e permanência.** UNESPAR, Paranaíba,2017.

FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão, PEREIRA, Ana Cristina Furtado, **História da mulher no ensino superior e suas condições atuais de acesso e permanência.** Educere,2017.

. FILARDI, André Moura Blundi. 1. **“Desenvolvimento Do Reuni: Crítica à Sua implantação E Sua relação econômica”**. *Meridiano 47 - Journal of Global Studies* 20 (43):563-82. <https://doi.org/10.26512/lc.v20i43.4389>. Brasília,2014.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 32 ed. Companhia Nacional das Letras: São Paulo, 2005.

_____. **História da educação brasileira:a organização escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GANDIN, Luís Armando, MOREIRA, Simone Costa, SANTOS, Graziella Souza dos, **Periferias urbanas e efeito do território: contribuições conceituais para análises de processos curriculares e do trabalho escolar**. PUC, dez,2017.

GAVIRAGHI, Fabio Jardel, MEDEIROS, Daniela, **Ações e Implicações da Atuação Docente no Ensino Superior, (Im) Possibilidades de (In) Dissociar Ensino, Pesquisa e Extensão**. Contexto e Educação, ago.2015.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001, p. 6-7.

GOMES, William B, SPARTA, Mônica **Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio**. São Paulo,2005.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. **A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira**. São Paulo,2017.

LIMEIRA, Aline de Moraes. **Espaços mistos: o público e o privado na instrução do século XIX**. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 11, n. 3 (27), p. 99-129, set./dez. 2011.

LOPES, José Eduardo Ferreira, MOURA, Ludmila Guerra de. **A Implantação do REUNI e o seu Impacto na Evasão Discente da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia, Minas Gerais,2018.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. São Paulo,2002.

MELLO, Ursula Mattioli, SENKEVICS, Adriano Souza. **Panorama de dados e indicadores para monitoramento da lei de cotas**. Brasília,2017.

MENDES, Gabriela Mesquita, MULIN, Heloise de Pinho, **Avaliação e Desempenho do Programa Universidade para Todos (PROUNI)**. UFF,2017.

MENDONÇA, Djan Henrique, **Piso Salarial e Salário Profissional**. Jusbrasil,2015.

MOEHLECKE, Sabrina **Ação afirmativa: história e debates no Brasil**. São Paulo,2002.

MOREIRA, C. R. B. S. ***Um olhar sobre o muro: avaliação do programa universidade para todos (Prouni)***. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

MOURA, Daiana Malheiros de. **Políticas públicas educacionais Prouni e Fies: a democratização do acesso ao ensino superior**. Rio Grande do Sul, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas**. UFG, 2001.

NASCIMENTO, Ilca Freitas, **Lei de cotas no ensino superior: desigualdade se democratização do acesso à universidade**. Americana, 2016.

NIEROTKA, Rosileia Lucia, TREVISOL, Joviles Vitório. **A “Lei de Cotas” e a democratização do acesso ao ensino superior: análise da experiência da UFFS**. UDESC, 2014.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins, NOGUEIRA, Maria Alice, **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições**. Educação e Sociedade, Campinas, Abril, 2002.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de história, 1500 – 2000**. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

OLIVEIRA, Jonas de Paula, **Acesso à educação superior pelo Enem/Sisu: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses**. Dourados, 2014.

ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho, PEREIRA, Guilherme. **Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações**. UERJ, 2016.

PRADO JÚNIOR, C. **Evolução política do Brasil: e outros estudos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

PAULA, Luís Roberto de, **O ensino superior indígena como política pública: elementos para a construção de um modelo metodológico de avaliação e comparação de experiências locais**. Brasília, dez. 2013.

PIES, Neri, **Processo educacional em Pierre Bourdieu**. Revista espaço acadêmico, Julho, 2012.

PIOVESAN, Flávia, **Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas**. Florianópolis, 2008.

RIBEIRO, Maria L. Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 14 ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SALATA, André, **Ensino Superior no Brasil das últimas décadas, redução nas desigualdades de acesso?** Porto Alegre, 2018.

SALINAS, Walmir Ruis, TROVO, Marlene, **O Movimento negro no Brasil (1970-2010): resistência e conquista.**

4. SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil. O setor privado.** Ed. Hucitec, São Paulo, 1999.

SANTOS, Beatriz Carolini Silva, SILVA, Adriano Maniçoba da. **Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão.** Sorocaba, 2017.

SCHIESSE, C. S. & Sarriera, J. C. (2000). **O ingresso à universidade: Dificuldades e expectativas dos jovens em relação à escolha do curso universitário.** *Psico*, 31(2), 123-146.

SILVA, Leandra Cristine Pianco da, SILVA, Luiz Felipe Pereira da, SILVA, Platini Ramos da, **Autonomia e participação: um olhar sobre a construção do projeto político pedagógico na realidade da escola pública e privada.** Congresso nacional de educação, UPE, 2019.

SILVEIRA, Thais Elisa Silva da. **Identidades (in) visíveis: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro.** UERJ, São Gonçalo, 2016.

3. TEIXEIRA A. **O ensino superior no Brasil – análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1969.

TEIXEIRA, M. A. P. (2002). **A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na adultez jovem.** Tese de doutorado não-publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

VARGAS, Hustana Maria, **O Sisu na berlinda: presente e uma provocação para o futuro.** Belo Horizonte, 2019.

VASCONCELOS, I.M. **A federalização do ensino superior no Brasil.** 2007. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

VASCONCELOS, M. L. M. Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires. **Conceitos de Educação em Paulo Freire: glossário.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.