NEGROS NO ENSINO SUPERIOR
Trajetória e Expectativas de Estudantes de Administração
Beneficiados por Políticas de Ação Afirmativa (ProUni e Cotas)
em Salvador.

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

NEGROS NO ENSINO SUPERIOR

**Trajetória e Expectativas de Estudantes de Administração
Beneficiados por Políticas de Ação Afirmativa (ProUni e Cotas) em
Salvador.**

**São Paulo
2009**

EDILZA CORREIA SOTERO

NEGROS NO ENSINO SUPERIOR

**Trajetória e Expectativas de Estudantes de Administração
Beneficiados por Políticas de Ação Afirmativa (ProUni e Cotas) em
Salvador.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

E-mail: edilzasotero@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Antonio Sérgio Alfredo Guimarães.

**São Paulo
2009**

À Carolina Maria de Jesus
Mulher negra e escritora
Por sua coragem em fazer da palavra instrumento de libertação
Exemplo em minha caminhada acadêmica.

À Dinalva da Conceição Correia
Mainha
Por sua coragem e imponência que me inspiram
Exemplo na vida.

Agradecimentos

Muitas pessoas e instituições foram imprescindíveis para a realização deste trabalho. Quer seja por uma participação direta, pelo suporte financeiro ou ainda pelo apoio sentimental e quiçá espiritual. Ainda que não seja possível contemplar todos neste exíguo espaço, ninguém está esquecido.

À Antonio Sergio Guimarães, por quem nutro grande admiração e respeito. Agradeço pela orientação compreensiva, tranqüila e sincera. Foram tempos difíceis esses, mas não teria conseguido superá-los sem o seu auxílio. Muito obrigada.

Às professoras Márcia Lima e Heloísa Martins, pela leitura criteriosa e sugestões valiosíssimas no exame de qualificação. À Márcia Lima também agradeço pela presença constante em todo o período do mestrado, pela dedicação e coordenação do grupo de estudo “Mobilidade Social e Raça”, nos anos de 2007 e 2008, que foi fundamental para minha formação.

A todos do Departamento de Sociologia, em especial, Irany, Ângela e Vicente. Além da completa eficiência, o sorriso e o carinho que sempre encontrei em vocês fizeram até os problemas mais difíceis ficarem menores.

À CNPq pela bolsa, sem a qual seria impossível realizar esta dissertação.

Aos estudantes que aceitaram, de forma muito simpática, participar desta pesquisa e à suas famílias, por terem me recebido em suas casas.

A todos do Programa A Cor da Bahia, em especial a professora Paula Barreto, pelo papel fundamental que tiveram ao me ajudar a compreender o significado do que é ser um aluno negro no ensino superior no Brasil e, a partir disso, poder aspirar uma carreira acadêmica.

À Paulo de Jesus, Marta Lícia e a todos da Fundação Clemente Mariani. Seu exemplar programa de formação de pesquisadores em educação permitiu que eu tivesse acesso, ainda durante a graduação em Ciências Sociais, a diversos aspectos que compõem uma pesquisa científica.

Minha gratidão também ao Programa Raça, Desenvolvimento e Desigualdade Social, por intermédio do qual pude passar um semestre letivo na Vanderbilt University. Nessa ocasião comecei a estudar mais profundamente na tentativa de entender questões relacionadas ao acesso e a permanência de estudantes negros no ensino superior. Fiz muitos amigos na Vanderbilt, dentre os quais gostaria de

destacar Marshal Eakin e Jane Landers, coordenadores do programa de intercâmbio nesta universidade.

A todos os professores e coordenadores do curso Fábrica de Idéias, do qual participei no ano de 2008. O Fábrica foi um momento único de conhecimento e formação acadêmica. Agradeço em especial a professora Ângela Figueiredo pelas conversas interessantes e muito instrutivas.

Não posso deixar de agradecer às pessoas que me receberam em São Paulo, assim que cheguei de Salvador, e que fizeram minha vida muito mais alegre nessa cidade.

À Rosangela Malachias e toda sua família, pelo convite feito e por ter me recebido em sua casa. Devo muito de minhas conquistas à sua prática pessoal de empoderamento da mulher negra.

À Jackeline Romio, irmã, obrigada por ter aberto para mim as portas da sua casa e do seu coração.

À Flavia Rios e Matheus Gato, nossas conversas no “diálogos sociológico cotidiano” trouxeram cor para os meus dias e muitas boas idéias para o meu trabalho. Vocês são, sem dúvida, dois sociólogos brilhantes.

Aos queridos amigos Nilton Bispo, Adriana de Cássia, Elis Regina, Danilo França, Carlos Carvalho, Thiago Molina, Júlio Galharte, e todos das comunidades Louva-Deusas e Sem Condições. Vocês não me deixaram sentir frio em São Paulo.

Agradeço também à pessoas que ficaram em Salvador, que trouxe comigo no coração e de quem guardo doces lembranças.

À Maiara Oliveira, Claudio Roberto e Fabiana Freitas, amigos da UFBA. Fico muito feliz com nosso sucesso atual, sei que compartilhamos o desejo de presenciar muito as vitórias uns dos outros.

À Eagles Muniz, Abel Nascimento, Jeane Alves, André Bonfim e André Luís, amigos do CEFET, amigos para toda a vida.

À Oseías, Ingrid, Igor, Taíssa, Júnior e Camila. Vocês são a cereja do doce, o confeito do bolo, amigos mais que especiais, irmãos de alma.

Um especial agradecimento à minha família, Seu Orlando, Dona Dinalva, Edna, Deise, Samanta, Lucas, Mateus, Vitor, Dudu e Erick, pelo suporte e encorajamento em tudo. A importância de vocês está para além de qualquer palavra que possa estar escrita neste trabalho. Vocês definem quem eu sou, e por isso eu sou imensamente grata.

*“Porque a gente sabe que o preconceito na nossa sociedade acaba designando lugares que são lugares de negros e lugares que são pra o branco ocupar.”
Lucas, estudante da Universidade Federal.*

*“Inicia-se o tempo do negro desobediente, fora do lugar, porque não reconhece o lugar que lhe foi definido pela sociedade.”
Hamilton Cardoso, Reflexões.*

Resumo

Nesta dissertação, analiso trajetórias de estudantes negros da cidade de Salvador que, para obtenção do diploma de nível superior no curso de Administração, desenvolvem diferentes estratégias, dentre elas: a escolha por ingressar em instituições de ensino públicas ou privadas, com o benefício da política de cotas ou do ProUni. Situo a pesquisa em um contexto de crescimento de vagas e matrículas em todo o Brasil e, especialmente no estado da Bahia, o que contribui para o crescimento da hierarquização nesse nível de ensino. Com base nesses fatos, procuro compreender em que medida a escolha por uma ou outra forma de ingresso corresponde a diferenças na trajetória e/ou nas expectativas dos estudantes de inserção no mercado de trabalho e ascensão social.

Palavras-chave: trajetória educacional, ação afirmativa, ProUni, ensino superior, estudantes negros.

Abstract

This research analyzes the trajectories of black students in the city of Salvador and their strategies to pursue a degree of higher education in Business Administration. Among other things, it pays special attention to those who choose to enroll in public or private higher educational institutions through affirmative action policies such as quotas or PROUNI. This dissertation was written in a context that the supply and demand for the Brazilian, mostly in the Bahia state, has increased considerably. This observation contributes to the rise in hierarchy among these institutions. Based on these facts, I am looking to comprehend how one's choice of enrollment corresponds with the difference in the trajectory and/or in the students' expectations, in relation to insertion into the work market and social mobility.

Keywords: educational trajectory, affirmative action, ProUni, higher education, black students.

Sumário

Resumo	vii
Abstract.....	vii
Lista de abreviaturas	ix
Índice de tabelas e gráficos.....	ix
Introdução.....	10
1. Educação superior no Brasil.....	22
A expansão da década de 1990	22
Ações Afirmativas e ProUni: políticas de facilitação do acesso ao ensino superior	29
Diversidade e democratização nas propostas de ações afirmativas no Brasil	35
Avaliação de qualidade nas instituições de ensino superior	38
O desenvolvimento do sistema de ensino superior e a dinâmica dos cursos em Salvador	40
2. Mercado de trabalho	44
O Mercado de Trabalho em Salvador	45
Desigualdades Raciais no Mercado de Trabalho da Região Metropolitana de Salvador	47
Desigualdades raciais na hierarquia das ocupações em Salvador	51
3. O processo de escolha das IES e estudantes	57
A seleção das IES.....	57
A seleção dos estudantes	61
4. Análise das trajetórias.....	63
4.1. Quem são eles e de onde vêm?.....	64
Os bairros de residência	68
O deslocamento na cidade:.....	71
Origem familiar: pontos de encontro e desencontro	72
Trajetória educacional dos pais.....	75
Referências e incentivo	78
Explicações sobre o sucesso escolar	81
Nem sempre o caminho é reto: percalços nas trajetórias estudantis	85
4.2.Percepções do Ensino Superior, Instituições e Cursos	87
Universidade pública e Cotas	88
Prouni e IES privadas	92
Negros no ensino superior.....	101
Relação entre Ensino Superior e Mercado de Trabalho em Salvador	103
Projetos de vida.....	106
Projeto individual e projeto familiar	109
Redes de apoio e solidariedade.....	110
5. Expectativas	112
Considerações Finais	121
Referências	125
Apêndice	131
Anexo	136

Lista de abreviaturas

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
 IES – Instituição de Ensino Superior
 IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
 IGC – Índice Geral de Cursos
 IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
 MEC – Ministério da Educação
 PEA – População Economicamente Ativa
 PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego
 ProUni – Programa Universidade para Todos
 RMS – Região Metropolitana de Salvador
 SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Índice de tabelas e gráficos

Gráfico 1: Total de matrículas por ano – Brasil – pág. 19
 Gráfico 2: Total de matrícula nas redes pública e privada, por ano – Brasil – pág. 20
 Gráfico 3: Categoria de IES, por organização acadêmica - Brasil – pág. 21
 Gráfico 1 Distribuição dos bolsistas ProUni por raça/cor 2005 – 2009 – pág. 28
 Gráfico 5: 6 estados com o maior número de bolsas ofertadas pelo ProUni para o segundo semestre de 2009 – pág. 30
 Gráfico 6: Índices do Nível de Ocupação, segundo posição na ocupação 1997-2008 – Salvador – pág. 42
 Gráfico 7: Taxas de participação por nível de instrução – Salvador – pág. 42
 Tabela 1: Estimativa da População em Idade Ativa, segundo a cor ou raça – RMS – pág. 44
 Gráfico 8: Taxa de desemprego total por cor e sexo – RMS – pág. 45
 Gráfico 9: Rendimento médio real habitualmente recebido no trabalho principal, segundo a cor ou raça e anos de trabalho – Salvador – pág. 46
 Gráfico 10: Distribuição da população ocupada por cor ou raça, segundo o grupamento de atividade + PEA – Salvador – pág. 50
 Tabela 2: Distribuição do tipo de ocupação por cor ou raça - Salvador –pág. 51
 Gráfico 11: IGC contínuo por IES – pág. 55
 Gráfico 12: Data de credenciamento do curso por classificação da IES no IGC – pág. 55
 Mapa 1: Distribuição percentual da população de Salvador com mais de 12 anos de estudo/ 2000 – pág. 61
 Mapa 2: distribuição percentual da população de com renda de 0 a 2 salários mínimos/ 2000 – pág. 62
 Mapa 3: Representação do trajeto casa- faculdade dos estudantes entrevistados – pág. 67

Introdução

Esta dissertação tem como foco a investigação de estratégias desenvolvidas por estudantes negros que optaram pelo benefício de políticas de ação afirmativa no ingresso do ensino superior, bem como suas expectativas de inserção no mercado de trabalho após aquisição do diploma. Situo este estudo num contexto de alargamento das oportunidades para o ingresso e permanência na universidade de forma geral, e para a população negra e pobre em particular. Em outras palavras, aponto que, contemporaneamente, as políticas que se preocupam em possibilitar maior acesso de grupos subrepresentados no ensino superior vêm aumentando, como também vem crescendo rapidamente o número de matrículas, cursos e instituições, em maior medida no setor privado, mas também na rede pública, a partir da década de 1990.

Dessa forma, ainda que a proposta desta pesquisa seja a análise de um estudo de caso, o “pano de fundo”, referente às mudanças no ensino superior, opera a ligação entre o problema particular com a questão estrutural. A construção do contexto da pesquisa procura associar dois ramos de investigação, o estudo das ações afirmativas no ensino superior e o estudo sobre causas e conseqüências da expansão do ensino superior. A seguir, apresentarei a forma como recortei temas dos dois ramos para compor o “pano de fundo” da pesquisa, primeiro abordando a questão das ações afirmativas e depois fazendo a conexão com a expansão no ensino superior.

O acesso e a permanência de grupos historicamente subrepresentados no ensino superior centralizou em muitos momentos as atenções no cenário social brasileiro desde a última metade da década de 1990. Em um primeiro momento, o assunto ficou restrito ao espaço político, depois tomou a forma de um debate público que opunha contrários e favoráveis às ações afirmativas em benefício de negros, indígenas, estudantes de escolas públicas, dentre outros. Questões como essas também passaram a ser interesse de investigação nas ciências sociais.

Em relação aos trabalhos produzidos especificamente sobre ação afirmativa nas universidades brasileiras no período recortado, destaco duas tendências

principais nas quais podem ser organizadas as pesquisas, que têm correspondência com o próprio processo de desenvolvimento político no país.

A primeira tendência pode ser vista nos trabalhos produzidos entre 1998 e 2002, que englobam estudos que discutem as desigualdades educacionais entre negros e brancos no ensino superior. Esses estudos produziram desde investigações sobre a representação dos grupos de cor nas universidades, chegando a resultados que indicavam subrepresentação dos negros (QUEIROZ, 2002; GUIMARÃES, 2003; BRANDÃO; TEIXEIRA, 2003); até propostas teóricas indutoras de políticas de ação afirmativa, como o multiculturalismo (COSTA, 1999; MOEHLECKE, 2000; SISS, 2001; SANTOS; LOBATO, 2003).

Na segunda tendência, encontram-se os trabalhos que realizam análises sobre a implementação dos variados modelos de políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Os pontos de interesse nas pesquisas eram os processos de implementação da política nas diversas universidades, a comparação entre modelos, a análise de políticas de permanência, o impacto das políticas tanto nas instituições em que foram implementadas quanto para a trajetória dos estudantes beneficiados (GOMES; MARTINS, 2004; BALBINO, 2004; MACHADO, 2004; CAMPOS, 2005; BRANDÃO, 2007), e também a repercussão na mídia (CARLI DOS SANTOS, 2005).

Esses recentes estudos que lidam com o eixo das desigualdades raciais no ensino superior estão alicerçados numa vertente que, no Brasil, teve seu primeiro momento de inflexão na década de 1970, com as pesquisas desenvolvidas por Nelson do Valle Silva (1978) e Carlos Hasenbalg (1979) em suas respectivas teses de doutorado. Como aponta Guimarães (2005), Silva e Hasenbalg recuperaram em suas pesquisas estudos como os de Fernandes e Bastide (1959), Azevedo (1955), Costa Pinto (1953), entre outros contemporâneos, que tratavam da relação entre classe e raça no Brasil. Porém, os dois pesquisadores da década de 1970 contrapuseram-se a uma série de formulações teóricas dos autores do período de 1950, para lançar mão de uma nova perspectiva teórico-analítica¹.

¹ Com base em dados demográficos sobre a população brasileira, suas pesquisas apontam que as desigualdades possuem um evidente componente racial, que não pode ser reduzido a diferenças de educação, classe ou renda. A desigualdade racial agiria tanto de forma a diferenciar a população branca da não branca no que diz respeito ao acesso aos diversos tipos de oportunidades sociais, quanto na definição dos padrões de mobilidade no Brasil.

Essa nova perspectiva analítica possibilitou o uso de novos modelos estatísticos e um lastro argumentativo, no qual as desigualdades raciais na sociedade brasileira são um ponto inequívoco. As desigualdades raciais nessas pesquisas são ao mesmo tempo pressuposto e ponto de questionamento, ou seja, ainda que elas sejam um ponto de partida, havia a necessidade de entender os mecanismos que atuam em esfera microssocial e que possibilitam a ocorrência do fenômeno nas diversas áreas da vida social como, por exemplo, o mercado de trabalho e a escola.

No caso dos estudos sobre ação afirmativa na sociologia, percebo na primeira tendência esse entendimento das desigualdades raciais como um ponto de partida, ou seja, o primeiro passo tomado nas pesquisas foi identificar a composição dos alunos na instituição pesquisada, segundo a cor. Esse tipo de dado particularizado por instituição inexistia até o momento. Já em meados da década de 1990, foram produzidas pesquisas que buscavam informações sobre a distribuição da população dentro das universidades em termos raciais².

As estatísticas sobre a distribuição racial no interior das universidades chamaram a atenção de pesquisadores para as desigualdades raciais e sociais no acesso e permanência no ensino superior. As informações sobre quem estava incluído e como se dá a inclusão permitiram a construção de um quadro diagnóstico do ensino superior brasileiro, que muito colaborou para apontar a necessidade de políticas de ação afirmativa que atuassem no sentido de diminuir as desigualdades nesse nível de ensino.

O corpo argumentativo dos estudos de desigualdade racial na educação se ampliou a partir do resultado dessas pesquisas. Queiroz (2002) caracteriza as desigualdades raciais na educação utilizando o argumento de que a escola, como instituição, colabora para a perpetuação das desigualdades sociais. Dessa forma, a subrepresentação da população negra, em todos os níveis de ensino, corrobora a desigualdade racial em que a sociedade brasileira está fundamentada. Quanto aos

² Teixeira (1998), num dos primeiros estudos sobre trajetória de estudantes negros no ensino superior, afirma que o seu foi o primeiro trabalho que produziu informações objetivas sobre a cor dos alunos. De fato, o que se sabia a respeito dessa questão provinha de estatísticas oficiais do Governo brasileiro, como os censos e as PNADs. Nesse primeiro momento, as universidades não tinham nenhum mecanismo para colher esses dados, e foram os pesquisadores que conseguiram, em negociação com as direções locais, por meio de censo ou da inserção do quesito cor no questionário socioeconômico do vestibular. As primeiras universidades que realizaram esse tipo de pesquisa foram a UFBA e USP, em 1998 e 2001, respectivamente.

principais motivos para a pequena absorção dos negros na universidade, Guimarães (2003b) sugere fatores como a pobreza, a baixa qualidade no ensino público, a falta de apoio familiar e “talvez um sentimento de baixa autoconfiança, que interfere no desempenho dos negros, em situação de grande competição, tal como ocorre também com outros grupos oprimidos” (GUIMARÃES, 2003b, p.205).

A primeira tendência nesses estudos recentes, que centra atenção nas desigualdades no ensino superior, começou a enfraquecer a partir do ano de 2003, quando do início da implementação de políticas de ação afirmativa em universidades públicas brasileiras. As pesquisas desenvolvidas nos anos seguintes contaram com as contribuições teóricas e metodológicas dos estudos anteriores, mas passaram a se concentrar na análise dos modelos da política de ação afirmativa no país, como já apontei anteriormente, constituindo, assim, o segundo grupo de pesquisas sobre ação afirmativa.

Na segunda tendência, está o maior número de pesquisas, sendo que muitas delas seguem a metodologia de estudos de caso. Uma questão importante é que, como esse período foi de crescente adesão de universidades às políticas de ação afirmativa, a modificação no panorama do ensino superior brasileiro foi constante, passaram a ser desenvolvidos os mais variados modelos, como as cotas e os bônus, com recortes raciais, sociais e sócio-raciais.

As pesquisas do segundo eixo, quando se concentram na implementação e nos impactos de modelos de ação afirmativa utilizando a metodologia de estudos de caso, abrem uma nova perspectiva para esse tipo de investigação no país. A escala microsocial possibilita a análise dos mecanismos na trajetória escolar dos indivíduos que podem produzir tanto o sucesso quanto o fracasso, principalmente quando se leva em consideração aspectos como as relações raciais, origem social, família.

Certamente, as ações afirmativas introduzidas nas IES públicas brasileiras são um importante marco para a abertura democrática no ensino superior, entretanto essa não foi a única iniciativa, nessa primeira década do século XXI, com vistas a promover o ingresso de grupos historicamente subrepresentados nesta modalidade de ensino. O governo brasileiro sancionou, no ano de 2005, a lei de um programa de ação afirmativa voltado à inclusão de alunos, através de incentivo político-financeiro, associado à renúncia fiscal da União, exclusivamente para o ensino superior privado, denominado de programa Universidade para Todos, o ProUni.

Em termos quantitativos, o ProUni se revela uma política muito mais expressiva que as ações afirmativas perpetradas pelas IES públicas. As pesquisas voltadas para essa questão, divulgadas até o presente momento, têm se focado na análise do programa apenas em aspecto de política pública³. Uma linha geral no argumento dos autores é questionar o programa enquanto instrumento de democratização da educação superior no Brasil, seja porque este almeja mais o ingresso que a permanência dos estudantes (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006), ou distrai a sociedade da reivindicação para que o Governo provenha vagas em instituições públicas e gratuitas (CARVALHO, 2006), ou ainda pelo fato de que a política foi concebida com a concessão do Governo Federal a diversas reivindicações do *lobby* das IES privadas⁴ (SILVA, 2007).

Para além do que já foi apontado pelos estudos desenvolvidos até o momento a respeito das ações afirmativas nas IES públicas ou do ProUni nas IES privadas, um ponto diferente merece ser explorado. Esses dois tipos de políticas de ação afirmativa estão sendo introduzidas nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, quando o próprio nível de ensino se expande, após várias décadas de estagnação. Uma das possíveis conseqüências desses dois movimentos de expansão, tanto do acesso de indivíduos antes excluídos quanto do aumento das vagas, cursos e instituições, é a diferenciação na hierarquização do ensino superior.

Uma forma de abordar essa discussão é através dos estudos sobre desigualdade educacional. Uma abordagem teórica nesse tipo de estudo é a hipótese da “desigualdade efetivamente sustentada” (LUCAS, 2001). A DES trata de diferenças em termos qualitativos na educação, apontando que quando um nível de educacional alcança um ponto próximo a massificação, a vantagem socioeconômica passa a garantir com que haja diferenças qualitativas no interior do nível de ensino, ou seja, mesmo que quantitativamente a educação entre os grupos seja similar, qualitativamente a educação dos grupos socioeconomicamente privilegiados tende a se tornar melhor.

³ Tenho conhecimento de estudos ainda em fase de desenvolvimento. Maiara Oliveira iniciou em 2008 a pesquisa de mestrado, “*Ações Afirmativas: Um estudo sobre a representação social dos jovens negros participantes do Programa Universidade Para Todos*”, no Pós-Afro, CEAQ/UFBA.

⁴ Em junho de 2009, Edna Oliveira defendeu sua dissertação de mestrado em Educação na Unisinos/RS. A autora aborda o ProUni e seu impacto enquanto política pública, analisa a efetividade social do programa, no acesso, permanência e sucesso de estudantes negros numa universidade privada do interior de Minas Gerais.

Carlos Antonio Ribeiro (2009) sugere que a explicação teórica sustentada pela DES possibilita a construção de uma hipótese relevante para discutir o acesso ao ensino superior público no Brasil, apesar de não poder ser testada com os dados disponíveis atualmente. O argumento de Ribeiro parte do fato do Brasil ter passado por três grandes reformas no sistema educacional na segunda metade do século XX. Tais reformas geraram três fenômenos, o primeiro foi expansão da educação básica no setor público, com uma sensível perda de qualidade no ensino oferecido, o segundo foi a expansão das escolas privadas de nível básico, a partir de incentivos governamentais, e por fim, o aumento do investimento do setor público em educação terciária de alta qualidade. Para o autor, essas mudanças podem ter contribuído para a diminuição do número de estudantes provenientes de escolas públicas nas universidades públicas. A explicação é de que, com o acesso a essas instituições é baseado num exame de conhecimentos, as escolas privadas tendem a oferecer melhor qualidade de ensino em comparação com as públicas, e dessa forma garantir que seus alunos ingressem em maior quantidade.

Neste trabalho, sugiro que essa hipótese pode ser válida não só para a transição do ensino básico para o ensino superior, mas também no ensino superior e na transição para o mercado de trabalho. Da mesma forma que Ribeiro aponta em seu trabalho, essa hipótese não poderá ser testada, dada a limitação de dados que se tem até o momento. Entretanto, há a possibilidade de aprofundar melhor sobre o significado dessa proposição.

Uma contribuição valiosa na construção dessa hipótese está nos trabalhos de sociologia da educação de Pierre Bourdieu. Em *Os Excluídos do interior*, Bourdieu e Champagne (1998) afirmam que mesmo com o acesso em grande escala do que eles denominam de „novas clientelas“, a estrutura de distribuição diferencial dos benefícios escolares, e seus correlativos sociais, tende a ser mantida em sua essência, através de um processo de “translação global das distâncias”. Mesmo que translação global das distâncias se trate de uma modificação estrutural no sistema, os autores apontam que esta é resultante de modificações nas estratégias dos agentes. Os trechos a seguir são elucidativos a respeito de como se constitui esse processo:

Mas a diversificação oficial (em ramos de ensino) ou oficiosa (em estabelecimentos ou classes escolares sutilmente hierarquizadas, em especial através das línguas vivas) tem também como efeito contribuir para recriar um princípio particularmente dissimulado, de diferenciação: os alunos “bem nascidos”, que receberam da família um senso perspicaz de

investimento, assim como os exemplos ou conselhos capazes de ampará-lo em caso de incerteza, estão em condições de aplicar seus investimentos no bom momento e no lugar certo; (...) ao contrário, aqueles que são precedentes de famílias desprovidas (...) são obrigados a se submeter a injunções da instituição escolar ou ao acaso (...) e são votados a investir na hora errada e no lugar errado, um capital cultural, no final das contas, extremamente reduzido. (...)

Eis aí um dos mecanismos que, acrescentando-se à lógica da transmissão do capital cultural, fazem com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir aparências da “democratização” com a realidade de reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p. 223)

Para Bourdieu (2007), em termos objetivos, a ampliação do acesso ao ensino superior provoca um efeito no valor do diploma e no provável retorno no mercado de trabalho, e chama a atenção para o efeito de “inflação dos títulos escolares”. Ainda que sejam as relações entre o campo escolar e econômico que estabelecem o grau de correspondência entre o diploma e os postos profissionais, e que nos momentos em que a produção dos diplomados excede os postos disponíveis no sistema produtivo o título escolar tenda a ser desvalorizado para todos, são os recém-chegados, o público anteriormente excluído, as primeiras vítimas da desvalorização do diploma. Os novos estudantes, como já foi apontado, ingressam em um sistema escolar em condições inferiores aos grupos já inseridos no sistema.

Outro ponto ainda assinalado por Bourdieu é que a dependência do diploma em relação aos rendimentos que se podem obter no mercado de trabalho é diferenciada para cada grupo social, independente do efeito de inflação dos títulos escolares. Nesse sentido, o valor do diploma também se relaciona com o capital social e econômico que os sujeitos conseguem mobilizar. O autor sugere, então, que entre os grupos mais pobres a permanência até os altos níveis educacionais seria um investimento de alto risco, pois esses são os que têm mais chance de obter um diploma desvalorizado. Uma trajetória escolar positiva nesses casos poderia não seria de grande influência para uma potencial mudança na posição social e o retorno dos investimentos realizados poderia não estimular qualquer mudança de posição social. (BOURDIEU, 2007)

Os argumentos de Bourdieu apresentados acima são componentes de sua teoria da reprodução escolar, que, em resumo, afirma que o sistema escolar está institucionalizado de forma a reproduzir as desigualdades entre as classes sociais,

ou seja, as elites instrumentalizam seu capital cultural, econômico e social, para que ele permaneça como o mais valorizado socialmente.

Para reforçar a idéia de que as desigualdades podem ser transmitidas entre etapas do ciclo da vida social⁵, utilizarei o esquema analítico proposto por Nelson do Valle Silva (2003). Nele, estão estruturados os recursos e as oportunidades sociais impressos em cada etapa do ciclo de vida dos indivíduos, que são: 1) a origem familiar, 2) internalização dos recursos, 3) autonomização de *status*, 4) realização de *status*, 5) renda familiar e pobreza.

Para meu argumento, é importante observar a passagem da segunda para a terceira etapa no esquema proposto. Na fase de internalização dos recursos, os indivíduos interiorizam as diferenças nas situações de origem e se dá a escolarização formal, inclusive a de nível superior, acontecendo também o processo de transmissão intergeracional das desigualdades. Na fase de autonomização, se inicia o processo de aquisição de *status* social próprio, o que começa a distanciar o jovem de sua família; a dimensão do acesso ao mercado de trabalho é proposta como um componente descritivo dessa fase.

Para o autor, o ingresso no mercado de trabalho é muito relevante no caso brasileiro, pois essa posição inicial tem influência sobre a carreira que o indivíduo seguirá. Esse ponto também está imbricado com o anterior, o que dificulta uma análise dissociada entre os dois. Como aponta Carlos Hasenbalg, a transição escola-trabalho no Brasil possui duas características que demonstram o grau de relação entre elas. A primeira é o fenômeno do ingresso prematuro no mercado de trabalho; e a segunda é a combinação de trabalho e estudo.

Em relação à transição escola-trabalho, os resultados a que chega Hasenbalg (2003) são de que 1) os brasileiros começam a trabalhar cedo e com pouca escolaridade; 2) a transição da sociedade brasileira de predominantemente agrária para urbana complexa e desigual provocou o aumento na idade de ingresso no primeiro emprego; 3) a maioria das pessoas ingressa no mercado de trabalho em ocupações manuais, e quando comparadas a seus pais fica em posição igual ou inferior; 4) as trajetórias que exigem altas qualificações, resultado de permanência

⁵ Bourdieu também sugere que as desigualdades são acumuladas e transmitidas entre as fases da vida, como, por exemplo, entre a formação escolar e a ocupação de posições no mercado de trabalho.

prolongada na escola e ingresso tardio no mercado de trabalho, estão concentradas nos filhos dos estratos mais altos da sociedade.

Estudos como esse desenvolvido por Valle Silva e Hasenbalg são auxílio mais enquanto histórico e contribuição teórica e menos para a resolução do ponto de indagação, que são os impactos das diferenciadas possibilidades de facilitação do acesso ao ensino superior em relação à formação dos indivíduos e sua posterior entrada no mercado de trabalho. Apresento essa posição porque os dados que essas pesquisa utilizam são em maioria do início da década, em geral aqueles colhidos no censo de 2000, o que não cobre de maneira alguma o período em que ocorreram as modificações de que estou tratando. De certo, uma pesquisa de caráter macrossocial só poderá ser feita a partir da análise dos dados do censo 2010 em associação com dados dos censos escolares e dados específicos dos diversos programas de ação afirmativa, nas IES públicas e privadas, onde se poderão analisar as informações sobre as primeiras turmas de concluintes que ingressaram através das políticas.

O tipo de pesquisa que proponho é de caráter experimental e exploratório⁶, o que também atenderá às limitações de tempo e logística impostas a um trabalho de mestrado. O estudo das trajetórias de estudantes é uma das formas em que é possível acessar tanto os mecanismos que possibilitam o ingresso quanto desigualdades resultantes do alargamento das possibilidades de acesso ao ensino superior.

Para estudos de trajetórias, entendo que seja pertinente a crítica de Bernard Lahire (1999) em relação à formulação teórica de Bourdieu, no sentido de que esta, por buscar uma explicação de caráter macrossocial não pode deduzir diretamente a realidade individual. Essa crítica de Lahire não invalida a tese bourdieusiana, só aponta para o alcance de cada escala de análise. Na escala individual, a proposta do autor é que a perspectiva de Bourdieu seja aprimorada, pois podem existir situações que não apresentam explicação direta na utilização do seu arcabouço teórico, como o conceito de *habitus* ou da internalização de capital (social, cultural, econômico).

⁶ Segundo Gil (1995, p. 45), "As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis".

Com base na sugestão de Lahire, decidi para compor as trajetórias, apreender dos sujeitos as motivações e projetos que pudessem justificar suas escolhas, compondo, assim, o caminho percorrido por eles. Utilizo aqui a noção de projeto desenvolvida por Gilberto Velho (1994), ou seja, uma “conduta organizada para atingir finalidades específicas” que se desenvolve num espaço propício a sua formulação e ao seu desenvolvimento, inserida num “campo de possibilidades”.

É na abrangência favorecida pelo campo de possibilidades que insiro a ampliação das oportunidades na inserção e trajetória de estudantes negros no ensino superior. Esse aumento, porém, só pode ser entendido se observado que existem vários projetos concorrentes no campo, além dos desenvolvidos pelos próprios estudantes, dentre os quais se pode apontar os projetos familiares, dos movimentos sociais, do governo e do „mercado“, por exemplo. Cada ator destacado acima procura executar seu próprio projeto, ainda que em muitos momentos estes se confundam. Assim, a análise é enfocada nos indivíduos, a hipótese é que ingresso no ensino superior seja parte integrante do projeto que tem como propósito o alcance de mobilidade social. A consecução do diploma é, nesse caso, um componente fundamental do projeto, mas não o único.

Historicamente, a formação acadêmica aparece como fator preponderante para a ascensão social, no que tange à sociedade como um todo, e também em relação a grupos específicos. Segundo Thales de Azevedo (1955), em seu estudo sobre elites de cor em Salvador, a educação é a via mais eficaz de ascensão social para o negro. Pesquisas mais recentes como as realizadas por Moema Teixeira (1998) e Angela Figueiredo (2002) e (2003) continuam apontando para o mesmo resultado a que chegou Azevedo em meados do século XX.

Assim, para entender o lugar da formação acadêmica como parte das estratégias de mobilidade de estudantes negros, é necessário atinar também para as modificações no ensino superior. Se a educação opera como um fator relevante para a ascensão, esta também se modifica historicamente. Quando há mudança no sistema educacional, aumentam as oportunidades de ingresso, e os critérios de seleção são mais diversos, ocorrem certamente modificações nas estratégias dos indivíduos para que estas se adaptem às novas condições sociais. Nesse ponto, onde o tipo de abordagem macro sociológica de Bourdieu pode contribuir fortemente como aparato teórico, mas dentro dos limites das diferenças entre a realidade francesa de meados do século XX para o Brasil contemporâneo.

Compreendo que, para entender o ensino superior na atualidade, é preciso olhar primeiro para as transformações iniciadas no período de redemocratização pós-ditadura militar, quando se alargaram os direitos tanto políticos quanto sociais. O resultado disso é um crescimento como nunca visto antes no setor, que entre outras coisas, pode ter alterado o sentido de prestígio das instituições e também dos cursos que direcionam os indivíduos para as carreiras. Denomino prestígio, nesse caso, um valor hierarquizante resultado de um conjunto de informações que os indivíduos possuem sobre as carreiras e as IES. Essa noção estaria mais ou menos informada por aspectos relacionados à qualidade de ensino e tradição.

Na operacionalização das questões teóricas, procedo à construção de um quadro que pode responder às distinções de prestígio no ensino superior no Brasil. O esboço dessas relações de prestígio está representado nas combinações que aparecem no quadro a seguir:

Prestígio do curso	Prestígio da Instituição	
	Alto	Baixo
Alto	Alto X Alto	Alto X Baixo
Baixo	Baixo X Alto	Baixo X Baixo

O prestígio de instituições e cursos pode operar como um fator que influencia o prestígio atribuído ao diploma obtido pelo indivíduo. O que sugiro aqui como hipótese é que a expansão do ensino superior vem causando efeito na hierarquização das IES. Entretanto, de antemão, aponto que não será possível afirmar em que medida o diploma conseguido em instituições consideradas de alto prestígio teria uma ação mais eficaz para o sucesso do indivíduo na inserção no mercado de trabalho do que o obtido em instituições consideradas de baixo prestígio.

Nesta investigação, a preocupação se deu na apreensão das estratégias e dos projetos dos estudantes e de suas famílias, no sentido de entender de que forma a trajetória individual e o discurso sobre as expectativas futuras têm lugar na atual conjuntura social. Mesmo que não tenha sido a intenção medir o sucesso do diploma para efetivação de mobilidade social, foi preciso situar as expectativas dos estudantes dentro da dinâmica do mercado de trabalho. Quando trato do mercado

de trabalho, minha intenção é abordar a questão da mobilidade social. Reafirmando o que já foi dito sobre instrução como via de ascensão, a escolarização é tida como o principal determinante para o “posicionamento socioeconômico” dos indivíduos na hierarquização social (PASTORE; VALLE SILVA, 2000).

Partindo da escolha das IES, inicio a pesquisa empírica, sobre a qual mais detalhes serão expostos na seção em que trato especificamente da pesquisa de campo. De antemão, aponto que abordar todos os cursos de nível superior seria uma tarefa impossível, dada as restrições de tempo que uma pesquisa deste tipo possui. Para resolver essa questão escolhi variar apenas em relação ao tipo de instituição e utilizar somente um curso, Administração, que é um dos mais popularizados no ensino superior. Dados do Censo da Educação de 2007 mostram que existiam em funcionamento no país, mais de 2.886 cursos presenciais na área de Gerenciamento e Administração, perdendo em quantidade só para os cursos na área de Educação.

Decidi ainda por trabalhar no campo com a cidade de Salvador. A Bahia é o estado que apresenta maior oferta de vagas e número de matrículas em instituições de educação de nível superior nas regiões Norte e Nordeste. Segundo dados do MEC, atualmente existem 118 instituições de ensino superior no estado, sendo que 111 pertencem ao setor privado, o que corresponde a 83% das vagas oferecidas e 71% das matrículas. O estado também é o maior beneficiado no Norte e Nordeste em número de bolsas do governo federal em IES privadas, através do ProUni, sendo que do total, as instituições localizadas na capital, Salvador, reúne cerca de 2/3 dos benefícios.

Nas seções seguintes, abordarei com mais profundidade as questões aqui apontadas em relação à expansão do ensino superior, diferenciação de prestígio entre as instituições e articulação entre formação escolar e posição no mercado de trabalho, com foco na cidade de Salvador. Finalmente, na análise da pesquisa de campo, buscarei explicações para a forma que essas questões interferem no desenvolvimento de estratégias para a realização dos projetos de vida de estudantes negros.

1. Educação superior no Brasil

Os estudos sobre ensino superior no Brasil envolvem muitas questões, uma delas é a das disparidades nesse contexto educacional. Nesse caso, entram em discussão as tensões ligadas a não homogeneidade das Instituições de Ensino Superior (IES), no que concerne à organização administrativa, pública ou privada e a categoria administrativa, universidades, centros universitários ou faculdades. Coloca-se em debate o público variado que essas instituições atendem e os cursos que oferecem⁷.

Grande parte da heterogeneidade no sistema de educação superior do país, crescente nas últimas décadas, se deve à opção assumida pelo Estado brasileiro de facilitar a expansão via iniciativa privada nesse período, transferindo para esse setor a tarefa de atender a maior parte da demanda por esse tipo de formação.

Na medida em que crescia o ensino superior no Brasil, ampliava-se a discussão sobre as formas de corrigir a distorção que dificultava o acesso de determinados grupos como negros, indígenas, estudantes de escola pública, entre outros.

A seguir, tratarei de questões relacionadas à expansão do ensino superior no Brasil e que auxiliem a compreender em que sentido se deu esse crescimento, como o aumento de matrículas, vagas e instituições, e o processo de surgimento das políticas de ação afirmativa.

A expansão da década de 1990

Uma questão relevante quando se trata de mudanças na educação superior na década de 1990 no Brasil é o processo acentuado de crescimento no setor. A expansão da matrícula, dos cursos e das instituições, que havia sido intensa nos anos de 1970, teve um novo impulso a partir de 1990, principalmente entre 1998 e 2002. Em 1970, havia cerca de 480 mil estudantes universitários; já entre 1991 e

⁷ Cf. Catani; Oliveira; Dourado, 2001.

2005 a quantidade subiu de 1 milhão e meio para mais de 4 milhões, um aumento de mais que o dobro, como indica o gráfico 1

Gráfico 2: Total de matrículas por ano – Brasil

Dados: MEC/INEP/SINAES
Elaboração própria.

No Brasil, o crescimento da oferta de vagas no ensino superior na década de 1990 se deu predominantemente no setor privado. Uma das explicações para o fato é a de que, mesmo com os diversos avanços nos campos político e social vivenciados no período de democratização pós-ditadura militar, a economia brasileira passava por um período de retração da atividade econômica. Na tentativa de solucionar problemas econômicos e empreender um processo de ajuste fiscal, o potencial de investimentos do Estado foi reduzido em todas as áreas, inclusive na educação superior. Marcando a interrupção do processo de expansão física da rede federal de ensino superior que estava em curso até o final da década de 1970. Evidentemente, a diminuição de investimentos no setor público marcou uma crescente incapacidade deste no atendimento à demanda por educação superior.

Destarte, o processo de estagnação do setor público federal foi uma das causas centrais para a grande expansão de vagas no setor privado que se veria na década seguinte (SAMPAIO, 2000).

Sobre o crescimento do número de Instituições de Educação Superior, verifica-se que em 1971, das 619 IES existentes no Brasil, 435 eram particulares e 184 públicas. No ano de 1996, o total das IES havia aumentado para 920, em todo país, das quais 711 eram privadas e 209, públicas. Enquanto que o setor privado

cresceu quase 70% em 25 anos, o setor público mostrou aumento de um pouco mais que 10% no mesmo período⁸

Dados do Censo da Educação Superior no ano de 2007 demonstram que, dos quase 4,9 milhões de estudantes matriculados, cerca de 3,6 milhões freqüentavam o ensino privado, o que significa 2/3 do alunado. Atualmente, o setor público oferece cerca de 20% das vagas, enquanto o setor privado é responsável por quase 80% delas. As instituições particulares absorvem 72% dos estudantes, apesar disso, a maioria das instituições é dispersas em faculdades e não oferecem muitas vagas individualmente. Entretanto, os últimos anos demonstram uma tendência ao crescimento de grandes corporações que têm como característica a aglutinação de pequenas instituições e formação de conglomerados, possibilitando que algumas IES privadas cheguem a ter proporções gigantescas, muitas vezes igualando ou superando as maiores IES públicas em estrutura e número de alunos. No ano de 2007, o MEC divulgou que 48 universidades privadas brasileiras têm mais de 15 mil alunos em cursos de graduação, e duas delas contam com um número superior a 100 mil⁹.

O gráfico 2 mostra como se deu a ampliação da oferta de vagas no ensino superior no país, de 1990 a 2006, por organização administrativa.

Gráfico 3: Total de matrícula nas redes pública e privada, por ano – Brasil

Fonte: MEC/INEP/SINAES.
Elaboração própria

⁸ A participação do setor público na oferta de educação superior não foi ainda mais reduzida no período, pelo fato de as redes estadual e municipal terem registrado crescimento mais expressivo que a rede federal.

⁹ A maior IES pública nesse ranking é a Universidade de São Paulo, ficando em 6o lugar, com quase 50 mil alunos em cursos de graduação no ano de 2007.

O padrão de crescimento do ensino superior brasileiro, concentrado no setor privado é denominado por Geiger¹⁰ de 'mass private sector'. Nesse modelo, o setor privado está direcionado para suprir a demanda da massa por ensino superior, em complemento a um ensino público, de menor abrangência, altamente seletivo e voltado para as carreiras de elite¹¹.

Um indício da dicotomia entre os setores público e privado no modelo “mass private sector” poderia ser demonstrado pelo predomínio de IES estruturadas em faculdades e administradas no setor privado. Enquanto que a maioria das universidades está sob a administração do setor público¹². O gráfico 3 apresenta a categoria de IES por organização acadêmica:

Gráfico 4 - Categoria de IES, por organização acadêmica - Brasil

Fonte: MEC/INEP/SINAES. Elaboração própria

Para entender melhor o fato da maioria das IES estar organizada em faculdades no Brasil poderia corresponder ao modelo „mass private sector” é preciso atentar para a diferença de atribuições entre os tipos de instituições que devem compor o ensino superior. Como está definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996: 1) universidades são instituições que gozam de autonomia plena, não precisam de autorização do MEC para criar ou fechar cursos, sedes, gerir

¹⁰ Citado por Sampaio (2000).

¹¹ Certamente, por apresentar a perspectiva de uma construção sociológica, o modelo apresentado por Geiger favorece uma idéia generalizadora da questão, ainda mais em se tratando de um país como o Brasil com dimensões continentais e diferenças regionais muito grandes. Entretanto, esse modelo é relevante por apontar uma predominância no sistema de ensino superior no país

¹² Mesmo que existam IES públicas organizadas em faculdades nas redes estaduais e municipais.

as vagas oferecidas, expedir diplomas. As universidades devem obrigatoriamente ter indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Também precisam ter 70% do corpo docente formado por professores estáveis e oferecer cursos em pelo menos cinco áreas do conhecimento; 2) os centros universitários, instituídos a partir dessa LDB, possuem certa autonomia, entretanto ficam desobrigados de realizar pesquisa e oferecer pós-graduação *stricto-sensu*, mas ainda precisam ter 70% de professores estáveis; 3) as faculdades têm autonomia restrita, precisando da autorização do MEC para registrar diplomas e abrir novos cursos. Também não são obrigadas a ter professores estáveis numa porcentagem de 70% e só podem oferecer cursos de graduação.

No debate entre os que analisam o papel do setor privado no sistema de ensino superior, muito se discute a favor e contra o modelo desenvolvido no Brasil. Alguns dos que se opõem ao crescimento por meio da rede privada de ensino tendem a afirmar que por estas se organizarem em faculdades e centros universitários, se adaptam muito mais a atender as alterações do mundo do trabalho resultantes da reestruturação produtiva e flexibilização de ocupações, em detrimento de se dedicar ao que seria o “fim social da universidade”, através da formação dos indivíduos, suceder o engrandecimento da nação e aperfeiçoamento da humanidade (PENIN, 2004). É neste sentido que Catani, Oliveira e Dourado (2001) criticam a forma como está se processando a reforma da educação superior, que dá centralidade à modificação dos currículos de graduação com foco na flexibilização. Os autores ainda sistematizam o que definem como “princípios orientadores adotados para as mudanças curriculares dos cursos de graduação”:

- a) flexibilidade na organização curricular; b) dinamicidade do currículo; c) adaptação às demandas do mercado de trabalho; d) integração entre graduação e pós-graduação; e) ênfase na formação geral; f) definição e desenvolvimento de competências e habilidades gerais. (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001)

Ainda há um segmento que sugere que essa flexibilização curricular estaria orientada para beneficiar o crescimento da “educação privada mercantil”. Entretanto, mesmo que para alguns a mercantilização no ensino superior privado seja hegemônica há ainda quem aponte a existência de visões diferentes entre as diversas instituições. Boaventura de Sousa Santos defende que o mercado universitário privado é também um setor que se diferencia muito internamente:

Alguns produtores de serviços são muito antigos, enquanto outros, a maioria, surgiu nas duas últimas décadas. Alguns têm objetivos cooperativos ou solidários, não lucrativos, enquanto a esmagadora maioria busca fins lucrativos. Algumas são verdadeiras universidades, a maioria não o é e, nos casos piores, são meras fabriquetas de diplomas-lixo. Algumas são universidades com excelência em áreas de pós-graduação e pesquisa e enquanto outras chegam a estar sob suspeita de serem fachadas para lavagem de dinheiro ou tráfico de armas. (SOUSA SANTOS, 2005)

De forma semelhante, Paulo Taffner aborda a existência de um processo que paralelo ao crescimento gerou diferenciação entre as IES privadas, atuando diretamente na diferença de qualidade entre estas:

Do lado da educação superior particular, observou-se considerável diversificação e expansão, especialmente nos últimos 20 anos. Como a pública, ela oferece hoje todos os níveis de qualidade. Estes vão de alguns poucos programas comparáveis – e por vezes melhores – às melhores instituições públicas, a outros que são, simplesmente, desonestos e deveriam ser fechados. (TAFFNER, 2006)

A partir do exposto por Sousa Santos, a tensão entre o público e o privado no ensino superior precisa ser entendida mais minuciosamente. Não seria, portanto, uma oposição clara e direta entre iniciativa pública e privada, mas entre os objetivos e as finalidades das diversas instituições que atuam tanto em um setor quanto no outro.

Uma questão que precisa ser considerada: mesmo diante do grande crescimento do setor privado e, mesmo que em menor medida do setor público, da flexibilização de currículos e processos seletivos, um dado preocupante é a permanência do crivo social e racial no acesso ao ensino superior¹³.

Muito se veicula sobre qual setor, público ou privado, seria o mais elitista na admissão de seu corpo discente, sendo que para o senso comum o setor público abrigaria o maior número de estudantes com renda familiar alta e de cor branca. Entretanto, alguns estudos contestam esta aceitação geral, a exemplo da pesquisa realizada por Helena Sampaio, Fernando Limongi e Haroldo Torres (2000) intitulada: *Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Nesse estudo, os autores

¹³ Índices recentes, como os divulgados pela Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio – PNAD, em 2004, apontam que o número de estudantes que se definem como negros (pretos e pardos), em diversas universidades brasileiras, está bem abaixo do percentual correspondente a população na mesma faixa etária na sociedade

comparam alunos de instituições do setor público e privado do ensino superior e concluem que neste último, estão em maior quantidade os estudantes com condições socioeconômicas mais heterogêneas, mesmo que atendendo a uma hierarquização de cursos, ou seja, os alunos mais pobres ingressam em maior parte nas carreiras de baixo prestígio.

As universidades públicas, conforme os dados mostram, apresentam maiores proporções, comparativamente às universidades e estabelecimentos não universitários privados, de formandos com baixa renda familiar. Uma vez que esta sobrerepresentação das camadas de renda mais baixa nas universidades públicas ocorre em todos os cursos, tal fato não pode ser atribuído somente às características dos cursos oferecidos. Vale observar ainda que no outro extremo da escala social, o fenômeno se inverte e assume contornos ainda mais fortes. Isto é, dos formandos com renda familiar mensal igual a 50 salários mínimos, ou maior, constata-se que cerca de setenta e cinco por cento cursaram instituições de ensino superior privadas. (SAMPAIO, LIMONGI, TORRES, 2000)

Paulo Taffner (2006) também trata da questão da elitização no ensino superior. O autor apresenta dados do perfil dos alunos do ensino superior privado, concordando que este é mais elitizado que o público, pois 70% dos seus estudantes fazem parte do segmento dos 20% mais ricos. Taffner afirma que:

A expansão do ensino superior dependerá das possibilidades de incorporação de camadas sociais de menor poder aquisitivo. O atendimento via setor público exigiria um volume de investimento não desprezível e certamente não-disponível em prazo razoável. Contudo, a solução pela expansão do setor privado tem também limitações: como as restrições dos alunos são de ordem financeira e como para o setor os custos são praticamente incompressíveis – dadas as restrições ao número de alunos em sala de aula e a exigência de considerável titulação dos professores –, a solução da equação envolve esquemas de financiamento ao aluno pobre. Em qualquer caso, muita discussão será necessária até que se chegue a uma solução de fato. (TAFFNER, 2006)

Dessa forma, a correção da distorção para o ingresso dos grupos subrepresentados no ensino superior possui não somente caráter de justiça social, mas é a solução mais viável para a expansão do nível de ensino na atual conjuntura. Algumas estratégias foram e ainda são desenvolvidas para a superação das desigualdades de acesso, dentre as quais a implementação das políticas de ação afirmativa no Brasil, dando destaque para adoção de cotas no vestibular, e do Programa Universidade Para Todos – ProUni – do Governo Federal. Nos dois casos

esboçados a seguir, procuro destacar os principais agentes envolvidos nas estratégias para ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil.

Ações Afirmativas e ProUni: políticas de facilitação do acesso ao ensino superior

Quando se trata do processo que impulsionou o surgimento das ações afirmativas no país, os atores sociais que recebem maior destaque são os movimentos sociais¹⁴ organizados. As iniciativas mais antigas foram os cursos pré-vestibulares comunitários, que começaram a surgir nos primórdios da década de 1980¹⁵, como uma alternativa utilizada para suprir as carências escolares dos estudantes que desejavam prestar o vestibular, principalmente daqueles que não podiam pagar um curso preparatório particular¹⁶. Os movimentos sociais ainda tiveram uma atuação bastante significativa na cobrança de uma política governamental voltada para solucionar problemas de origem racial no país. Um exemplo foi a “Marcha Zumbi” em novembro de 1995 na cidade de Brasília, organizada por lideranças do movimento negro e que se tornou um símbolo do Movimento na pressão sobre o governo federal na implementação de ações afirmativas no país.

Segundo Guimarães (1996), a primeira vez em que o governo brasileiro promoveu uma discussão que tratasse especificamente de ações afirmativas foi em julho de 1996 com o Seminário Internacional sobre “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”. Ainda em 2006, o governo lançou o Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH – que

¹⁴ Reconhecemos que neste processo houve uma forte influência do movimento negro, contudo, entende-se que não foi o único movimento social envolvido na busca pela diminuição das desigualdades raciais no Brasil.

¹⁵ No estado do Rio de Janeiro foi fundado, em 1986, o curso Pré-Vestibular da Associação dos Funcionários da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASSUFRJ). Outra iniciativa, ainda no Rio de Janeiro foi o curso Mangueira Vestibulares, criado em 1992, no Morro da Mangueira.

¹⁶ Duas importantes experiências de cursinhos comunitários são: 1) a Cooperativa Educacional Steve Biko, hoje Instituto Cultural Steve Biko, criada em 1992. As diretrizes do Instituto apontam que este atua com um curso pré-vestibular para estudantes negros e também na “elevação da auto-estima dos estudantes através de atividades que proporcionam o conhecimento da sua ancestralidade e a ampliação do seu conceito de cidadania”. 2) e o convênio entre a Pastoral Afro e líderes de comunidades carentes para criação de cursos pré-vestibulares, que surgiram em 1989 em alguns estados. Os cursos de maior destaque e atuação são o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), no Rio de Janeiro, e o Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro), também no Rio de Janeiro e em São Paulo.

propunha ações afirmativas de curto, médio e longo prazo para o país. Outro marco da atuação do governo federal brasileiro aconteceu em fevereiro de 2001, na “Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, A Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância”, que ficou conhecida como a “Conferência de Durban”, na África do Sul. Nela, o Governo brasileiro se comprometeu em realizar um conjunto de ações afirmativas que voltadas a diminuir as desigualdades de cunho social, principalmente as raciais no país.

No âmbito legislativo, a partir de 1999 deu-se início à tramitação do projeto de Lei de Cotas no Senado Federal, que visava à reserva de vagas nas universidades públicas para alunos provenientes da rede pública, sendo que 20% destas vagas destinadas preferencialmente para alunos negros. Em 2000, foi elaborado o Estatuto da Igualdade Racial, com intuito de incluir a dimensão racial nas políticas públicas estatais, inclusive a adoção de política de cotas no ensino superior e no mercado de trabalho. O Estatuto foi aprovado na Câmara dos Deputados em setembro de 2009, e aguarda aprovação no Senado Federal, após diversas reformulações. Entre as modificações, o estatuto prevê a adoção de políticas de ação afirmativa em universidades públicas, mas não estabelece qualquer tipo de cota. Independente do Estatuto o projeto de Lei nº 180, de 2008, está tramitando no Senado e dispõe especificamente sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio no Senado¹⁷.

Em paralelo às tentativas de aprovação de uma lei que institucionalize as ações afirmativas no país, existem processos autônomos em diversas universidades desde 2001, para implementação de acesso diferenciado ao ensino superior, dentre eles as cotas. As duas primeiras universidades do país a adotar o sistema de cotas no seu processo seletivo foram as Universidades Estaduais do Rio de Janeiro e da Bahia, nos anos de 2001 e 2002, respectivamente, nos dois casos ficou definido a reserva de 40% das vagas nos vestibulares para alunos negros e oriundos da escola pública. Em setembro de 2008, havia 80 instituições que ofereciam, por meio de

¹⁷ O PL prevê a reserva de, no mínimo, 50% das vagas das IFES para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento dessas vagas, ainda há reserva de 50% para estudantes oriundos de famílias com renda de até um salário mínimo e meio *per capita*; e para autodeclarados negros, pardos e indígenas na mesma proporção da população da unidade da federação onde está instalada, segundo os dados do censo realizado pelo IBGE.

cotas ou de bonificação no vestibular¹⁸, vantagens a alunos negros, pobres, de escola pública, deficientes ou indígenas, segundo um levantamento realizado pelo Laboratório de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro¹⁹.

O Governo Federal iniciou também o desenvolvimento de políticas afirmativas no âmbito da administração interna. A partir de 2001, seguiram-se ações iniciadas com a adoção de cotas para admissão de funcionários na administração pública e uma comissão de trabalho para propor alternativas para a educação no país.

Atualmente, a ação que encabeça as políticas e os programas²⁰ no setor da educação superior do governo federal é o Programa Universidade para Todos – ProUni - criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O ProUni garante bolsas de estudo, parciais ou integrais, para alunos oriundos de escolas públicas, ou bolsistas de escolas particulares, e de renda familiar baixa e com bons resultados nas notas no ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior²¹.

Além de estar voltado para a população pobre, o ProUni ainda estabelece que parte das bolsas esteja obrigatoriamente direcionada a candidatos negros, indígenas e portadores de deficiência, instituindo assim uma política de ação afirmativa interna ao programa²². Outro alvo são os professores do ensino básico da rede pública, que recebem prioridade na seleção.

A abrangência do programa é nacional, e até o primeiro semestre de 2009, foram oferecidas quase 890 mil bolsas no total, dentre as quais 521 mil integrais. A meta do Governo Federal é de que o ProUni seja responsável, até 2011, pela concessão de mais de 1 milhão de bolsas para estudantes provenientes de escola pública (INEP). Em relação aos alunos negros, a estimativa é que em 2011 as

¹⁸ As instituições que desenvolvem Política de Ação Afirmativa no país o fazem em dois sistemas: Cotas ou Bônus. Os sistemas utilizam, por vezes, critérios apenas raciais ou apenas sociais, ou ainda critérios raciais e sociais sobrepostos. Cf. IPEA (2008).

¹⁹ Fonte: http://www.lpp-uerj.net/olped/acoesafirmativas/universidades_com_cotas.asp. Visualizado em 13/04/2009.

²⁰ Segundo o Governo Federal, em 2007 existiam 21 políticas e programas existentes como medidas especiais e temporárias de ação afirmativa. Em relação a Políticas e Programas na Educação Superior, Cf. Silva (2007)

²¹ O Governo Federal justifica a existência do PROUNI como alternativa para o alcance da meta prevista no Plano Nacional de Educação de que em um período de 10 anos (2001 – 2010), a população da faixa etária de 18 a 24 anos que esteja cursando o ensino superior passe de 9% para 30%.

²² Dados que o MEC disponibilizou ao IPEA apontam que os bolsistas negros do PROUNI de 2005 a 2007 são 44, 38% do total, ou seja, o correspondente a proporcionalidade da população negra do país.

bolsas ultrapassem 350 mil, o que é apontado pelo IPEA como “contingente expressivo e inédito na história do ensino superior brasileiro no que se refere à inserção da população negra” (IPEA, 2007). Das vagas oferecidas, cerca de 550 mil foram preenchidas, com a seguinte distribuição por cor:

**Gráfico 5 Distribuição dos bolsistas ProUni por raça/cor
2005 - 2009**

Fonte: SISPROUNI/MEC
Elaboração própria.

Mesmo com o prognóstico extremamente positivo divulgado pelo IPEA, muita polêmica continua sendo gerada a respeito do ProUni. A maioria dos estudos desenvolvidos sobre o programa até o presente momento concentra-se na análise das conjunturas econômicas, sociais e políticas que possibilitaram sua formulação e aprovação, além de como se deu o processo de implementação nas instituições²³. De forma distinta ao sucedido na busca pela introdução das ações afirmativas, alguns estudos destacam a participação de representantes do setor privado de educação superior em uma influência efetiva na redação final da Lei do ProUni, para “flexibilização de requisitos e sanções e redução da contrapartida das instituições particulares” (CARVALHO, 2006). Carvalho afirma que o que sucedeu foi um jogo político no Governo Lula no processo de aprovação do ProUni:

O texto da MP (Medida Provisória) foi alterado na Câmara Federal por proposta dos deputados do PFL e apoio do PSDB e por pressão dos atores políticos representantes das instituições privadas no

²³ Silva (2007) realizou estudo em nível de dissertação de mestrado, na área de políticas públicas, a respeito do PROUNI. A autora aborda temas como: 1) as finalidades do programa; 2) Como se candidatar ao PROUNI; 3) bolsas; 4) adesão ao programa pelas IES e bolsas oferecidas; 5) contrapartida financeira; 6) aproveitamento acadêmico; 7) avaliação e 8) ações.

Congresso Nacional. As instituições com ou sem fins lucrativos teriam que destinar apenas 7% de vagas para o programa. O ministro da Educação, Tarso Genro, afirmou que foi decisiva neste processo a participação do reitor da Universidade Paulista (UNIP). Esta afirmação parece ter fundamento, uma vez que esta instituição é uma das maiores do país e seu proprietário vem influenciando, há anos, a política de ensino superior, tanto no Congresso Nacional como no Conselho Nacional de Educação. (CARVALHO, 2006)

A troca de influências entre esses dois atores, representantes de partidos políticos e de instituições privadas de educação superior, destacados por Carvalho, envolvidos na negociação em torno do ProUni, resultou nas seguintes obrigações para as instituições aptas e que decidissem participar do programa ²⁴.

[...] destinar uma bolsa integral para nove alunos pagantes ou bolsas parciais até 10% da receita bruta. A partir de 2006, o documento é bastante generoso para ambas. A relação de estudantes pagantes por bolsas concedidas é ampliada e o comprometimento da receita bruta é reduzido: uma bolsa integral para 10,7 alunos pagantes ou, de forma alternativa, conceder uma bolsa integral para 22 estudantes, com quantidades adicionais de bolsas parciais (50% e 25%) até atingir 8,5% da receita bruta. Acrescenta-se, a isso, duas sutilezas constantes da Lei n. 11.096 de 13.01.05 e do Decreto n. 5.493 de 18.07.05, que a regulamenta, para o cálculo do número de bolsas integrais. No decreto de 2004, constava que o total de estudantes pagantes não levaria em consideração os bolsistas parciais do programa. Já no decreto de 2005, os bolsistas são considerados como alunos pagantes. Na lei, passou a existir ainda a possibilidade dos trabalhadores (e dependentes) da própria instituição participarem do programa, limitados a 10% das bolsas concedidas. (CARVALHO, 2006)

A contrapartida das instituições que aderem ao ProUni é a isenção de alguns tributos, entre eles o Imposto de Renda de Pessoa Jurídica e a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social. As IES ficam obrigadas a monitorar e informar ao MEC o desempenho acadêmico dos alunos bolsistas do programa²⁵, bem como de participar da avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Uma crítica constante dos pesquisadores e analistas que estudam o programa é a não divulgação de dados desagregados sobre o ProUni, já que não se

²⁴ As instituições sem fins lucrativos ou filantrópicas ficaram obrigadas a aderir ao programa e conceder bolsas integrais.

²⁵ As instituições ficam obrigadas a apresentar ao MEC, semestralmente, controle de frequência mínima obrigatória dos bolsistas, correspondente a setenta e cinco por cento da carga horária do curso; o desempenho acadêmico; e a evasão de alunos por curso e turno, bem como o total de alunos matriculados, relacionando-se os estudantes vinculados ao PROUNI.

sabe a quantidade de bolsas que cada instituição disponibiliza e nem o total das IES que aderiram ao programa. Também não são reveladas as condições socioeconômicas dos bolsistas do programa e os cursos oferecidos e escolhidos. Ainda sobre os bolsistas não se sabe sobre a evasão e como está o desempenho nos cursos (CARVALHO, 2006); (CATANI; HEY; GIGIOLI, 2006)

Dentre as informações disponíveis, o MEC divulga o número de bolsas ofertadas pelo ProUni por estado e município. Dos cinco estados – São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Bahia e Santa Catarina - que mais ofertam vagas para bolsistas ProUni, apenas um deles não faz parte das Regiões Sul ou Sudeste, a Bahia, que, como já foi citado, é na Região Nordeste onde mais cresce o setor privado de educação superior. Esses estados sozinhos recebem mais de 70% do total de bolsas oferecidas pelo programa anualmente. No segundo semestre de 2009, a Bahia foi o 4º estado com maior número de vagas oferecidas, 7.337 ao todo, ficando atrás somente de São Paulo, Minas Gerais e Paraná, respectivamente. As vagas de bolsas ProUni na cidade de Salvador, capital do estado, correspondem à cerca de 2/3 do total das oferecidas no segundo semestre de 2009.

Gráfico 5 - 6 estados com o maior número de bolsas ofertadas pelo PROUNI para o segundo semestre de 2009

Fonte: MEC/INEP/SINAES
Elaboração própria.

Diversidade e democratização nas propostas de ações afirmativas no Brasil

As alternativas escolhidas para reduzir as desigualdades no ensino superior no Brasil estão alicerçadas em duas bases para a inclusão. Uma que propõe maior diversidade no nível de ensino, e outra que atua diretamente para a democratização. A diferença aí não está apenas nos meios, mas, principalmente, nos fins. A justificativa da diversidade, que é utilizada, por exemplo, em propostas de ação afirmativa em IES entende que políticas abrangentes, como as que beneficiam estudantes oriundos de escola pública, garantem por si só a maior presença de outros grupos historicamente subrepresentados. Essas instituições ainda alegam que buscam soluções para combater as desigualdades sem comprometer o “mérito” acadêmico. Um exemplo disso é o Programa de Inclusão Social da USP - INCLUSP, a maior universidade do país, aprovado em maio de 2006, com intuito de facilitar o acesso de estudantes de oriundos da rede pública de ensino através de um bônus somado as notas das provas da 1ª e 2ª fases do vestibular. O texto do INCLUSP aborda diretamente a questão da diversidade:

Com este Programa, a USP expressa sua preocupação com as barreiras socioeducacionais que dificultam o acesso a seus cursos de preferência e a permanência nestes de muitos jovens e buscará mecanismos de atuação junto com candidatos e alunos, mantendo sua finalidade específica de oferecer ensino, pesquisa e extensão, sempre investindo na qualificação da formação de seus estudantes em todas as fases desse processo. Reafirma também a importância social e acadêmica de ter, em todos os seus cursos, uma representação social, cultural e étnica mais consoante com a sociedade multicultural em que vivemos, assegurando que todas as opiniões se façam presentes ao longo da vivência acadêmica dos estudantes, bem como a **diversidade** na produção do conhecimento. (USP, 2006, grifo nosso)

O texto do Programa ainda chama a atenção para que se mantenham os critérios do mérito, nesta feita, não somente no que se refere ao processo interno desta universidade, mas de toda instituição universitária que tente obter a diminuição das desigualdades sociais entre os estudantes que ingressem em seus cursos:

Desse modo, coloca-se como desafio para a instituição universitária pública democratizar o acesso aos seus cursos, adotando estratégias que favoreçam candidatos oriundos dos grupos sociais menos favorecidos, sem prejuízo dos critérios de mérito que devem presidir esse processo. (USP, 2006)

As políticas fundamentadas na democratização do ensino superior não deixam de considerar a necessidade de diversidade, mas além de admitir a importância social que uma maior diversidade, intervém, de fato, na garantia do ingresso de grupos mais excluídos. As políticas de bônus e cotas, que conjugam viés social e racial, e o ProUni adotam essa perspectiva. A política de Inclusão da Universidade Federal da Bahia, por exemplo, reserva 45% das vagas em seu exame vestibular anual para estudantes provenientes de escolas públicas, sendo que 85% dessas vagas são destinadas, preferencialmente para estudantes negros. Na proposta de ação afirmativa da UFBA, assim como no caso do Inclusp, utilizam-se justificativas que intentam atingir a totalidade das instituições que propõem o combate a desigualdade no ensino superior.

[...] a exclusão social ocorre muito anteriormente ao momento de ingresso na universidade, fazendo com que a composição social e racial/étnica do grupo de postulantes ao ingresso na UFBA seja bastante diferente do perfil sócio-demográfico da população baiana. Por esse motivo, qualquer Programa de Ações Afirmativas sério e que pretenda obter resultados concretos não pode, por um lado, ser pautado pela restauração de proporções demográficas gerais nem pode, por outro lado, ser genérico e difuso. (Almeida Filho et al, 2005)

A adoção de recorte racial na política da UFBA baseia-se ainda nas pesquisas desenvolvidas, inclusive por pesquisadores da própria universidade, sobre a caracterização das desigualdades no ensino superior; estas concluem que aspectos raciais e sociais concorrem conjuntamente para manter alijados do ensino superior estudantes negros e indígenas.

O entrelaçamento entre as questões racial e social, desnudado nas últimas décadas pelas ciências sociais, principalmente na Bahia, significa que para uma cota ser realmente social deve levar em consideração o perfil da cor da população. O sistema de cotas adotado pela UFBA, além de contemplar o fator classe social (mediante o indicador “Egressos de escola pública” em geral), prioriza os afro-brasileiros pobres sem excluir os brancos socialmente carentes. (ibidem)

Existe na proposta da UFBA a ciência de que a inclusão social na universidade em questão e no ensino superior público, como um todo, depende do crescimento do setor, o que não acontece sem a atuação do Estado brasileiro.

Nos últimos dez anos, a sociedade baiana ampliou em 106% a demanda pelo vestibular da UFBA, enquanto a nossa oferta de vagas de graduação crescia em pífios 8%. [...] (o Programa de Ações Afirmativas visa no ingresso) uma maciça ampliação de vagas para

curso de graduação na UFBA, abrindo vagas residuais, novos cursos e novas vagas em cursos pré-existent. Para isso, o MEC precisa aprovar a abertura de novas vagas para concurso de docentes e técnicos, além de aumentar os recursos de custeio da universidade visto que se espera com isso um incremento de custos com energia, segurança e manutenção. (ibidem)

O ProUni não tem a limitação quantitativa em relação às vagas que oferece, ao contrário do setor público, onde esse é um fator que reduz o alcance da proposta. A abrangência do ProUni permite que este trate frontalmente do tema da democratização. O texto assinado pelo então Ministro da Fazenda, Antônio Palocci, e pelo Ministro da Educação na época, Tarso Genro, em que aparece o projeto de lei e uma exposição de motivos para a existência do Programa, expõe que:

A meta do Programa Universidade para Todos é **democratizar** o acesso à educação superior e investir na qualidade do ensino. O objetivo do Plano Nacional de Educação (PNE) é elevar para 30% a porcentagem de jovens de 18 a 24 anos cursando o ensino superior. Por isso, o Ministério da Educação se prepara para viabilizar o ingresso de 300 mil jovens e professores da rede pública em cursos superiores em um prazo de cinco anos. Como resultado da implantação deste programa, os jovens brasileiros estarão mais preparados para enfrentar os desafios de um mercado de trabalho tão competitivo como o atual. Os professores do ensino básico estarão mais capacitados a oferecer um ensino de qualidade. Isso criará um ciclo de capacitação que terá um papel essencial na melhoria da educação brasileira (Brasil, Ministério da Educação, 2004, grifo nosso)

Não há dúvida de que o alcance em termos quantitativos da política no setor público e no setor privado não pode ser comparado. Quero chamar atenção mais para fundamentação dos princípios que norteiam as propostas e as implicações na configuração do sentido social que pode ser atribuído a elas. Guimarães (2007) procura compreender as conseqüências das variadas propostas de inclusão, concentrando-se no estado de São Paulo. O autor parece ter razão ao apontar que uma das conseqüências dessas diferentes políticas de inclusão é que os estudantes acabam se direcionando para as IES com propostas que oferecem possibilidades mais amplas de ingresso. Assim, se em São Paulo a USP tem a proposta de inclusão menos fluida, os movimentos sociais e os estudantes preferem se organizar para o ingresso em universidades federais e em IES privadas através do ProUni.

Tudo indica, portanto, que a Educafro e a clientela de seus cursos de preparação para o vestibular, preferiram apostar nas vagas do ProUni e nas vagas reservadas nas universidades federais que

continuar a pressionar a USP. A prosseguir esse padrão de comportamento do principal ator do protesto negro paulistano, a pressão política para ampliar o programa de inclusão da USP diminuirá. Os negros e oriundos de escola pública passarão, então, no Estado, a se dirigir preferencialmente para universidades privadas ou universidades federais com cotas. (Guimarães, 2007)

Seguindo o raciocínio de Guimarães, entendemos que no estado da Bahia, onde realizamos a pesquisa, os modelos de ações afirmativas no setor público e privado, este último por intermédio do ProUni, têm o inequívoco objetivo de inserção de grupos racial e socialmente excluídos do ensino superior. Entretanto, os limites das propostas são relativos à capacidade de cada setor²⁶; o que tende a produzir conseqüências, nem sempre semelhantes as que o autor observou em São Paulo, por serem específicas a realidade da capital baiana. Nesse sentido, esta dissertação pode contribuir para a reflexão, quando se concentra no estudo de trajetórias e estratégias de estudantes que se direcionaram para o ensino público via cotas ou privado, por intermédio de bolsas ProUni.

Avaliação de qualidade nas instituições de ensino superior

Como foi indicado anteriormente, a expansão no ensino superior nos últimos 10 anos é sem precedentes no Brasil, bem como a pressão social para que este responda a questões relacionadas às desigualdades sociais no acesso e na permanência de grupos subrepresentados. A meta do Estado brasileiro que aparece nos últimos Planos Nacionais de Educação é matricular 30% da população entre 18 e 24 anos no ensino superior, a partir do incentivando à expansão de vagas, e ao aumento no ingresso de estudantes nas instituições.

A opção nos últimos mandatos para incentivar o crescimento do ingresso no ensino superior foi de por um lado investir na expansão da rede pública, e por outro estimular a iniciativa privada, que como já foi apontado é muito diversa em relação à forma de organização e qualidade do ensino que oferece. O sistema de ensino privado ainda tem a tendência de, como aponta Sampaio (2000), concentrar a oferta

²⁶ A UFBA, no ano de 2009, ofereceu 6.996 vagas no total, em seus campi de Salvador, Vitória da Conquista e Barreiras. No mesmo ano, a UNEB abriu seleção para 5.045 vagas em Salvador e 23 municípios do interior onde tem campi. Ainda em 2009, o total de bolsas ofertadas pelo ProUni para o Estado da Bahia foi de 11.968, quase o total das vagas da UNEB e UFBA juntas.

de vagas na área de Humanidades, em cursos novos, que sugerem uma “fragmentação das carreiras” e acarretam um menor custo de implantação.

O modelo de expansão adotado no Brasil, também opera no fortalecimento da distinção entre as IES que têm base na idéia de tradição. A classificação em termos de tradição implica que quanto mais antiga é a instituição mais ela deve possuir estrutura que lhe permita oferecer ensino de qualidade. Certamente, esse tipo de distinção é resultado direto da atual expansão do ensino superior no país, que conta com instituições mais antigas, criadas com base na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e com outras mais recentes, que surgiram, muitas vezes, beneficiadas pelas medidas de flexibilização estabelecidas a partir da LDB de 1996.

Ainda que haja essa diferenciação com traços hierarquizantes, que é muito difundida no senso comum, cabe exclusivamente ao Estado o papel de atuar na avaliação da qualidade de ensino das IES, através de medidas reguladoras. Taffner (2006) aponta que um sistema de avaliação do ensino superior começou a ser desenvolvido somente a partir da primeira metade da década 1990. O autor afirma que o maior avanço na década se deu com a introdução Provão²⁷, que “foi levado muito a sério”, e inclusive impulsionou a melhoria de diversos cursos, pois a intenção das instituições era de que ao investir na melhoria, os cursos aumentassem no conceito da avaliação. O Provão foi substituído em 2003 pelo ENADE, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, um exame por amostragem, de caráter obrigatório e desenhado para avaliar o desempenho de ingressantes (com 7% a 22% da carga horária curricular) e concluintes (com ao menos 80% da carga horária total) em uma mesma prova com questões de conhecimentos gerais e específicos. Em 2004, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – tendo três esferas principais de avaliação: as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. Os aspectos que envolvem essa tríade são principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Os instrumentos que o SINAES utiliza para realizar a avaliação vão desde a auto-avaliação institucional, avaliação externa, o Enade, a avaliação dos cursos de graduação, até os instrumentos de informação (censo e cadastro).

²⁷ Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003. As notas eram utilizadas no cálculo de uma média para construção de conceitos, que iam do A até o E. Os conceitos das instituições eram divulgados amplamente.

Recentemente, o Sistema de Avaliação se tornou ainda mais integrado, a partir da construção do Índice Geral dos Cursos²⁸ (IGC), com base na média ponderada das notas dos cursos de cada instituição. Dessa forma, a proposta do IGC é sintetizar em um único indicador a qualidade de todos os cursos de graduação, mestrado e doutorado de cada instituição. A medição do índice deve ser feita anualmente; em 2009 foram divulgados os dados do IGC, correspondentes ao triênio 2006-2007-2008, foram avaliados 182 universidades, 157 centros universitários e 1.674 faculdades isoladas, integradas, e outros, tiveram seu IGC divulgado em valores contínuos (que vão de 0 a 500) e em faixas (de 1 a 5). Para os formuladores do Índice, além de dar mais transparência ao processo de avaliação, ele “também servirá para orientar a abertura de novos cursos”. Publicamente, o índice poderá atuar com um banco de dados que dará um histórico sobre as atividades das instituições e, assim, orientar a concessão de crédito para novos cursos²⁹.

Mesmo que o IGC e outras estratégias de avaliação produzidas e divulgadas pelo Estado tenham deficiências, estes são os únicos instrumentos de caráter oficial que avaliam a qualidade dos cursos e IES.

O desenvolvimento do sistema de ensino superior e a dinâmica dos cursos em Salvador

A Bahia foi o primeiro estado a ter instalado o ensino superior em caráter oficial no Brasil, ainda no século XIX, entretanto seguida a essa iniciativa pioneira, passou-se um período de completa paralisação, resultando no tardio desenvolvimento da educação superior no estado (SERPA; CUNHA, 2002). A expansão do ensino não acompanhou nem o movimento de crescimento de vagas que se deu no país em meados do século XX, registrando uma estagnação somente

²⁸ Para a avaliação da qualidade dos cursos de graduação é utilizado o a média dos Conceitos Preliminares de Curso (CPCs) da instituição, que tem base no conceito do Enade e em outras duas variáveis. Também se utiliza informações relativas ao corpo docente, infra-estrutura e programa pedagógico. Para a pós-graduação é utilizada a avaliação realizada pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. A média dos conceitos dos cursos é ponderada, de acordo com o número de matrículas dos alunos entre os diferentes níveis de ensino (graduação, mestrado e doutorado).

²⁹ Na edição de 2008 nem todas as instituições tiveram seu IGC divulgado, a exemplo da Universidade de São Paulo – USP – e da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, duas grandes universidades, que não constam na lista que está sendo divulgada pelo MEC.

superada décadas depois, com a implantação do sistema estadual de educação superior, seguida da expansão do setor privado³⁰. Esses dois segmentos passam a responder pela expansão no estado, chegando a quase 94% em 12 anos. Durante todo o século XX a capital baiana, concentrou as vagas de ensino superior no estado, pois contou, desde início da década de 1930, com algumas faculdades privadas isoladas³¹, além da presença de uma Universidade Federal.

A universidade federal da Bahia (UFBA) foi fundada em 1946 e reorganizada em 1968, sendo a primeira universidade federal, e a única na cidade de Salvador³². Apenas a partir da primeira metade dessa década surgem propostas de descentralização do ensino superior público federal no estado da Bahia. Desde 1968 funcionava na cidade de Cruz das Almas a Escola de Agronomia, associada a UFBA, em 2006 esta passa a fazer parte da recém criada Universidade Federal do Recôncavo. A UFRB tem seus campi distribuídos entre as cidades de Cachoeira, Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus e Amargosa, que juntos oferecem 26 cursos de graduação.

Os primeiros cursos da UFBA caracterizaram um projeto centrado na área de humanidades e artes, que não deixavam de atender as questões do desenvolvimento nacional e local. O crescimento da instituição parece ter respondido a exigências do processo de desenvolvimento do estado. A criação da Escola de Geologia, por exemplo, atendia à formação de geólogos para oferecer mão-de-obra à exploração e refino do petróleo na Bahia. A Escola de Administração formava profissionais para os quadros burocráticos do setor público e para a gestão de empresas emergentes, estimuladas pela SUDENE, Banco do Nordeste, Centro Industrial de Aratu e Pólo Petroquímico; as faculdades de formação de professores respondiam pela expansão dos sistemas de ensino (SERPA e CUNHA, 2002).

Até o começo de 1980, havia em Salvador apenas duas universidades: a UFBA e a Universidade Católica – UCSAL, instituição privada, de caráter

³⁰ Cf. ALMEIDA, G. R. de, 2005; FIALHO, 1995, 2004, 2005; FREITAS, 2003; CUNHA, 2002.

³¹ Dentre as iniciativas do setor privado, deu-se a criação, em 1934, da Escola de Agrimensura (Escola de Engenharia Eletro-Mecânica da Bahia, 1960); Escola Superior de Estatística, criada em 1953 e reconhecida em 1966, mesmo ano de criação da Escola Baiana de Medicina (oriunda da Fundação Baiana para o Desenvolvimento da Medicina, de 1952), a Faculdade de Turismo, fundada em 1984. Desse período datam ainda: Faculdade de Ciências Contábeis da Fundação Visconde de Cairú, criada em 1969, reconhecida 1972, e a Faculdade Rui Barbosa (oriunda da Academia Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão, 1989), que tem se caracterizado como uma reunião de faculdades.

³² Outra instituição federal na cidade é o, Instituto Federal da Bahia, antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (Cefet-Ba), com foco na educação tecnológica profissional, em todos os níveis. O Cefet-Ba passou a oferecer cursos de nível superior a partir de 1999.

comunitário³³. A universidade do Estado da Bahia – UNEB – foi fundada em 1983, concebida, assim como as outras universidades estaduais, como parte integrante do processo de desenvolvimento do estado, particularmente o desenvolvimento regional (MIDDLEJ, 2004, 2006), a partir da interiorização.

Nos anos de 1990, surgiu a segunda universidade privada em Salvador, a Universidade Salvador – UNIFACS -, autorizada em 1997, oriunda da Escola de Administração de Empresas da Bahia, criada em 1972. Nessa década, a expansão do setor privado se intensificou, contando em grande parte com o financiamento de empreendimentos de outros estados³⁴. Nos anos finais da década de 1990, o crescimento passou a se dar de forma tão acelerada, que no início de 2000, Salvador registrava mais de 45 instituições de ensino superior, dentre as quais sete universidades, e o restante de faculdades isoladas ou integradas (SIQUEIRA, 2001). O último censo de educação, realizado em 2007, indica a presença de 51 IES atuando na cidade, permanecendo inalterado, entretanto, o número de 3 instituições públicas.

Em relação às políticas que visam ao maior acesso de estudantes negros e/ou pobres no ensino superior, as universidades públicas do estado têm destaque nacional. Como já foi apontado, a UNEB é pioneira na implantação de sistema de reserva de vagas, cotas, para candidatos auto-declarados negros, em todos os seus cursos, atingindo já mais de 8.000 alunos na graduação e na pós-graduação, desde 2002. A UFBA teve seu programa de ação afirmativa aprovado em maio de 2004. Na Universidade Federal, um total de 45% das vagas é destinado, anualmente e preferencialmente, aos estudantes negros e egressos da escola pública³⁵.

³³ A Universidade Católica de Salvador (UCSal) foi fundada em 1961. Dentre as iniciativas do setor privado, deu-se a criação, em 1934, da Escola de Agrimensura (Escola de Engenharia Eletro-Mecânica da Bahia, 1960); Escola Superior de Estatística (criada em 1953, reconhecida em 1966), mesmo ano de criação da Escola Baiana de Medicina (oriunda da Fundação Baiana para o Desenvolvimento da Medicina, de 1952), Faculdade Católica de Ciências Econômicas (Facceba) e Faculdade de Educação da Bahia (Feba), estruturadas como Faculdades Integradas Olga Mettig (2000), que incluiu a Faculdade de Turismo (1984) e a Faculdade de Administração em Comércio Exterior. Desse período datam ainda: Faculdade de Ciências Contábeis da Fundação Visconde de Cairú (criada em 1969, reconhecida 1972), e Faculdade Rui Barbosa (oriunda da Academia Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão, 1989), que tem se caracterizado como uma reunião de faculdades.

³⁴ Como no caso do Centro Universitário da Bahia (FIB), em 1997, ligado à Universidade Estácio de Sá, do Rio de Janeiro, e da União Metropolitana de Educação e Cultura (Unime), em 2000, ligada à Universidade de Cuiabá, de Mato Grosso.

³⁵ O programa está estruturado nos seguintes eixos:

I - Preparação para o ingresso: 1) preparação dos estudantes provenientes da rede pública; 2) formação de professores da rede pública estadual e 3) apoio a cursos pré-vestibulares gratuitos, geridos por outras instituições.

II – Ingresso: ampliação das possibilidades de acesso – reserva de 43% das vagas no

A atual dinâmica de surgimento de cursos de graduação na cidade de Salvador se assemelha ao modelo brasileiro de expansão. A oferta é direcionada para poucas carreiras, com maior apelo popular e menos custos de manutenção. O resultado desse modelo é um grande desequilíbrio entre as áreas de formação dos estudantes. Do total das matrículas na educação superior, em 2004 no Brasil, mais da metade (52,2%) concentravam-se em apenas seis cursos: Administração³⁶ (14,9%), Direito (12,8%), Pedagogia (9,3%), Engenharia (5,9%), Letras (4,7%) e Comunicação (4,6%).

De forma semelhante, em Salvador os cursos de Administração são os que possuem mais ofertas de vagas. No ano de 2008, havia na cidade 75 deles, oferecidos por 39 instituições. Neste mesmo ano, estavam em funcionamento 36 cursos de Direito, 17 de Pedagogia e 12 de Engenharia. Ao mesmo tempo em que existem cursos tradicionais como o da UFBA que começou a funcionar em 1961, quase 50 cursos foram iniciados entre os anos de 2000 e 2008, respondendo a 67% dos cursos de Bacharelado em Administração na cidade. Outro aspecto sobre a expansão recente dos cursos na cidade é a instabilidade. No caso de Administração, dos 49 cursos iniciados no intervalo entre 2000 e 2008, no começo de 2009, 6 já estavam em processo de extinção, todos da rede particular de ensino.

Até o momento, a explicação da alta concentração de oferta de vagas para o curso de Administração gira em torno do baixo investimento para a sua estruturação. No entanto, esse componente explicativo pode estar restrito às perspectivas dos estudos sobre o ensino superior. Procurarei identificar no próximo capítulo outros motivos que respondem à grande demanda e oferta por essa formação profissional no mercado de trabalho.

vestibular para egressos de escolas públicas e negros.

III – Permanência: por meio de programas do governo federal, convênio com a prefeitura de Salvador e com instituições privadas.

IV – Pós-permanência: conjunto de ações de preparação dos estudantes para as atividades posteriores à graduação, seja a continuidade de estudos ou a inserção no mercado de trabalho.

³⁶ Em 2004, o curso de administração tinha, sozinho, bem mais alunos matriculados, 620.718, do que dez cursos da área saúde juntos (Biomedicina, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Terapia Ocupacional) que matricularam, 547.530 alunos nesse ano.

2. Mercado de trabalho

Antes de questionar os estudantes sobre suas expectativas de futuro, de inserção profissional e da aplicação do diploma e dos conhecimentos adquiridos durante o ensino superior, foi necessário atentar para a estrutura ocupacional na cidade de Salvador, em especial para questões relacionadas às relações raciais no mercado de trabalho.

O conjunto de informações que reuni a respeito da organização do mercado de trabalho, demonstrou ser oportuno e de extrema relevância para a pesquisa desenvolvida. O foco aqui foi a procura de possíveis relações entre a existência de uma maior demanda em busca de qualificação educacional e profissional, com conseqüente aumento nos índices relacionados, e as mudanças no mundo do trabalho.

Em relação a esse tema, também coloco como o marco de referência para a análise, o início da década de 1990. Nesse período, o Brasil viveu o seu processo mais recente de reestruturação produtiva em vários setores de sua economia, marcado pela evolução da produção sem que isso implicasse numa expansão do nível de emprego formal (ROSANDISKI, 2000). Uma das bases do processo de reestruturação da produção se deu na supressão de frações da capacidade produtiva em alguns segmentos de atividade e posterior substituição destas áreas por serviços terceirizados, que favorecem a subcontratação³⁷ de trabalhadores.

Esse período também foi marcado pela diminuição do nível de emprego industrial e o direcionamento das instituições de formação profissional para outros setores, principalmente para o de serviços. No capítulo anterior, já apontei a discrepância entre as vagas oferecidas nas IES para a área de Humanidades, que mais qualifica profissionais para o setor de serviços no ensino superior, por exemplo.

³⁷ O assalariado subcontratado é aquele que tem um contrato de trabalho para um empregador que é encarregado de executar obras ou serviços, por sua conta e risco e com trabalhadores sob sua dependência, para uma terceira empresa, denominada empresa principal, em que são desenvolvidos os serviços ou executadas as obras contratadas.

O Mercado de Trabalho em Salvador

Em Salvador e na sua região metropolitana, a tentativa de ajustar o mercado de trabalho regional à emergente estrutura produtiva nacional resultou na forte ocorrência de relações de trabalho informais, com a presença marcante de ocupações e atividades precarizadas, o que resulta numa estrutura ocupacional extremamente frágil (FAGUNDES, 1992).

Após mais de uma década de um quadro sistemático de deterioração dos vínculos empregatícios, altas taxas de desemprego e queda dos rendimentos dos ocupados, a Região Metropolitana de Salvador vem apontando nos últimos cinco anos redução da taxa média anual de desemprego. Ainda assim, a taxa de desemprego na RMS é a mais elevada entre as seis regiões metropolitanas onde esse tipo de pesquisa é desenvolvida, em todo o Brasil³⁸. A diminuição da taxa foi de 6,5% entre os anos de 2007 e 2008, resultado da geração de 39 mil novas ocupações, número superior ao de pessoas que ingressaram no mercado de trabalho, 17 mil. O crescimento das ocupações tem se dado principalmente nos setores da Construção Civil, Serviços e Indústria, e há uma tendência de redução nos setores de Serviços Domésticos e no Comércio.

No concernente ao rendimento, a média de ganhos foi estimada em R\$ 950 em 2008, o que representou elevação de 9,3% em relação a 2007, a maior variação registrada desde 1999. Analisando o crescimento por setor, a Indústria teve a maior alta de rendimentos, chegando a quase 15%, seguida pela Construção Civil (11,2%), Comércio (10,4%), Serviços (7,3%) e Serviços Domésticos (4,0%).

A maioria dos trabalhadores da RMS se encontra na posição de assalariados subcontratados, entretanto, entre os anos de 2007 e 2008, o movimento foi de queda nessa forma de inserção no mercado de trabalho. No setor privado, houve pequena redução da participação dos trabalhadores com carteira de trabalho assinada (de 40,0% para 39,7%) e dos sem carteira assinada (de 10,5% para 10,2%).

³⁸ As regiões Metropolitanas pesquisadas são as das capitais: Porto Alegre, São Paulo, Belo Horizonte, Salvador, Recife e Distrito Federal.

**Gráfico 6 - Índices do Nível de Ocupação, segundo posição na ocupação
1997-2008 – Salvador**

Fonte: PED-RMS - Convênio SEI, SETRE, UFBA, DIEESE, SEADE, MTE/FAT

A taxa de participação, percentual da população acima de dez anos que se encontra no mercado de trabalho como ocupados ou desempregados, em relação à escolaridade indica que quanto maior o nível de instrução maior é a participação no mercado de trabalho. O que demonstra que a educação é um fator de grande importância para a inserção e permanência no mercado de trabalho.

Gráfico 7: Taxas de participação por Nível de Instrução

Fonte: PED-RMS - Convênio SEI, SETRE, UFBA, DIEESE, SEADE, MTE/FAT

A análise dos dados relativos à participação segundo atributos pessoais como sexo, cor e faixa etária podem dar indícios de como as disparidades sociais no mercado de trabalho são produzidas e reproduzidas. Quando se compara o desemprego, as parcelas mais expressivas de participação são de jovens, mulheres, filhos, cônjuges e negros, ao contrário dos homens, trabalhadores adultos e maduros, chefes de família e brancos (SANTOS, 2001)

Para a investigação que desenvolvo neste trabalho, devo seguir na direção de questões ligadas à participação dos grupos raciais no mercado de trabalho da RMS, bem como a relação entre instrução e oportunidades inserção no mercado de trabalho.

Desigualdades Raciais no Mercado de Trabalho da Região Metropolitana de Salvador

Diversos estudos sobre o mundo do trabalho da RMS na década de 1990 evidenciaram que as desigualdades raciais estão presentes tanto nas condições diferenciadas de ingresso e permanência no mercado de trabalho entre negros e brancos (BAIRROS; BARRETO; CASTRO, 1992), quanto no lugar destinado aos grupos na estrutura produtiva, na qual os negros têm maior presença nas situações de trabalho com alto grau de precariedade (SANTOS, 1998). Esses estudos concluem também que, em geral, aqueles trabalhadores negros que logram acesso aos postos de trabalho dos segmentos mais valorizados são obrigados a maiores investimentos em educação, e precisam, constantemente, sujeitar-se a menores rendimentos (CASTRO; SÁ BARRETO, 1992) (CASTRO; GUIMARÃES, 1993).

Poucas mudanças do que foi apontado nas pesquisas dos anos 1990 no sentido da correção das desigualdades raciais podem ser observadas anualmente na Pesquisa de Emprego e Desemprego da RMS³⁹. Em 2007, População Economicamente Ativa negra, em Salvador, chegava a representar quase 87% da força de trabalho. No total, quase 60,8% dos negros em idade economicamente

³⁹ A PED produz informações sobre a estrutura e a dinâmica do mercado de trabalho de Salvador e sua região metropolitana, através de pesquisas mensais sobre o emprego, o desemprego e os rendimentos do trabalho. A metodologia utilizada permite que a pesquisa capte formas de desemprego que “são próprias de mercados de trabalho estruturalmente heterogêneos, como é o caso do brasileiro. Assim, por meio dela, pode-se evidenciar, além do desemprego aberto, o desemprego oculto – por trabalho precário ou desalento.” (SEI, 2009)

ativa participavam do mercado de trabalho, 77,3% estavam ocupados, enquanto 22,7% permaneciam desempregados, em face dos 56,3% de não negros que estavam na mesma situação, sendo que 84,4% estavam ocupados e 15,6%, desempregados. Um dos fatores que explica essa diferença é que a população negra entra mais cedo no mercado de trabalho e permanece nele por mais tempo, como mostram as taxas de participação segundo os grupos de idade⁴⁰. A estimativa da PEA de 2007 segundo cor ou raça para a Região Metropolitana de Salvador pode ser vista na tabela 1:

**Tabela 1 - Estimativa da População em Idade Ativa, segundo a cor ou raça
RMS - 2007**

(Em mil pessoas)

Estimativas	Total	Negros	% do total	Não Negros	% do
População em Idade Ativa (10 Anos e Mais)	2.970	2.560	86,2	410	13,8
População Economicamente Ativa	1.817	1.574	86,6	243	13,4
Ocupados	1.423	1.218	85,6	205	14,4
Desempregados	394	356	90,4	38	9,6
Inativos	1.153	987	85,6	166	14,4

Obs.: Cor ou raça negra = pretos + pardos. Cor ou raça não-negra = brancos + amarelos

Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego. DIEESE/SEADE, SEI, SETRE, UFBA, MTE/FAT.

Como foi observado, apesar de a população negra totalizar um pouco mais de 4/5 da PEA, estava em maior proporção no contingente de desempregados. Em 2007, o desemprego da população negra era quase 50% maior que o da população branca. Nesse ano, mais de 90% dos desempregados da Região Metropolitana de Salvador era negro. A análise desagregada por cor e sexo revela que as mulheres negras são as que têm maiores dificuldades de inserção ocupacional, com uma taxa de desemprego de 26,4%.

⁴⁰ A participação dos negros foi mais elevada do que a dos não negros para os jovens com 18 a 24 anos de idade (75,2% e 67,4%, respectivamente) e para os idosos com 60 anos de idade ou mais (17,9% e 15,8%, respectivamente)

**Gráfico 8: Taxa de desemprego total por cor ou raça e sexo
Região Metropolitana de Salvador 2007**

Obs.: Cor ou raça negra = pretos + pardos. Cor ou raça não negra = brancos + amarelos
Fonte: PED-RMS - Convênio SEI, SETRE, UFBA, DIEESE, SEADE, MTE/FAT

Em relação à estrutura ocupacional, os dados da PED-RMS mostram que os negros, quando ultrapassam a barreira representada pelo elevado desemprego, estão destinados às posições subordinadas, concentrados nos segmentos com maior presença da informalidade e com menor produtividade. As ocupações de predomínio de trabalhadores pretos e pardos são as de ajudantes de obras civis, camareiros, trabalhadores dos serviços domésticos, cozinheiros, marceneiros e vendedores ambulantes, entre outros. Essas ocupações são caracterizadas por terem condições de trabalho extremamente precárias, frequentemente informais e, com trabalho em tempo parcial e sazonal, elevada rotatividade e baixos níveis de remuneração. Já os brancos estão desproporcionalmente presentes na condição de Empregadores, funcionários do Setor Público e como autônomos que prestam serviços às empresas.

Quando se analisam os postos de Direção e Planejamento, por exemplo, percebe-se que a presença de brancos é quase três vezes maior que a de negros, enquanto que 26,5% dos trabalhadores brancos estão em postos de Direção ou de Planejamento, na população negra essa parcela chega apenas a 9,0%.

Uma questão que deve ser considerada é que, a partir da década de 1990, os indicadores do desempenho da educação da População Economicamente Ativa têm evoluído de forma consecutiva, para todos os grupos raciais, ainda que em intensidade diferenciada; enquanto que o crescimento das oportunidades

ocupacionais e os rendimentos, mesmo quando crescem, não alcançam os mesmos níveis de expansão.

A desigualdade dos rendimentos entre negros e brancos é também característica do mercado de trabalho da RMS, como no Brasil. Em relação ao rendimento médio real dos ocupados, os dados da PED-RMS mostram que a população negra recebia cerca da metade do vencimento (54,3%) de um trabalhador branco em 2007. Mesmo quando pretos e pardos ocupam a grande maioria dos postos de trabalhos, como é o caso da ocupação de camareiros, roupeiros e afins, no qual o percentual chega a quase 90%, o rendimento médio dos brancos chega a ser três vezes superior.

Como já foi dito, a escolaridade é um atributo importante para a redução da desigualdade; dessa forma, os rendimentos aumentam conforme o nível de escolaridade avança, tanto para negros quanto não negros. Entretanto, quando se compara os rendimentos entre negros e não negros, as desigualdades prevalecem mesmo para os grupos com mais anos de estudo. O crescimento da média de rendimentos, comparando brancos e negros pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 9 - Rendimento médio real habitualmente recebido no trabalho principal, segundo a cor ou raça e anos de trabalho Salvador - 2007

FONTE: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego
Elaboração própria.

O censo de 2000 permite que os dados de rendimento sejam desagregados por profissão que exige formação em nível superior, é possível observar, por exemplo, que entre os médicos, o rendimento médio dos profissionais brancos era cerca de 90% superior ao dos pretos e 12,9% superior em relação aos pardos. Também em relação aos cargos diretivos, permanecem as discrepâncias de rendimento. Entre os dirigentes de empresas, o rendimento dos executivos brancos era 66% superior quando comparado com os pretos e 33,5% maior em relação aos pardos.

A desigual situação do negro no mercado de trabalho em Salvador, mesmo para aqueles em posições de trabalho que fornecem boa remuneração e alto grau de formalização, não é objeto de estudo recente. Ao contrário, na Sociologia, por exemplo, este é um tema de investigação presente desde a formação do campo na cidade.

Desigualdades raciais na hierarquia das ocupações em Salvador

Duas pesquisas são emblemáticas no campo da Sociologia na análise da inserção dos negros em ocupações de alta remuneração e que formam o topo da hierarquia profissional em Salvador. O primeiro realizado por Thales de Azevedo, intitulado *Elites de Cor*, de 1955, e o último de autoria de Ângela Figueiredo, *Novas Elites de Cor*, resultado de uma pesquisa de mestrado, finalizado em 1998.

Azevedo foi o primeiro a realizar uma pesquisa sobre relações raciais com foco na distribuição na estrutura ocupacional dos negros que ascendiam socialmente, em Salvador. Em suas próprias palavras, sua investigação buscava a “compreensão da dinâmica da ascensão social das pessoas de cor na cidade de Salvador, e uma indicação dos canais através os quais se processa essa mobilidade vertical” (AZEVEDO, 1955). Para chegar ao objetivo proposto, o autor pesquisou: 1) a presença em números de negros entre a elite baiana; 2) como aconteciam os processos de mobilidade vertical; e 3) de que forma os soteropolitanos, em geral, avaliavam a ascensão social dos negros⁴¹.

⁴¹ O autor utilizou instrumentos de pesquisa que o auxiliassem a formular a composição dos grupos socioeconômicos de Salvador. Estes instrumentos foram: 1) observação direta de atividades em locais como clubes, escolas, e outros, denominadas como “situações reais”. 2) Dados de arquivos do Gabinete de Identificação da polícia civil, Faculdades da Universidade da Bahia, escolas

O autor constatou a presença de negros, em diferenciados níveis de relevância, em atividades relacionadas ao Comércio, Artes, Burocracia Estatal, Religião, Esportes, Política, Corporações Militares, Educação e Profissionais liberais. A principal conclusão é a de que os trabalhadores negros que chegavam a desempenhar atividades nessas áreas eram resultado de um processo de ascensão social e que o principal canal para alcançá-la seria através da educação “no duplo sentido: boas maneiras e de uma instrução de elevado nível (AZEVEDO, 1955).

Para o autor, a educação é o elemento chave para a integração social dos negros, por favorecer a aceitação destes no meio dos brancos. Na opinião de Azevedo, a preocupação com a educação por parte dos negros baianos não se repetia em outros Estados brasileiros. O ingresso dos alunos nas melhores escolas ficava associado as suas condições financeiras. Nas escolas públicas elementares, os pretos e pardos chegavam a 65% dos alunos, porém nas escolas particulares, a grande maioria dos alunos era branca, chegando perto dos 100% quando freqüentadas por jovens da classe alta.

Os dados analisados pelo autor demonstraram que na medida em que aumentava o nível de ensino, a presença de negros diminuía. Dessa forma, pouquíssimos negros chegavam a concluir o ensino superior, o qual era a principal via de acesso às profissões liberais. De acordo com Thales de Azevedo, tal acesso exemplificaria a forma como se processa a mobilidade social no Brasil. Assim, através de “talento e esforço” existia a possibilidade, mesmo para o negro advindo das condições econômicas mais humildes, ascender a altas posições nas profissões liberais. Entretanto, o autor chama a atenção para o fato de que as profissões liberais eram, na época, “privilégio dos brancos”.

Azevedo vê como indiscutível que as profissões liberais sejam “a via de ascensão social mais franca para as pessoas negras e pobres. Mesmo nas mais prestigiosas dessas profissões, pessoas de todos os tipos podem fazer carreira e conseguir clientela” (AZEVEDO, 1955, p. 133).

Um ponto a que o autor chama atenção é a forma como se processa o ingresso de negros nas camadas mais elevadas da estrutura socioeconômica. Além do investimento em instrução, para que a ascensão se concretize seria preciso

secundárias, Irmandades, Clubes, Associações e Sindicatos (quando as instituições só dispunham nomes, ajudaram pessoas que conheciam os integrantes das listas). 3) Dados de estudos sociais, históricos, etnográficos e demográficos anteriores.

também a “adesão aos mores e concepções da cultura dominante”, o que resultaria em “um problema de aculturação ou de mais completa integração das massas de cor na sociedade dominante” (AZEVEDO, 1955, p.166).

De forma diametralmente oposta, Angela Figueiredo (2002) critica estudos⁴² que enfatizam de forma maniqueísta questões como o “embranquecimento” e o “drama psicológico”, por que passariam os negros que exercem ocupações hierarquicamente elevadas. Para a autora, além de tratar o fenômeno como uma peculiaridade daquele de um contexto histórico específico, que não deve ser estendido ao atual, é também possível afirmar que quase todos nascem embranquecidos, já que há uma predominância dos aspectos da cultura branca, se é assim que se pode chamar a cultura dominante, “e só enegrecem ou se tornam negros, ao longo dos anos os que optam por incluir em suas vidas os aspectos identificados com a “cultura negra” e se tornam curiosos em conhecer o seu passado e a sua história” (p. 104) (FIGUEIREDO, 2002).

Figueiredo chega a essas conclusões a partir de um estudo sobre profissionais liberais negros de Salvador, no qual a proposta é analisar em que grau a experiência de mobilidade pode se relacionar com a assunção de uma identidade negra. A autora desenvolve um argumento que procura relacionar a maior circulação e comercialização de símbolos e produtos da cultura afro-brasileira, bem como a emergência de uma nova identidade negra, nas últimas décadas, com a criação de “condições para se pensar na diminuição da distância entre ser negro e ocupar posições mais valorizadas na hierarquia social” (FIGUEIREDO, 2002).

Utilizando informações da PNAD de 1990, para a população economicamente ativa nas ocupações no “topo da hierarquia profissional”⁴³, a autora aponta que os dados indicam que há concentração de profissionais brancos. Quanto a Salvador, mesmo com a maioria da população negra, não há um quadro mais favorável, do que é verificado nos dados gerais para o Brasil, ao contrário: as diferenças raciais se mostram ainda mais agudas.

Destaco que as pesquisas de Azevedo e Figueiredo estão separadas por mais de 40 anos, nos quais a população de Salvador passou de quase 300 mil para

⁴² Estudos como os do já citado Thales de Azevedo (1955), Donald Pierson (1942), Florestan Fernandes e Roger Bastide (1959) trabalharam com a noção de embranquecimento dos negros em ascensão como uma adesão destes a valores e estilos de vida da sociedade dominante, ou “cultura branca”.

⁴³ Profissionais liberais, dirigentes e administradores de alto nível, outras profissões, funções administrativas, proprietários e empregadores e empresários por conta própria.

mais de 2 milhões de habitantes. O crescimento se deu, principalmente, pela incidência de um elevado fluxo migratório. Houve também um acelerado processo de industrialização, a partir da década de 1950, e especialmente após 1970 com a implantação do Centro Industrial de Aratu do Pólo Petroquímico de Camaçari. Entretanto, todos os avanços sociais e econômicos não se traduziram em maior inserção de negros nas ocupações de mais alta remuneração. Esse tipo de fenômeno já havia sido apontado por Hasenbalg (1979) na persistência do passado escravagista na competição entre bancos e não brancos e na raça como um determinante da reprodução de classes e distribuição na estrutura de ocupações. Para Hasenbalg, como os diversos grupos raciais estão inseridos nas relações de produção hegemônicas em cada sociedade,

“... o racismo, como construção ideológica incorporada em e realizada através de um conjunto de práticas materiais de discriminação racial, é o determinante primário da posição dos não-brancos nas relações de produção e distribuição.” (HASENBALG, 1979)

É esse fator de reprodução que parece operar no mercado de trabalho em Salvador. Na distribuição da população ocupada, os negros (pretos e pardos) aparecem sobrerrepresentados nas áreas de menor remuneração e qualificação, como construção e serviços domésticos. Ao passo que estão subrepresentados nos grupos de atividade mais bem situados, em termos de rendimento e condições de trabalho, como aparece no gráfico seguinte:

Gráfico 10: Distribuição da população ocupada por cor ou raça, segundo o grupamento de atividade + PEA Salvador - 2006

FONTE: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego

Quando desmembrados os dados colhidos no último censo, em 2000, como aparecem na Tabela 2, da ocupação dos trabalhadores empregados, na época da pesquisa, distribuída por cor, há a confirmação de que as ocupações são também racialmente distribuídas. Os negros ficaram concentrados nas ocupações de serviços manuais, tanto no serviço público quanto no privado. Nos dados de 2000, os pretos e pardos continuavam subrepresentados em relação a sua própria proporção na PEA e em relação aos brancos, nas ocupações mais bem remuneradas, entre elas, as que demandam formação na área de Administração.

Tabela 2- Distribuição do tipo de ocupação por cor ou raça - Salvador - 2000

Ocupação	% Brancos	% Pretos	% Pardos
Predomínio de trabalhador branco			
Cirurgiões-dentistas	72,6	3,9	22,1
Médicos	71,3	2,8	25,1
Engenheiros civis e afins	68,4	1,5	28,9
Dirigentes de empresas com + de 5 empregados	67,7	4,7	25,9
Administradores	66,2	4,2	28,7
Professores do ensino superior	62,8	9,1	26,4
Advogados	61,8	6,0	31,6
Profissionais de marketing, public. e com.	58,9	5,0	34,0
Analistas de sistemas	57,4	7,9	32,7
Enfermeiros de nível superior e afins	51,9	4,7	41,9
Predomínio de trabalhador preto e pardo			
Ajudantes de obras civis	9,0	30,2	59,3
Camareiros, roupeiros e afins	9,5	30,5	58,7
Trabalhadores de estruturas de alvenaria	9,8	32,1	56,1
Cabos e soldados da polícia militar	10,5	27,7	60,1
Trabalhadores dos serviços domésticos	11,6	31,3	55,5
Trab. serviços de manutenção e conservação	11,7	30,6	55,8
Vigilantes e guardas de segurança	12,2	28,8	57,1
Cozinheiros	13,6	29,7	54,6
Carteiros e afins	13,7	23,1	61,0
Técnicos e auxiliares de enfermagem	14,6	30,7	53,7
Marceneiros e afins	15,1	25,6	57,5

Contínuos ⁴⁴	17,8	24,5	56,0
Vendedores ambulantes	18,1	25,2	54,6
Garçons, barmen e copeiros	19,9	22,4	56,0

Fonte: IBGE - Microdados da Amostra do Censo 200, grifos da autora.

As informações que serão colhidas no recenseamento em 2010 poderão apresentar um quadro mais amplo das modificações que estão se processando em Salvador e em todo o Brasil. O próximo censo possibilitará aos pesquisadores realizar comparações em séries históricas, o que dará uma visão mais ampla dos últimos dez anos. Só a partir da divulgação dos resultados é que as análises mais aprofundadas que indiquem modificações na estrutura ocupacional, se existirem, poderão ser feitas. No momento, trabalho com a hipótese de que a abertura democrática que tem favorecido a maior entrada de negros no ensino superior, a partir do início do século XXI, pode estar influenciando a distribuição das ocupações segundo os grupos de cor. Também é possível realizar pesquisas empíricas, como a que proponho neste trabalho, que busquem, a partir da investigação das expectativas de estudantes no ensino superior, indicar como estão se dando alterações no mundo do trabalho.

A seguir, procurarei avançar no sentido de esclarecer, entre outras coisas, como os estudantes negros se apropriam das possibilidades de acesso à educação, em vistas da ampliação das oportunidades de inserção na cadeia produtiva.

⁴⁴ Segundo o dicionário *Houaiss*, Contínuo é o “indivíduo de qualquer idade, empregado num escritório para fazer trabalhos de entregas, visitas a bancos; *office boy*”.

3. O processo de escolha das IES e estudantes

Neste capítulo, apresentarei resultados obtidos durante a pesquisa de campo realizada na cidade de Salvador. Na primeira parte, será detalhada a metodologia de escolha das IES, por meio das quais os estudantes foram acessados para a realização das entrevistas. É importante apontar que não houve a intenção neste trabalho de avaliar as instituições de ensino superior em Salvador. Entretanto, buscou-se, a partir de informações de caráter público, criar um quadro do qual pudesse realizar uma seleção, utilizando critérios que foram sendo estabelecidos através da análise do ensino superior brasileiro realizada no primeiro capítulo.

Após a exposição de como se deu o processo de escolha das IES para a realização da pesquisa de campo, o passo seguinte será o detalhamento da seleção dos alunos para a pesquisa, partindo da fase de aplicação de questionários até os critérios para a escolha dos dez estudantes entrevistados.

A seleção das IES

A primeira questão em relação à escolha das IES para a pesquisa é que somente trabalhei com aquelas que adotaram algum tipo de política que vise maior inserção de estudantes negros e pobres, seja por cotas, bolsas ProUni ou financiamento FIES⁴⁵. Na cidade de Salvador, no início do ano de 2009, havia dezesseis IES que ofereciam o curso de Administração e cumpriam essa prerrogativa, sendo que duas públicas, quatro privadas filantrópicas e dez privadas em sentido estrito. Algumas instituições possuíam mais de um curso de Administração, ao todo eram trinta e nove cursos, com diversas habilitações e nas modalidades de ensino presencial e ensino à distância.

A intenção era selecionar um número de IES que atendessem a uma variação em termos de dependência administrativa (pública ou privada), tempo de atuação, conceito de qualidade recebido junto ao MEC, seleção via ProUni ou cotas, categoria (Universidade, Centro Universitário ou Faculdade) e avaliação de

⁴⁵ Quando a instituição adere ao ProUni, a adesão ao FIES é necessária para financiar os alunos que não tenham recebido bolsa integral e não possuem recursos financeiros para custear curso de nível superior.

profissionais da área de Recursos Humanos.

A avaliação por profissionais da área de Recursos Humanos foi feita através de um questionário no qual os cursos de Administração das IES deveriam ser avaliados com notas de 0 a 100. Essa fase da seleção possibilitou uma dimensão de como profissionais da área de Administração e que trabalham com seleção de pessoal em RH avaliam os cursos na cidade, entretanto, outros aspectos precisavam também ser considerados.

Uma questão bastante objetiva para a seleção foi a organização administrativa das IES. Existe em Salvador apenas uma universidade federal e uma estadual, as duas com reserva de vagas no ingresso para estudantes negros. Dessa forma, estas instituições foram as primeiras a serem incluídas na pesquisa. Concentrei-me, portanto, na seleção das IES privadas, atentando para as variações do tempo de funcionamento, tanto do curso quanto da instituição, e nota recebida no Índice Geral de Cursos. Como em algumas IES havia diversos cursos de Administração, procurei selecionar aqueles voltados para a habilitação em Administração Geral, e que promovessem a modalidade de ensino presencial. Após utilizar os diversos critérios para a seleção, cheguei ao quadro abaixo:

	Categoria	Organização Administrativa	Início do curso	IGC – Faixas
1	Universidade	Pública federal	1961	4
2	Universidade	Pública estadual	1997	4
3	Universidade	Privada filantrópica	1970	3
4	Centro universitário	Privada em sentido estrito	1999	3
5	Faculdade A	Privada em sentido estrito	2003	2
6	Faculdade B	Privada em sentido estrito	2006	3
7	Faculdade C	Privada em sentido estrito	2001	Sem avaliação

O IGC também está estruturado por números contínuos, nessa disposição fica mais detalhada a classificação da IES recebida na avaliação do MEC.

Fonte: INEP
Elaboração própria.

A construção do Índice Geral de Cursos como expressão de qualidade permite que se façam inferências estatísticas utilizando as outras variáveis da pesquisa. Quando analisadas as notas recebidas na avaliação do MEC, as instituições escolhidas aparentam o mesmo padrão em relação às demais IES de mesma categoria e organização administrativa em Salvador. Comparando todas IES de Salvador, em relação aos anos de funcionamento dos cursos, verifica-se que os mais antigos são também os melhores avaliados e que entre os mais recentes está a maior parte dos que não possuem avaliação.

Gráfico 11: Data de credenciamento do curso por classificação da IES no IGC

Fonte: INEP
Elaboração própria.

Pode-se notar que a maior parte das IES está concentrada na faixa de número 3 do IGC. Esse padrão de concentração na faixa 3 é também visto em escala estadual e nacional, mas se desmembradas as notas entre instituições, as universidades federais e estaduais ficam mais bem posicionadas, com média 4.

Uma questão interessante é que, mesmo sendo um dado que recentemente passou a ser divulgado pelo MEC, IES privadas em Salvador já estão se utilizando da nota atribuída a elas no IGC para realizar divulgação em propagandas, substituindo assim o comercial que era feito a respeito de resultados positivos no ENADE. Uma das faculdades pesquisadas utiliza de seu resultado no IGC para afirmar numa propaganda que está entre as melhores de Salvador.

Em relação a propagandas veiculadas pelas IES particulares de Salvador, além daquelas em que as IES promovem uma publicidade positiva em relação à qualidade que oferecem, percebi, durante o período em que realizei a pesquisa, a utilização constante da imagem do jovem negro na divulgação dos processos seletivos (ver anexo). Numa pesquisa rápida, notei que antes do ProUni a imagem que aparecia nesse tipo de divulgação não era prioritariamente de negros como se vê atualmente. É certo que nesse período houve modificações significativas na sociedade em relação à presença do negro na mídia, tanto impressa como televisiva. Mesmo em face disso, sugiro que a introdução do ProUni nessas instituições tenha sido uma das causas do aumento do uso da imagem do negro em suas propagandas. Nesta dissertação, porém, não será possível analisar o discurso que essas IES utilizam na propaganda e o segmento da sociedade que elas procuram atingir.

A seleção dos estudantes

Após a seleção das IES, iniciei a fase de aproximação dos estudantes. Optei por aplicar questionário sobre informações socioeconômicas (em anexo) em turmas de estudantes ingressantes e concluintes para, a partir das respostas, selecionar os estudantes que pudessem e se dispusessem a fazer parte da fase mais detalhada da pesquisa. As turmas em que apliquei questionários tinham em geral 30 estudantes, no caso das IES privadas era mais comum que todos fossem parte de um mesmo grupo de ingressantes. Nas IES públicas havia mais variação, como no caso de estudantes que deixavam para fazer algumas disciplinas iniciais mais tarde. Para minimizar esse problema nas turmas em que precisava encontrar ingressantes, resolvi aplicar os questionários na disciplina de Teoria Geral da Administração em todas as instituições, pois é a disciplina básica do primeiro semestre para o curso.

Não utilizei os resultados da aplicação de questionário para descrever o perfil dos estudantes de administração de cada instituição, mesmo porque, no caso das IES maiores, informações de 60 estudantes, a média obtida por curso, não é uma amostra significativa. Entretanto, a aplicação de questionários serviu positivamente ao objetivo proposto na pesquisa, que foi levantar informações iniciais sobre os estudantes e sondar a disponibilidade para participação em entrevistas.

Um risco que corria era o de não encontrar estudantes que se identificassem como bolsistas ProUni nas turmas de IES particulares. Houve um caso em que isso ocorreu numa turma de concluintes em uma faculdade particular, dessa forma, apliquei questionário em uma segunda turma de concluintes para encontrar pessoas com esse perfil. No geral, os estudantes se mostraram disponíveis para participar da segunda fase da pesquisa.

Com todos os questionários aplicados, estabeleci critérios para a seleção dos estudantes que se enquadravam ao perfil de interesse da pesquisa e que responderam afirmativamente sobre o interesse em participar da segunda fase.

Um ponto de preocupação foi a seleção de alunos cotistas nas instituições públicas. Na Universidade Federal, o estudante ao se auto-declarar negro e proveniente de escola pública, passa a poder ingressar através do sistema de cotas. Já na universidade estadual, a escolha entre ingressar ou não do sistema fica a critério do candidato. Além disso, existe na universidade federal uma forte política de

não identificação do estudante cotista. A saída que encontrei foi a de não colocar a pergunta no questionário sobre a forma de ingresso, mas chegar a um grupo de entrevistados preferenciais através das respostas sobre auto-declaração racial, tipo de escola onde cursou a educação básica e renda.

No geral, os critérios utilizados atenderam a variações de sexo, idade, condição socioeconômica, formação escolar dos pais, tipo de escola em que estudou, bairro de moradia e fase no curso (concluente ou ingressante). Em um total de trinta e duas respostas positivas, selecionei dez estudantes com o seguinte perfil (ver perfil estendido em anexo):

Identificação (nome fictício)	IES	Fase no curso	Idade	Bairro
Pilar	faculdade B	Ingressante	21	São Caetano
Ísis	faculdade C	Concluente	35	Santa Mônica
Jussara	centro universitário	Ingressante	22	Fazenda Grande
André	universidade filantrópica	Ingressante	24	Cajazeiras
Lucas	universidade federal	Ingressante	21	Fazenda Coutos
Amanda	universidade estadual	Concluente	25	Mussurunga
Bruna	universidade federal	Concluente	21	Lobato
Igor	faculdade A	Ingressante	24	Pirajá
Vitor	centro universitário	Concluente	19	Alto do Cabrito
Luís	faculdade B	Concluente	28	Alto do Coqueinho

No próximo capítulo, busco traçar a trajetória dos entrevistados através de entrevistas com roteiro semi-estruturado (em anexo), e de conversas com familiares. O conjunto dos dados auxilia a compreensão da forma em que se produziram, foram e estão sendo executadas as estratégias de ingresso e permanência na universidade. Essa análise da trajetória será um recurso para o entendimento de qual o lugar da formação de ensino superior no projeto de vida dos estudantes, quais fatores interferem na concretização desse projeto e como tudo isso se articula na formulação dos próprios a respeito de suas expectativas de futuro.

4. Análise das trajetórias

*“Falo de meninos cujo silêncio é rebeldia
e a palavra solidão.”
Evandro Nunes*

Para conseguir uma visão detalhada sobre o contexto social dos entrevistados que auxilie no conhecimento de quem são esses indivíduos, o lugar que eles partem e para onde eles projetam chegar, dividi esse capítulo por temas. Esses temas perfazem o caminho que foi feito na própria pesquisa.

Primeiro, solicitei a todos os estudantes a realização da entrevista em suas casas, o que me permitiu conhecer o bairro em que moram e suas famílias. Esses dois aspectos são importantes, pois as desigualdades sociais ficam explícitas se analisadas características familiares e do entorno social, principalmente numa cidade como Salvador, bastante segregada espacialmente. A análise dos índices socioeconômicos e das trajetórias dos diversos familiares dos estudantes compõe a primeira parte desse capítulo. Ao final dessa seção discutirei o significado do sucesso escolar desses estudantes através de uma abordagem sociológica. Para essa tarefa, principalmente quando tratar da questão familiar, os trabalhos de Bernard Lahire (1997) serão uma significativa contribuição teórica.

Após a primeira parte, dedico-me a reconstruir o processo de ingresso no ensino superior. Como se deu a escolha por instituição, pública ou privada, e pelo curso de graduação. Além disso, procuro traçar as principais dificuldades e os principais apoiadores, incentivadores e mantenedores nesse processo.

As percepções dos estudantes sobre o ensino superior e mercado de trabalho iniciam o debate sobre o projeto de vida destes. Para isso, centro atenção nas redes de apoio e solidariedade, na influência familiar e nas estratégias concretas desenvolvidas. Ao final, ainda busco discutir a instrumentalidade do ensino superior para a concretização dos projetos de vidas dos entrevistados. Ainda dentro da discussão iniciada com os projetos, tentei problematizar questões relacionadas as expectativas dos estudantes, tanto em relação ao futuro próximo quanto daquilo que representa a plena realização de vida.

4.1. Quem são eles e de onde vêm?

Para essa primeira parte da análise das trajetórias resolvi atuar em duas frentes. Inicialmente, é preciso compreender os significados do lugar de onde falam os sujeitos com que estou tratando nesta pesquisa. Para tanto, busquei instrumentos que permitissem localizar os estudantes a partir de uma visão sócio-espacial da cidade de Salvador.

Todos os 10 entrevistados são moradores de áreas populares⁴⁶, caracterizadas pela alta concentração de negros e pobres. Um auxílio para a reflexão dessa questão foi o estudo de Carvalho e Barreto (2007), que discute as articulações entre segregação residencial, posição social e raça, em Salvador. Levando em conta a representação das categorias ocupacionais nas áreas em relação à média de Salvador, as autoras apontam que nas áreas populares, além de negros e pobres, concentram-se técnicos, supervisores, trabalhadores de escritório e empregados da educação, saúde e segurança pública, ao lado de ocupados na construção civil, empregados domésticos, prestadores de serviços diversos, ambulantes, biscateiros e outros.

Carvalho e Barreto concluem que por Salvador ser uma cidade com alta segregação residencial, caracterizada por grandes áreas homogêneas de concentração de população pobre, na sua maioria negra, as desigualdades sociais se agravam, as carências são sobrepostas e as condições de vida são continuamente deterioradas.

Os mapas a seguir dimensionam a segregação espacial de Salvador, utilizando duas categorias relevantes para essa pesquisa, renda e anos de estudo, e localizam o bairro de moradia dos entrevistados. As informações em que se basearam os mapas são do censo de 2000. O primeiro mapa apresenta a concentração da população que tinha renda de 0 a 2 salários mínimos. O segundo oferece uma visão, também do percentual, da população que havia concluído, em 2000, 12 anos ou mais de estudos (indivíduos que ao menos ingressaram no ensino superior). É possível perceber que as áreas com grande concentração de percentuais em um mapa, praticamente se invertem no outro.

⁴⁶ Utilizo a expressão “áreas populares” com base na metodologia desenvolvida pelo projeto Metrôpoles, Desigualdades Socioespaciais e Governança e empregada por Barreto e Carvalho (2007) para analisar a estrutura social da cidade de Salvador.

**Mapa de distribuição percentual da população de Salvador com
mais de 12 anos de estudo
2000**

Fonte: INFORMS/CONDER/GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
 Elaboração própria. Plotagem dos pontos manual

**Mapa de distribuição percentual da população de com
renda de 0 a 2 salários mínimos
2000**

Fonte: INFORMS/CONDER/GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Elaboração própria. Plotagem dos pontos manual

As diferenças entre a faixa quase contínua na Orla Marítima Sul/Sudoeste e o restante da cidade ficam explícitas nos mapas, sendo históricas e pertinentes aos próprios movimentos de expansão urbana na cidade. Essa delimitação na Orla Sul/Sudoeste congrega tanto as áreas nobres “tradicionais”, quanto à recentemente ocupadas, que contam com a atuação forte do capital imobiliário e investimentos públicos. Nesse espaço, concentram-se a riqueza e as principais estruturas de serviços e lazer da cidade, estando lá localizada a maioria das IES em que estudam os entrevistados, como veremos a seguir.

O restante da cidade se divide em duas áreas, o Subúrbio Ferroviário e o ‘Miolo’, que começaram a ser ocupadas em períodos distintos. Aquele compreende grande parte da Orla Oeste e teve o impulso inicial de ocupação ainda na primeira metade do século XX, com a construção de loteamentos populares. Com o passar dos anos, a ocupação no subúrbio ganhou caráter desordenado, o que também aconteceu na maioria das outras regiões populares da cidade. Atualmente, essa é uma das áreas de maior concentração de pobres em Salvador; entre as cinco unidades (conjunto de bairros) com menor índice de Desenvolvimento Humano, três pertencem a ela⁴⁷.

O crescimento do financiamento da casa própria no final da década de 1970 iniciou a ocupação do ‘Miolo’ da cidade na forma de conjuntos habitacionais, voltados para a população de classe média baixa, que cresceu com a emergência do operariado industrial na cidade⁴⁸. Após esse primeiro impulso de ocupação, surgiram os loteamentos populares e as invasões coletivas, que hoje são a marca dessa região.

As características tanto do Subúrbio Ferroviário quanto do Miolo da cidade são a precariedade habitacional, as deficiências de infra-estrutura e, mais recentemente, os altos índices de violência (Carvalho; Barreto, 2007). Todos os bairros dos entrevistados estão localizados no Subúrbio e no Miolo, a exceção de um caso, em que o bairro forma uma ilha de descontinuidade na Orla Sul/ Sudeste.

⁴⁷ A Conder (2006) aponta que em 2000, a Unidade de Desenvolvimento Humano – UDH com IDH – Índice de Desenvolvimento Humano mais alto em Salvador – BA, superava a Noruega, cujo IGH é o maior entre os países, segundo o Relatório da ONU. Por outro lado, as UDHs com os índices mais baixos se aproximam do IGH da Bolívia. Esse nível de desigualdade apresentado em Salvador era maior ainda do que a verificada entre os municípios da Bahia.

⁴⁸ Empregados do Pólo Petroquímico de Camaçari e de outras indústrias que surgiram nesse período.

Os bairros de residência

Em geral, os estudantes fizeram críticas severas à infra-estrutura e ao acesso à cultura e ao lazer que seus os bairros oferecem. Demonstraram também entender que há poucas ações do poder público que visem melhorar as condições de vida e habitação dos moradores nesses bairros. O estudante ingressante na universidade federal mora no bairro que em 2000 apresentava o mais baixo índice de Desenvolvimento Urbano, e que também tinha o maior percentual de jovens em toda a cidade que não estudavam nem trabalhavam, quase 30%.

Eu moro em Fazenda Coutos 3, Salvador, Subúrbio Ferroviário. É um bairro da periferia de Salvador, um bairro pobre, marcado por criminalidade, enfim, é um bairro bem distante e com vários problemas, principalmente violência e de estrutura, transporte e tal. Eu moro nesse bairro há sete anos... a minha rua é semi-asfaltada, digamos assim, tem uma estrutura de esgoto e tal, mas não tem muita coisa além disso. (Lucas, 21 anos)

Ainda que não houvesse nenhuma indicação na pergunta, a palavra periferia apareceu em quase todas as conversas, no momento em que os entrevistados falavam sobre seus bairros. O termo “periferia” é empregado pelos estudantes como uma categoria de auto-classificação residencial nativa, carregada de aspectos negativos, mas também de certo orgulho por estarem em mobilidade ascendente, distanciando-se, portanto, dela.

Eu moro no bairro de São Caetano, periferia da cidade, minha rua há pouco tempo foi asfaltada, mas tem serviço de água encanada, luz elétrica, telefone fixo, e, além disso, as condições de segurança não são as ideais no meu bairro. Eu moro nesse bairro há mais ou menos 18 anos e somente há um ano minha rua foi asfaltada. (Vitor, 20 anos)

Um ponto recorrente nas entrevistas foi que, ao falar de seus bairros, os estudantes acabavam comparando a estrutura com outros bairros de periferia, fugindo da comparação com os bairros da ‘área nobre’ da cidade. Esse tipo de avaliação tentou não focar as situações de exclusão vivenciadas cotidianamente, mas buscou levar em conta o que era positivo comparando com outros locais com características de ocupação semelhantes.

Eu moro em Cajazeiras, no Conjunto Habitacional Cajazeiras 4. Moro com um amigo, meu bairro é um dos primeiros bairros

planejados de Salvador, tem uma estrutura legal, tem escola, saneamento básico, uma raridade na condição de Salvador que tem varias periferias sem uma infra-estrutura, tem escola, saneamento básico, tudo direitinho nesse sentido. (André, 24 anos)

Um dos entrevistados deu uma idéia do que seria o parâmetro para uma comparação do que “poderia ser pior”, ao falar de um bairro em que havia morado antes. Aparece, nesse caso, o que eu havia apontado anteriormente sobre o padrão de ocupação no Miolo da cidade através de invasões coletivas: primeiro chegavam os moradores e se apropriavam do espaço e depois reivindicavam para que o poder público estendesse os serviços de estrutura básica para o local.

Antes de morar aqui eu morava no bairro de Mata Escura, entre Mata Escura e Santo Inácio, também aqui em Salvador... era um bairro que tem o mesmo perfil desse, mas a estrutura era bem pior... eu morava num bairro que não era asfaltado, que não tinha estrutura de esgoto. Quando a gente chegou lá era uma favela que estava começando, as pessoas tinham acabado de apropriar o terreno... Eu morei lá sete anos, mas o bairro era numa estrutura muito pior, com o tempo chegou a energia, a água, e a gente já morava lá quando isso aconteceu. (Lucas, 21 anos)

Mesmo que com muitas críticas, o sentimento geralmente expresso pelos estudantes por seu bairro não foi de negação, mas de apreço. Pilar, que mora no bairro de Santa Mônica e estuda em uma faculdade particular, fica na fronteira entre a crítica e a defesa quando fala de seu bairro.

Minha rua é asfaltada, meu bairro é direitinho, tem farmácia, tem posto, tem tudinho direitinho, não é nenhum... morro, literalmente. Eu moro aqui desde que nasci. (Pilar, 21 anos.)

Com relação à condição de moradia, os estudantes quase sempre descrevem suas casas como um projeto inacabado. A construção, em alguns casos, se estende por anos, na qual vão se acrescentando vãos ou melhorias de acordo com a possibilidade dos moradores.

Eu moro com meus pais e mais quatro irmãos, a casa que nós moramos é própria, é grande, mas está inacabada. A casa esta no nome de meu pai... tem uma cozinha grande, três quartos que não correspondem a todas as nossas necessidades. (Vitor, 20 anos)

Parece que os pais dos entrevistados fizeram a opção de ter um imóvel próprio, o que não foi uma grande dificuldade em Salvador nas ultimas décadas pelas facilidades de ocupação, mas em condições pouco estruturadas.

Há, porém, algumas diferenças nas condições de moradia dos estudantes entrevistados, ainda que todos residam na periferia e que tais diferenças não sejam muito grandes. Por exemplo, a diferença entre as moradias se dá em termos dos bens materiais que as famílias conseguem dispor, como podemos notar nos trechos abaixo.

Eu moro só com minha mãe, meu pai ainda mora na antiga casa em Mata Escura. Hoje ainda a rua não é asfaltada, não tem estrutura de esgoto, só chegou luz elétrica. A minha casa com minha mãe tem dois vãos e um banheiro, um vão que é a sala que ainda está com bloco cru e com piso de cimento e tem o quarto que tem piso de cerâmica e é rebocado. (Lucas, 21 anos)

Eu moro com minha mãe e meu pai numa casa própria, tá em construção ainda... uma parte de cima e outra parte de baixo, baixa literalmente. Tem os móveis mais necessários, televisão, geladeira, fogão... alguns mais luxuosos, com muita dificuldade, mas porque precisa... telefone e computador. (Amanda, 25 anos)

**O deslocamento na cidade:
De casa para a escola... da escola para o trabalho...
do trabalho para a escola...**

Apontei anteriormente que as IES em que os entrevistados estudam se concentram na 'área nobre' da cidade; apenas duas instituições estão fora dessa área, a Faculdade C, localizada no bairro do Comércio⁴⁹, e a Universidade Estadual, que fica no 'miolo' da cidade, mas bem próxima a área de expansão recente onde se localiza o Centro Administrativo do Estado (na avenida Paralela), e para onde se expande também a área nobre (entre a Orla e a Paralela). Utilizando novamente do recurso do geoprocessamento, apresento o que seria a rota de deslocamento dos estudantes até seu local de estudos.

**Mapa representativo do trajeto
casa- faculdade dos
estudantes entrevistados**

Fonte: INFORMS/CONDER/GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Elaboração própria. Plotagem dos pontos manual

⁴⁹ Essa região entrou em declínio em meados da década de 1970, mas atualmente existe um projeto de revitalização, que, entre outras ações, incentiva a instalação de novas empresas nessa área que tradicionalmente abrigou os negócios na cidade, esse é um dos motivos porque surgiram, nos últimos anos, muitos empreendimentos de educação superior no Comércio.

Distância e difícil percurso entre casa e escola aparecem entre as principais dificuldades encontradas pelos estudantes, principalmente para aqueles que estão no início do curso e/ou que conciliam estudos e trabalho. As críticas aos serviços urbanos são muitas, com destaque para os problemas de transporte público.

A situação de transporte que é péssima, eu moro em Pirajá, eu estudo na Pituba, ainda pela manhã... o ônibus vai lotado, muita gente indo pra o trabalho. Tem poucos ônibus que fazem essa linha e o que passa só vai lotado. (Igor, 24)

No caso dos bolsistas ProUni, a localização parece ser um dos critérios para a escolha da instituição, o que abordarei mais adiante. Um exemplo é o da estudante conluente da faculdade B, no qual a preocupação sobre a localização da IES no momento de inscrição para a bolsa foi uma das questões que possibilitou, inclusive, sua permanência no curso.

Eu escolhi essa faculdade porque ela ficou no meio caminho entre minha casa e o trabalho. Veja, seria muito difícil pra mim, que já comecei o curso tendo um trabalho de 8 horas, conseguir conciliar as duas coisas se eu fosse estudar lá na Orla ou na Paralela, por exemplo. Meu dia tem o horário todo contadinho, de casa pro trabalho, do trabalho pra escola, da escola pra casa. (Ísis, 35 anos)

A minha experiência da pesquisa, com várias visitas ao prédio dessa faculdade durante o turno da noite, no Comércio, revelou que esse é o perfil geral dos alunos dessa IES. A maioria dos estudantes tem acima de 25 anos e trabalha durante o dia em empresas localizadas na região e, muitas vezes, vai com o uniforme do trabalho para as aulas.

Origem familiar: pontos de encontro e desencontro

Todos os entrevistados tem histórico de migração familiar, quer seja o pai, a mãe, ou ambos. É importante apontar que esse não foi um dado pedido no questionário. Não entendo que seja coincidência o fato de todos os 10 entrevistados terem pais nascidos fora de Salvador. Na verdade, essa informação complementa aquela da seção anterior sobre como se deu o processo de ocupação da cidade.

O saldo migratório no período de 1940 a 1991 foi o responsável por mais de 50% do crescimento demográfico em Salvador. A aceleração do fluxo migratório foi maior entre os anos 1960 e 1980, quando investimentos estatais resultaram no desenvolvimento urbano e econômico. A população imigrante era formada na maioria de jovens, entre 10 e 34 anos, provenientes principalmente das áreas rurais do estado. Eram, portanto, indivíduos que saíam de suas regiões de origem em busca de melhores ocupações no mercado de trabalho. Mas, por se tratar de mão-de-obra de baixa qualificação, com pouca instrução e menor ainda experiência em trabalhos urbanos, acabavam tendo sua força de trabalho empregada em ocupações mal remuneradas e em condições instáveis (CARVALHO; ALMEIDA; AZEVEDO, 2001).

A tendência geral entre os pais dos entrevistados foi de permanência na mesma posição de chegada na cidade, com pouca mudança em relação ao nível educacional ou ocupação. As ocupações são em geral populares e informais, relembrando a classificação proposta por Carvalho e Barreto (2007).

Vitor, bolsista ProUni num centro universitário, é o filho mais novo de uma família de seis filhos, com pai e mãe oriundos do Recôncavo Baiano. Apesar da baixa escolaridade, segundo ele, seu pai conseguiu uma posição estável no mercado de trabalho, na área de serviços gerais em edifícios comerciais.

Meu pai passou por varias áreas, mas a área como ele conseguiu se estabilizar foi na área social, ele conseguiu trabalhar como zelador, porteiro e ascensorista de prédios no Comércio aqui de Salvador e foi onde ele passou o maior tempo da vida dele trabalhando. Já a minha mãe estudou um pouco mais que meu pai, mas ela não conseguiu se estabelecer no mercado de trabalho, eu tive essa curiosidade e ela me falou que foi pela dificuldade de entrar no mercado e talvez porque ela não teve interesse e preferiu ser dona de casa, até porque casou cedo, talvez. (Vitor, 20 anos)

A informalidade é uma marca das ocupações de grande parte dos pais dos entrevistados. Como vimos anteriormente, Salvador tem um mercado de trabalho marcado fortemente pelo emprego informal em ocupações de alta precariedade. No caso dos pais dos nossos entrevistados, as funções são de empregadas domésticas, ambulantes, trabalhadores da construção civil, entre outros. Os pais com a pior situação de trabalho são os de Lucas, aluno da universidade federal.

Meu pai... ele atualmente trabalha como carregador de feira, já vai fazer uns 6 anos que ele trabalha com isso, na feira de São Joaquim, que é uma feira muito grande aqui em Salvador. Minha mãe trabalha como diarista, ela já trabalhou como empregada doméstica e outras funções, mais agora ela trabalha como diarista. (Lucas, 21 anos)

Uma das entrevistadas apresentou uma situação interessante: ela afirma ter usado sua rede pessoal para encontrar uma colocação melhor para o pai no mercado de trabalho. O contato com a “pessoa” que a ajudou foi estabelecido durante um estágio realizado ainda no ensino médio, e garantiu que seu pai saísse de uma ocupação extremamente informal para uma posição, ainda que na qualidade de assalariado subcontratado, mais estável.

Meu pai... ele tem um emprego fixo agora, por uma pessoa que eu conhecia, conseguiu um emprego pra ele e ele já tá lá há dois anos trabalhando como vigilante, mas aquela coisa, ganha um salário mínimo por mês, trabalha um dia sim, dia não. Ele fez um curso, especialização, alguma coisa assim do tipo e começou a trabalhar, foi por indicação. Antes de ser vigilante ele fazia biscate desde que veio do interior, ia pegar trabalho de pedreiro em um lugar ou em outro, coisas assim. (Pilar, 21 anos)

Em dois casos, o da mãe de Jussara e o dos pais de Bruna, a atual situação no mercado de trabalho dos pais é vista como bem positiva pelos filhos. Ambos estão atuando no ramo microempresarial, a primeira no setor educacional e os dois últimos no de gêneros alimentícios. As duas microempresas foram iniciadas após anos de experiência e de atuação na área. A mãe de Jussara ainda está na fase inicial dos negócios, o que demonstrou ser um ponto de bastante expectativa.

Agora ela começou a montar uma escola aqui, uma escola pequena no bairro e dar aulas de matemática e de ciências. É uma sociedade, ela e mais três pessoas que trabalhavam numa escola e aí saíram e resolveram montar a própria escola delas, esse é o primeiro ano. A escola é até a quarta série, se não me engano. (Jussara, 22 anos)

Os pais de Bruna possuem um negócio familiar, de quase dez anos, iniciado pelo pai após a demissão de um emprego. A padaria foi evoluindo aos poucos, agregando serviços e sendo ampliada. Entretanto, para Bruna, o sucesso de seus pais é visto como um “acidente” de percurso na história de sua família estendida.

Meus pais são micro, microempresários... eles têm uma padaria; na verdade a padaria já está se tornando um

mercadinho, lá no nosso bairro. Meu pai abriu esse negócio depois de trabalhar como padeiro, desde que ele chegou aqui em Salvador começou a trabalhar em padaria. Ele ficou muitos anos em um emprego e foi demitido, aí resolveu montar essa padaria com o dinheiro que recebeu do seguro desemprego. Se eu for comparar meu pai e minha mãe hoje com meus tios... dos que têm profissão, um é mecânico, a outra empregada doméstica... você só vê isso. (Bruna, 21 anos)

Trajetória educacional dos pais

O histórico escolar dos pais dos entrevistados tem poucas diferenças. A narrativa é sempre muito similar: os estudos foram iniciados ainda enquanto moravam em suas cidades de origem, o momento da migração significou o abandono dos estudos, o que resultou em formações escolares muito curtas ou quase nulas. A escola não parece ter sido um assunto freqüente nas conversas entre pais e filhos sobre a vida passada no 'interior'.

Meu pai... acho que ele estudou... ele não terminou o primário, não sei precisamente, ele estudou muito pouco mesmo, era do interior e lá no interior ele não teve muito acesso à educação, ele lê e escreve o próprio nome, mas essas coisas básicas, ele não teve instrução mais que isso. Ele nunca chegou a me contar histórias da época que estudava, nunca contou assim... (Ísis, 35 anos)

As falas indicam que mães e pais situam a fase escolar como algo que teve que ser interrompido por demandas mais prementes, como a necessidade de trabalhar. A explicação para a não continuidade dos estudos é a dificuldade de conciliar trabalho e estudo. De fato, dada a reduzida formação escolar, as posições que estes encontraram quando chegaram a Salvador foram limitadas a atividades manuais e de pouca remuneração.

Meu pai, a parte educacional dele foi toda lá onde ele nasceu, em Coração de Maria, ele estudou lá até a quarta série, foi quando ele decidiu vir 'praqui', pra Salvador, pra tentar uma vida melhor. Não estudou mais. Desde que saiu de lá ele deixou os estudos. (Luís, 28 anos)

Mas a pouca escolaridade dos pais não foi um impeditivo para que os filhos reconhecessem e fizessem questão de apontar as suas habilidades, que vão desde facilidades matemáticas, gosto pela leitura, até curiosidades em aprender sobre

história ou política. Amanda, concluinte do curso da universidade estadual, revelou uma habilidade muito relevante de seu pai, principalmente por ter passado a maior parte de sua vida profissional atuando no mercado informal, fazendo bicos na área da construção civil.

Meu pai estudou até a quarta série, ele era do interior, morava do interior, e aí... os documentos ficaram no interior. Quando veio praqui, pra Salvador, não voltou a estudar, então ele não tem um nível de escolaridade, mas ele é muito bom de contas, assim... dia-a-dia foi aprendendo, então tem uma facilidade, faz contas de cabeça que eu não conseguiria fazer. (Amanda, 25 anos)

Em dois casos, os estudantes foram criados pelos avós. Mas a formação escolar dos avós não destoa da dos pais biológicos. Apenas em um dos casos, a avó do estudante não desenvolveu ao longo da vida qualquer competência de leitura ou escrita.

Eu cresci com meus avós por parte de pai, eu fui deixado por minha mãe; e meu avô e minha avó por parte de pai me criaram. Eles são falecidos. Meu avô fez até o quarto ano primário, sabia contar, somar, dividir, escrever direitinho... meu avô é de 1908, morreu com 97 anos. E minha avó era analfabeta. (André, 24 anos)

Em um dos casos, a mãe do entrevistado além de ter tido reduzida formação educacional, teve problemas com a escola, porém de ordem pessoal. Uma doença de pele resultou em más lembranças sobre o período. Entretanto, quando questionado se ele considerava que a resistência da mãe em relação à escola na infância teve algum efeito sobre ele e os irmãos, o aluno não viu qualquer influência, ao contrário, ele afirmou que a postura da mãe sempre foi de muito incentivo para que todos os filhos concluíssem os estudos, ao menos até o ensino médio.

Minha mãe fez até a quarta série, também é como meu pai, lê, escreve... acho que até a quarta série ou terceira, ela falava sobre isso, colégio e tal. Porque assim, ela estudou já depois de muito grande e, aí quando ela estava estudando ainda ela veio pra Salvador. Também era do interior, veio pra Salvador e não estudou mais, veio trabalhar. Ela conta algumas coisas da escola... ela tem um problema de pele, e ela fala que quando ela começou a ter esse problema, vitiligo, e quando ela começou, ela tinha 11 anos e era difícil ir pro colégio, porque os colegas de classe ficavam falando, comentando... ela não

gostava, se sentia mal, e daí ela desgostou do colégio. (Lucas, 21 anos)

Uma das lembranças dos entrevistados sobre ações dos pais em relação à vida escolar dos filhos na infância foi no sentido de encorajar para que estes aproveitassem a “oportunidade que os mais velhos não tiveram”, de iniciar os estudos ainda jovens e de não precisar conciliar trabalho e estudo.

Ele sempre me dá incentivo, porque os amigos dele que estudaram conseguiram algumas coisas, ele porque teve que trabalhar... (Vitor, 20 anos)

Dentre todos os pais, somente a mãe de Jussara, estudante do centro universitário, havia concluído um curso de nível superior. Porém essa formação se deu através de retorno tardio à escola, e na forma de um curso à distância na área de pedagogia. Em uma conversa com a mãe de Jussara, ela me informou que por ser professora do ensino infantil e originalmente formada no magistério, teve a necessidade, assim como os profissionais dessa área, de adquirir formação em nível superior⁵⁰.

Minha mãe ela terminou, terminou o segundo grau e depois começou a fazer faculdade à distância e aí se formou em pedagogia, terminou. O segundo grau dela já foi um segundo grau específico, não era o médio como a gente, já era formado em alguma coisa, e aí ela fez faculdade à distância e terminou. Ela terminou ano passado (2008)... ela terminou o ensino médio, ficou parada um tempo... ela terminou o ensino médio quando eu tinha 5, 6 anos por aí. Aí deu um tempo, uma parada, ficou fazendo umas especializações, porque ela já trabalhava em escola de bairro, e fazia alguns cursos, tempo de alfabetizar... cursos assim. Daí tem um tempo, um periodozinho atrás que ela resolveu entrar numa faculdade, ia todo sábado. (Jussara, 22 anos)

⁵⁰ Existe uma designação do Governo Federal que determina a todos os estabelecimentos escolares a ter em seu corpo docente apenas profissionais com nível superior.

Referências e incentivo

Excetuando o caso de Jussara, os outros estudantes indicaram como as principais referências para a vida escolar pessoas fora do núcleo familiar, como amigos, outros parentes ou professores. A professora da disciplina de Inglês de Igor no ensino médio representava, na visão do aluno, o modelo de sucesso que ele almejava alcançar.

Por ela ser negra, na nossa sociedade que o negro é tão difícil conseguir as coisas, por ela ter conseguido entrar em universidade pública. Por ela ser pobre, a família dela não tinha muitas coisas assim. Eu acho que ela foi a primeira pessoa na casa dela a cursar uma universidade. Ela disse que entrou logo na universidade. Pra mim foi um exemplo de superação, por ela ser negra, da periferia, de escola pública. Eu me mirava muito nela, “poxa eu posso ter, conseguir também, por que não?” A coisa que eu via positiva nela não era porque ela se tornou professora de escola pública, que a gente sabe que não ganha quase nada. O exemplo de superação que eu vi nela foi justamente por ela ser negra, por ter cursado universidade muito concorrida pra ela... e por ela fazer aquilo com paixão. Ela não escolheu porque ela não tinha opção, ou porque ela tinha menos capacidade pra assumir. Porque ela escolheu a escola pública pra ensinar? Porque ela disse que poderia extrair dali pessoas que poderiam também cursar a universidade e passar coisas melhores. (Igor, 24 anos)

Ainda que a maior parte dos entrevistados seja de jovens com irmãos mais velhos, em nenhum dos casos houve menção a algum irmão bem sucedido escolar ou economicamente que tenha tomado a responsabilidade na formação escolar do entrevistado⁵¹. A questão sobre os irmãos é importante, pois, geralmente, os entrevistados são os primeiros e/ou únicos na família nuclear a cursar o ensino superior. Muitas vezes, ao invés de terem seguido o exemplo dos irmãos, foram eles que deram o exemplo.. André, ingressante no curso da universidade filantrópica, indica que foram seus vizinhos as principais referências durante a infância

Na verdade, eu não tenho grande referência de trajetória educacional da minha família, eu tenho muitos amigos que são professores e a maioria dos exemplos vieram dos meus

⁵¹ Chamo a atenção para esse fato porque estudos anteriores, como o de Teixeira (1998) sobre a trajetória de estudantes negros no ensino superior, apontaram que o investimento de irmãos mais velhos na formação dos mais novos são um dos fatores positivos para o sucesso escolar de jovens em famílias pobres.

vizinhos mesmo, eu tenho vizinhos numa casa que todos são professores e eu sempre me relacionei com pessoas mais velhas do que eu, não sei se pelo contato com meus avós que eram um milhão de anos mais velhos do que eu, eu sempre tive mais contato com pessoas mais velhas do que eu. Eu tenho uma irmã de criação que terminou o segundo grau que também é uma referência para mim. (André, 24 anos)

Em alguns casos a referência foi algum amigo ou parente que concluiu somente o ensino médio, mas nesses casos os entrevistados associavam o nível educacional a uma boa posição no mercado de trabalho que a pessoa conseguiu obter.

Eu tenho duas tias que são um grande exemplo pra mim. (das duas) Uma nunca fez faculdade, e a outra tá cursando faculdade agora por causa do emprego, na área de recursos humanos, pra mim foi um exemplo. As duas estudaram até o segundo grau e conseguiram ótimos empregos, na área de gerência. Uma das minhas tias fez esse segundo grau em contabilidade... antigamente dava pra conseguir bons empregos só com o segundo grau. Meus professores também... Meu professor de Química era doutor, pela UFBA, imagine aí, você ter um doutor te dando aula no ensino médio. (Igor, 24 anos)

Ao tratar dos maiores apoiadores na trajetória educacional, o quadro se modifica um pouco, a família nuclear em muitos casos apareceu em primeiro lugar, com destaque para as mães.

Meus pais não têm muita informação a respeito disso não, do vestibular, principalmente meu pai. Mas minha mãe, do jeito dela, ela me incentivou muito a estudar, sempre foi ela quem colocou a gente no colégio desde pequenos, que estruturou a nossa vida, que cobrava, embora não tivesse como auxiliar muito, mas ela cobrava e pedia pra gente fazer, estudar. No vestibular não foi diferente, ela me incentivou todo o processo. (Amanda, 25 anos)

O incentivo da família, amigos e professores aparece em duas formas, uma através de 'conselho' para dedicação aos estudos, como vimos anteriormente na fala de Vitor sobre seu pai, mas também através de ações, principalmente o financiamento da vida escolar. Um dos alunos credita parte dos seus maiores êxitos educacionais aos professores que teve ainda no ensino básico.

Na oitava série, eu troquei de escola e [foram] meus professores que me incentivaram a estudar, viram alguma

coisa, potencial em mim, que eu devia prosseguir. Quando eu terminei a oitava série, teve um professor meu que me falou do CEFET e pagou minha inscrição, o professor Paulo Lima, de Geografia, eu fiz e perdi. No ano seguinte, eu sempre ia e conversava com os professores; aí, uma professora, Selma, de História, perguntou se eu queria fazer cursinho pra me preparar pro CEFET e me ajudou pagando. Eu pagava metade do curso com o Bolsa Escola, que na época eu recebia, e a outra metade ela pagava. Aí eu fiz três meses de cursinho e depois fiz a prova. Além disso, o professor Hamilton foi quem me ajudou com o material de desenho quando eu precisei (o aluno foi aprovado na prova do CEFET), me deu uma camisa e um short de educação física do colégio no primeiro ano. (Lucas, 21 anos)

Com base nesse conjunto de informações, iniciarei a análise dessa primeira parte dos resultados da pesquisa de campo, sobre os mecanismos que influenciaram o sucesso na trajetória dos estudantes entrevistados. A seguir, apresentarei uma revisão teórica do tema e em seguida confrontarei aspectos dessa revisão com as questões apontadas nestas seções.

Explicações sobre o sucesso escolar

No decorrer dessa pesquisa, encontrei alguns trabalhos recentes sobre trajetória escolar de indivíduos provenientes de camadas populares. Tais estudos possuem duas vertentes principais: uma delas analisa os mecanismos que possibilitam o acesso de jovens pobres ao ensino superior, centrando-se nas práticas familiares que podem ser positivas na promoção do sucesso (VIANA, 2000; PORTES, 2000; SILVA, 2003), e a outra se concentra nas experiências dos estudantes no ensino superior, tratando de questões relativas, principalmente, ao período de permanência (ALMEIDA, 2007; BARBOSA, 2004; ZAGGO, 2006)⁵².

As pesquisas a respeito de mecanismos que favorecem o ingresso de jovens pobres em IES têm um ponto de discordância primordial: aqueles que utilizam perspectivas teóricas coletivistas e aqueles que adotam visões particularistas para explicar as longas trajetórias nos meios populares.

Os estudos que se baseiam em explicações coletivistas ou macrosocial são criticados pelo pequeno espaço que oferecem para pesquisas empíricas como os estudos de caso. Viana (2000) acrescenta outra crítica às pesquisas que fazem uso de explicações coletivistas: a busca um padrão normativo para indicar que atitudes dos pais resultariam no sucesso escolar dos filhos. A autora argumenta que não se pode comparar o tipo de investimento feito pelas classes médias com os realizados pelas classes populares para medir as chances de sucesso na trajetória escolar jovens. Assim, por exemplo, acompanhar minuciosamente a vida escolar dos filhos não faz sentido para famílias pobres, que não tem como fazê-lo.

A crítica de Viana baseia-se no estudo de Bernard Lahire (1997), desenvolvido na França com crianças oriundas de famílias de meios populares. A sua investigação busca compreender qual a relação entre a socialização educacional e a socialização familiar para o sucesso ou fracasso escolar. Para determinar a probabilidade, Lahire se guia pelas noções teóricas do que seriam os ambientes familiares propiciadores tanto de um fenômeno quanto do outro. Nos casos estudados por ele, as crianças apresentam similaridade em termos de origem

⁵² O fato de uma pesquisa se concentrar em uma vertente não exclui a possibilidade de que trate de alguns assuntos da outra. Esse tipo de separação por vertente é um esforço nesse trabalho para a categorização das pesquisas já existentes.

e condição social, entretanto há uma multiplicidade de trajetórias escolares. Essa questão permite que o autor realize um estudo sobre aquilo que a teoria deixou de fora, o que não é previsível, portanto, o improvável.

Lahire afirma que a família transmite para os filhos algo mais do que capital cultural. Para o autor, a “herança familiar” envolve também um aspecto sentimental que é passado de pais para filhos.

[...] a influência, na escolaridade das crianças, da "transmissão de sentimentos" é importante, uma vez que sabemos que as relações sociais, pelas múltiplas injunções preditivas que engendram, são produtoras de efeitos de crenças individuais bem reais. (LAHIRE, 1997, p.173)

Conceitos chave para esse argumento de Lahire são interação e afetividade. Pois a transmissão do capital cultural exige um nível de disposição que só pode ser proporcionado num ambiente familiar suscetível. Ainda importante é que, mesmo onde se transmite afetividade, a trajetória escolar dos filhos pode ser fracassada, porque os sentimentos transmitidos pelos pais aos filhos nem sempre são positivos em relação à escola. Lahire entende que mesmo em casos em que os pais detêm capital cultural, experiências ruins na escolaridade podem ser transmitidas aos filhos na forma desses sentimentos negativos. Dessa forma, Lahire conclui que às vezes é melhor os pais não possuírem qualquer capital cultural para transmitir aos filhos do que ter um fruto de alguma experiência desmotivadora em relação à escola.

A principal conclusão a que chega Lahire da relação família-escola em meios populares é a de que a omissão parental na formação escolar dos filhos em classes populares é um mito. Para Lahire, os pais têm preocupações concretas com a formação escolar dos filhos, entretanto, as formas como essa preocupação é evidenciada são distintas daquelas verificadas nos setores médios, por exemplo.

As pesquisas acima citadas, apesar de observarem a origem familiar na análise das trajetórias, não utilizam a categoria raça como componente analítico. Entretanto, compreendo que a questão racial é importante nos casos que estou estudando e não pode ser perdida de vista. Utilizarei nesse momento, principalmente as contribuições de Lahire e de outros autores, para entender a necessidade de buscar explicações particulares para os casos estudados. . Não entrarei, porém, por uma via psicologizada ou psicologizante que transparece em muitos momentos na teoria de Lahire.

Encontrei pistas para pensar os casos que estudei no estudo realizado por Teixeira (1998), sobre a trajetória de alunos e professores negros de uma universidade pública do Rio de Janeiro. Mesmo que sua pesquisa tenha focalizado a ascensão social, a autora procura tratar dos meios que conduzem ao tipo específico de ascensão social pelos estudos. Nesses casos, observar as relações familiares é importante, porém outros fatores são centrais para garantir o sucesso escolar.

Negros e mestiços de classe social mais baixa operam seu processo de mudança social, concebendo e tendo sucesso na execução de projetos de ascensão através de uma educação de nível universitário, a partir de um mecanismo de rede de relações. (TEIXEIRA, 1998, p. 244)

Basta agora compreender o que são e como se constituem essas redes para testar se esse argumento tem validade para os casos em questão. Segundo a autora, as redes são baseadas em relações de amizade e solidariedade que atuam para apoiar, incentivar e manter os estudantes durante o projeto-trajeto de ascensão. Para Teixeira, a ascensão via rede de relações tem caráter informal e personalístico, resultado da estrutura hierarquizada e racialmente desigual da sociedade brasileira. A autora defendia naquele momento a existência de políticas de ações afirmativas voltadas para negros e pobres⁵³, o que constituiria uma rede formal, de caráter institucional, “baseada em critérios públicos estendidos de forma ampla a toda uma parcela da população” (p. 224).

A análise com base nas redes de relações encontra viabilidade para aplicação em nosso caso. A princípio podemos afirmar que aparecem nas falas desses estudantes alusões a pessoas próximas, familiares, amigos ou professores, que tiveram uma atuação efetiva para o sucesso em suas trajetórias escolares, como vimos em trechos da seção anterior. As três vias de ação da rede - incentivo, apoio e manutenção - também são perceptíveis nas diversas trajetórias, em maior ou menor grau. Quanto ao fato das ações afirmativas estarem substituindo, para os alunos negros, o papel da rede informal quando a questão é o ingresso na universidade, como Teixeira indicou que poderia acontecer, só poderei analisar nas seções seguintes.

Outra questão importante é que, pelo fato de estar tratando de trajetórias de ascensão social, as conclusões teóricas a que chegou Teixeira poderão também ser

⁵³ O período de realização das pesquisas foram os anos de 1994 a 1998, quando não existiam no Brasil políticas de ação afirmativa para o ingresso de negros e/ou pobres em universidades brasileiras.

retomadas mais adiante, principalmente quando tratarei das expectativas de futuro e os projetos de vida dos estudantes.

Mesmo que inconclusivas, as análises nesse primeiro momento ajudam a compreender 1) a relação entre influência familiar e sucesso na trajetória escolar; 2) as questões abordadas em pesquisas semelhantes a que estou desenvolvendo; 3) a importância de uma perspectiva que leve em consideração as questões raciais para a análise das trajetórias dos estudantes em nossa pesquisa.

Quanto à questão do investimento feito para a formação escolar pelos estudantes e pessoas de sua rede de relações, posso incluir um aspecto próprio do nosso problema. Haverá semelhanças entre os estudantes das diferentes instituições a respeito da expectativa de retorno dos investimentos realizados? Nas próximas seções, apresentarei a resposta para essa questão e para as implicações resultantes da existência ou não de diferenças de expectativa.

Em relação à formação escolar dos pais e incentivos, é possível afirmar preliminarmente que as narrativas foram bem semelhantes entre os estudantes das universidades públicas, universidade filantrópica, centro universitário e faculdades privadas.

Nem sempre o caminho é reto: percalços nas trajetórias estudantis

Em alguns casos, a trajetória escolar do entrevistado não foi a expressão daquilo que se entende como sucesso, reforçando o entendimento de trajetória como um todo complexo, em que o atual êxito escolar não pode ser compreendido como o reflexo de uma trajetória sem dificuldades, mas fruto de muito esforço pessoal e coletivo. Os momentos mais difíceis apontados pelos estudantes foram os de transição, como do ensino fundamental I para o fundamental II, e do fundamental II para o ensino médio.

André, bolsista Prouni na universidade filantrópica, falou de sua dificuldade de adaptação em uma nova escola, mas como ponto positivo indicou que foi nessa época que começou a tomar gosto pela leitura e pela escrita.

Na quinta série eu fui reprovado duas vezes; entrei num programa de aceleração de fluxo do governo na época pra colocar os meninos em idade avançada na fase certa da escola, e foi nessa época também que eu conheci uma professora muito legal, que me falou pra eu continuar escrevendo. Eu sempre escrevi texto, poesia, prosa, essas coisas que a gente escreve quando é guri. E ela... apesar dos erros gramaticais, ela viu que tinha algo legal na minha escrita, ela me dizia “menino, não pare de escrever”, essa é a boa lembrança que eu tenho. E as más lembranças, brigas, reprovações... eu era meio... não era brigão, mas quando vinha alguma coisa assim não corria, fui escarreado de escola várias vezes...

A trajetória escolar de Jussara, filha de professora, no ensino fundamental foi muito positiva, inclusive conseguindo somar dois anos de vantagem na passagem para o ensino médio. Mas, em seu caso, a mudança da escola pública de seu bairro para um grande colégio da rede federal de ensino gerou problemas de adaptação que influíram em seu desempenho. Após três anos de repetência nessa escola, a estudante precisou retornar à rede estadual para conseguir concluir o ensino médio.

Eu não repeti nenhum ano no ensino fundamental e fui pro ensino médio muito nova, com treze anos, e foi uma bomba atrás da outra. Não sei se foi a liberdade demais que eu tive e eu era muito nova, não sei, eu perdi um primeiro, perdi um segundo e no terceiro ano (de repetência), eu tinha entrado com treze, eu tinha dezesseis anos e tava no primeiro ano, entendeu? Então aí eu larguei a escola que eu tava e fui pra

uma outra escola e comecei a cursar o primeiro ano, só que o que eu tinha dado no primeiro ano que eu tinha repetido...

A experiência de Lucas, outro estudante também aprovado no vestibular desse mesmo colégio federal de ensino médio em Salvador, foi bastante diferente da que teve Jussara, pois ele foi aprovado na segunda tentativa e, mesmo tendo que repetir o primeiro ano na escola, considera que o ensino diferencial foi muito importante para o atual sucesso e ingresso na universidade pública.

Como eu já tinha feito o primeiro ano eu poderia até ter pedido aproveitamento, uma coisa muito difícil de acontecer, mas acontece. Mas eu nem pedi em sentido da própria dificuldade que eu tive no colégio, o estudo não era o que eu realmente precisava, não era o que eu esperava. Então eu estudei no CEFET três anos, o primeiro, segundo e terceiro. No começo tive muita dificuldade pra me adaptar, pra comprar o material de desenho que o colégio exigiu, fardamento... mas eu tive ajuda dos professores que eu tive no Colégio Municipal em Fazenda Coutos, e me adaptei. No primeiro ano foi um pouco difícil, no comecinho só pra eu me adaptar ao ritmo do colégio, mas eu me adaptei, fiz três anos relativamente pacíficos, estudando muito, porque o colégio exigia, mas me adaptei ao colégio. Fiz o terceiro ano, que foi o ano mais complicado, porque tinha que fazer vestibular também, foi um ano que eu estudei e que eu tive mais atividades pra fazer, mas eu consegui. (Lucas, 21 anos)

A instituição educacional de ensino médio na qual Jussara e Lucas tiveram essas duas experiências tão diversas não pode ser vista como o padrão de escola pública freqüentada pelos entrevistados. Todos os demais estudantes cursaram o ensino médio na rede pública estadual e a maioria optou por escolas no centro da cidade, aparentemente porque ofereceriam melhor qualidade de ensino⁵⁴.

⁵⁴ Apenas um dos estudantes cursou o ensino fundamental em escola da rede privada, localizada em seu bairro.

4.2. Percepções do Ensino Superior, Instituições e Cursos

O processo de entrada no ensino superior é ponto crucial em nossa análise da trajetória dos estudantes, principalmente porque neste momento ficam evidenciados os processos que resultaram nas formas diferenciadas de ingresso. Uma questão comum nas narrativas dos entrevistados é que o ingresso no ensino superior não foi fruto de alguma casualidade, mas sim de um projeto, que para alguns foi rapidamente executado, enquanto que para outros a consecução só se deu após um longo período de espera.

Ainda que o ingresso no ensino superior tenha aparecido na fala dos estudantes como um plano inequívoco, o curso escolhido, Administração, não apareceu em nenhuma fala como componente primordial para a realização desse plano. O argumento mais usual para explicar a escolha pelo curso foi a noção de que seria um curso com amplas possibilidades de ingresso no mercado de trabalho depois de conseguido o diploma. Para alguns bolsistas ProUni, o curso não foi a primeira opção selecionada⁵⁵, mas se enquadrava de alguma forma no seu campo de possibilidades.

A questão fundamental para qual queremos chamar a atenção é que o projeto de inserção no ensino superior existiu em todos os casos, a diferenciação acontecendo apenas nos instrumentos utilizados, como o curso e a instituição escolhidos, que estão dentro do campo de possibilidades cogitadas por cada entrevistado.

Partindo desses aspectos gerais a respeito do processo de ingresso dos estudantes no ensino superior, trataremos a seguir de questões relacionadas à universidade pública e às cotas no acesso. Depois abordaremos o ProUni as IES privadas.

⁵⁵ O pleiteante a bolsa ProUni tem direito a selecionar cinco cursos diferentes no ato da inscrição.

Universidade pública e Cotas

A universidade pública, em especial a federal, localizada em Salvador, apareceu repetidamente como referência de ensino superior para os estudantes entrevistados, ainda que sete dos dez tenha optado pelo ingresso por intermédio do ProUni em uma IES privada. Um exemplo bastante significativo disso é que quando questionados sobre a preparação na escola em relação ao desenvolvimento de habilidades para ingresso no ensino superior, a compreensão geral foi de que a pergunta era sobre a forma como entendiam essa preparação para aprovação no vestibular e no ingresso na universidade pública, mais propriamente na universidade federal.

Quanto ao conteúdo da resposta à pergunta “você considera que a formação nas escolas que estudou foi ou não satisfatória e suficiente na transição para o ensino superior?”, percebi um imperativo de argumentos subjetivos como o que foi apresentado pelo bolsista Prouni na Faculdade A.

A formação da minha escola poderia ter sido suficiente pra minha entrada na universidade; poderia se eu me esforçasse mais. Porque, como eu te disse, eu tive professores ótimos. Tem várias pessoas da mesma escola que eu que tão fazendo UFBA hoje... (Igor, 24 anos)

A resposta de Igor é exemplar para demonstrar como a universidade pública está presente no imaginário dos estudantes. Entretanto, em relação à noção de que a preparação na escola foi suficiente para o ingresso no ensino superior, sua fala diverge da dos outros estudantes: para ele, a escola teria dado formação suficiente se sua dedicação aos estudos fosse maior. Já o entendimento geral dos demais é de que a escola pública da rede estadual de ensino não oferece preparo suficiente para a entrada no ensino superior, quer seja pela ausência ou pouca dedicação de professores em disciplinas fundamentais, pela pouca cooperação dos alunos em sala de aula, pelo insuficiente investimento do Estado na educação pública, ou pela conjunção desses fatores.

É importante apontar que, mesmo nesse caso, anteriormente o estudante já havia falado sobre seu desempenho escolar. O que ele considera pouco esforço é o fato de conseguir aprovação nas disciplinas estudando, principalmente, a partir de anotações do assunto exposto em sala de aula pelos professores. Ou seja, ao mesmo tempo em que afirma ter tido bons professores, o que não estou questionando, o entrevistado assume que era possível ter bom desempenho na escola sem uma grande dedicação aos estudos.

Mas, apesar da onipresença da universidade pública no imaginário dos estudantes como sinônimo de ensino superior, boa parte dos entrevistados que está nas IES privadas por intermédio de bolsas Prouni nunca desenvolveu qualquer ação prática para prestar os vestibulares das IES públicas, quer seja se inscrevendo no concurso ou mesmo desenvolvendo uma preparação sistemática para a prova. As explicações para tal comportamento estão relacionadas à defasagem sentida pela formação na escola pública e a pobreza que impossibilitou o custeio da preparação para a prova. A atitude dos estudantes parece confirmar o que foi apontado por Guimarães (2003): a autoexclusão é um dos fatores para a pouca absorção de estudantes negros na universidade.

Como já apontei anteriormente, a escolha pelo curso de Administração envolveu fatores que nem sempre estavam relacionados ao apreço ou à vocação pela profissão. Bruna, aprovada no vestibular da universidade federal, apontou que um dos principais motivos para a escolha do curso foi a relação de concorrência de candidato por vaga, que é considerada média em relação aos outros cursos na instituição. A estudante da universidade estadual, Amanda, foi aprovada no vestibular de Administração após duas tentativas anteriores frustradas no exame para o curso de Jornalismo. Lucas, o outro estudante da universidade federal, foi aprovado em três seleções no mesmo ano e para cursos diferentes, porém optou unicamente pelo curso de Administração, mais pela instituição do que pelo curso.

Eu tive muita duvida; não tem uma área que eu gosto mesmo. Já pensei em fazer muita coisa, já pensei em fazer Medicina, mas eu não sabia o que era ser médico. Já pensei em ser jornalista, advogado, já pensei em ser muita coisa, principalmente no ensino médio. Eu estudava num colégio que, as pessoas tinham tendência muito grande pra exatas, eu até pensei em fazer Engenharia Elétrica, mas depois eu percebi que não era o meu perfil. Eu tive dúvida até o ultimo segundo se eu faria ADM, mas acabei optando... eu acho que na

época... a gente acaba sendo influenciado pelo que as pessoas acham, pelo que a nossa família vai achar. Eu fiz e acabei entrando, embora eu tenha passado na UNEB pra Comunicação Social e tenha conseguido bolsa também, através do ENEM, pra Jornalismo, numa Faculdade particular. Como eu passei nessa universidade, que é uma universidade boa, de qualidade, eu acabei optando só por ela. (Lucas, 21 anos)

Para os alunos que tentaram vestibular nas universidades públicas houve o cursinho pré-vestibular foi um componente fundamental no processo de preparação para o concurso. Com grande oferta na cidade, a escolha do cursinho foi baseada principalmente na viabilidade econômica. Opções alternativas foram os cursinhos comunitários e um curso oferecido pelo governo do Estado da Bahia. O estudante da universidade filantrópica que tentou o vestibular da universidade federal uma vez, freqüentou um cursinho popular.

Eu fiz cursinho durante o terceiro ano. Eu fiz cursinho pré-vestibular numa ONG chamada arquitetos do futuro... não é uma ONG porque eles cobravam, mas é um valor irrisório, na época era cinquenta reais, e eu paguei... era no centro. Um colega meu ensina lá, é professor de matemática, e aí eu tava comentado que queria fazer vestibular e ele falou “vá lá rapaz, tá baratinho”. E a equipe era realmente boa. (André, 24 anos)

Bruna, aprovada no vestibular da universidade federal, foi selecionada para o cursinho oferecido pelo governo do Estado.

Eu fiz o cursinho Universidade para Todos do governo do Estado durante o terceiro ano. Foi um professor meu que me falou do cursinho, ele me disse que tinha uma prova e quem fosse aprovado podia fazer o cursinho por um ano. Eu me inscrevi e passei. O cursinho também era voltado pro ENEM, os professores incentivavam os alunos pra fazer o ENEM e depois tentar o Prouni. (Bruna, 21 anos.)

Os estudantes também apontaram o valor positivo das cotas no vestibular das universidades públicas em Salvador como um mecanismo que efetivamente aumenta as chances de ingresso, mas também pelo seu caráter simbólico, ao expressar uma abertura da universidade pública, que, como afirmou Luis, aluno da Faculdade B, “*não têm o perfil de inclusão, elas são feitas pra te deixar de fora*”.

Para os estudantes que ingressaram nas IES públicas, as cotas não são apenas um mecanismo importante que facilita a entrada no ensino superior, são também fundamentais para a definição de uma identidade individual e coletiva no interior da universidade.

A aluna da universidade federal, que ingressou no ano de 2005, primeiro ano do vestibular com reserva de vagas para estudantes negros de escola pública, tem um relato interessante do processo de adaptação desses novos alunos na Faculdade de Administração.

Logo quando começaram as aulas, ninguém sabia quem era cotista e quem não era... os professores não perguntavam sobre isso, acho que até é proibido, mas ficava aquela coisa... eu só sei que no semestre que eu entrei entraram também umas 15 pessoas de escola pública. Eu não sabia quem era cotista, mas fui me aproximando mais das pessoas que tinham aquele mesmo perfil que eu, que vestiam roupas mais simples... também que ficavam no intervalo na faculdade. No primeiro ano eu peguei uma grade meio desorganizada, com aulas pela manhã e a tarde também, como eu tinha que ficar na hora do almoço eu trazia minha marmita de casa, tinha um pessoal da minha turma que trazia também. Depois de um tempo a gente começou a almoçar juntos e pegando amizade, aí tinha aquela coisa “você é cotista também? Eu sou...” só aí que eu fui descobrindo quem era cotista. (Bruna, 21 anos)

Os três estudantes das universidades públicas demonstraram possuir uma representação positiva da “identidade cotista”⁵⁶, inclusive antecipando respostas a um possível questionamento sobre isso durante a entrevista. Apesar da postura afirmativa e confortável em relação às cotas, nenhum dos entrevistados participa de qualquer movimento ou organização discente dos beneficiados pelas políticas de ação afirmativa. Ademais, eles não participaram de qualquer política pós-ingresso nas universidades. Uma das entrevistadas demonstrou, inclusive, bastante desconhecimento a respeito da política de assistência estudantil na universidade federal. Segundo a estudante, a Faculdade de Administração é muito isolada do

⁵⁶ Estudos sobre Ação Afirmativa no Brasil já apontavam para a existência dessa identidade cotista entre os alunos que ingressaram através desse sistema. Rocha Pinto (2006), em um estudo de caso sobre cotistas da UERJ apontou que a “identidade cotista” é fluída e pode ser mais ou menos enfatizada a depender das situações em que se encontrarem os alunos, e da forma em que os cursos estão abertos ou fechados para esse tipo de discussão. Para os autores, nos cursos de maior prestígio social, os alunos tenderiam a se afastar da identidade cotista e adotar uma postura meritocrática e individualista.

resto da universidade, apesar de estar cercada por diversos prédios que abrigam outras faculdades da universidade.

Difícilmente eu vejo algum cartaz aqui em ADM sobre bolsas para estudantes [...] Nos primeiros semestres mesmo, eu fui obrigada, porque eu tinha que trabalhar, a fazer um estágio em uma empresa que não tinha nada a ver com meu curso. Eu não consegui pela faculdade, foi uma colega minha aqui do curso que já trabalhava lá e me avisou que tava tendo seleção, eu fui e passei no teste. Só que teria sido bem melhor se eu tivesse uma bolsa acadêmica, qualquer coisa que me ajudasse a dedicar mais tempo pra estudar. (Bruna, 21 anos.)

Prouni e IES privadas

O candidato a uma bolsa de estudos no ProUni deve ter participado da última prova do ENEM e obtido nota mínima de 45 pontos⁵⁷. Outros critérios observados na seleção são: renda familiar, *per capita*, de até três salários mínimos, e ensino médio cursado em escola pública e/ou escola privada com bolsa integral. Professores do ensino básico na rede pública também podem se inscrever, sem restrições de renda. No ProUni, há reserva de vagas para pessoas com deficiência física e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. O percentual de bolsas para a reserva segundo a cor é igual ao percentual destes grupos de cor por Estado, segundo o censo de 2000 do IBGE. Existem três modalidades de bolsas no programa, integral, parcial de 50% e complementar de 25%. É beneficiado com bolsa integral estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. As bolsas parciais são disponibilizadas para aqueles com renda familiar por pessoa de até três salários mínimos. Para as bolsas não integrais, o ProUni possibilita financiamento do FIES.

No momento da inscrição, o candidato pode escolher até cinco opções de cursos para bolsas do ProUni, na mesma instituição ou em instituições diferentes. Os estudantes são pré-selecionados para suas opções de maior prioridade, onde existam vagas disponíveis, segundo o resultado obtido no ENEM. Após a pré-seleção, o candidato é convocado a apresentar diretamente na IES os documentos comprobatórios das informações sobre escolaridade e condição socioeconômica,

⁵⁷ Esse valor é a média aritmética da prova de redação e de conhecimentos gerais.

preenchidas durante a inscrição. Não sendo observadas quaisquer irregularidades nos documentos, o estudante estará apto a receber a bolsa na modalidade em que foi selecionado.

Identifiquei entre os entrevistados dois perfis de bolsistas Prouni: os com prévia experiência em vestibulares em universidades públicas e os que tiveram na seleção do programa a primeira tentativa de ingresso no ensino superior. Igor, Ísis, Jussara e André se enquadram no primeiro caso: só depois do resultado negativo no vestibular da universidade pública optaram pelo ingresso em IES privada. Ísis, hoje aos 35 anos, havia prestado vestibular uma vez, logo após a saída do ensino médio, e Jussara foi a única que prestou mais de uma vez. A estudante fez a prova da universidade pública paralelamente à avaliação do ENEM, com objetivo de se inscrever para uma bolsa PROUNI. Na seleção do Prouni, ela conseguiu uma bolsa integral. Já cursando o primeiro ano na faculdade privada, Jussara voltou a prestar o vestibular para ingressar no curso de Jornalismo na universidade pública, mas novamente não teve êxito.

Eu tinha feito a prova da universidade federal pra Jornalismo. Aí fui pra segunda fase, só que não passei na segunda fase e quando eu peguei o resultado do ENEM, eu vi que 6.8 dava pra conseguir alguma coisa, e meu objetivo naquela época era entrar numa faculdade. (Jussara, 22 anos)

Entre os estudantes que nunca prestaram vestibular para ingresso em universidade pública ou privada e que utilizaram a prova do ENEM como primeira opção para a entrada no ensino superior estão Pilar, Vitor e Luis. Eles afirmaram que apesar de não terem prestado vestibular ou desenvolvido qualquer outra ação de preparação para esse tipo de seleção, já há algum tempo tinham interesse de ingressar no ensino superior, de preferência numa IES pública.

(se não tivesse a possibilidade do PROUNI) o vestibular seria minha primeira estratégia. Tinha o vestibular da universidade federal e estadual, só que eu não enfrentei nenhuma das duas porque eu não me sentia preparado para tanto. Foi quando surgiu a oportunidade de fazer o ENEM, que selecionaria candidatos com boa pontuação, bom desempenho e que poderia ser contemplado com bolsa integral pro nível superior. Foi daí que eu consegui ingressar no nível superior. (Vitor, 20 anos)

O modo como conheceram o Prouni foi diversa, mas em todos os casos parece que redes de informação se formaram entre os primeiros que ingressaram no programa e os demais elegíveis, ou seja, estudantes pobres e oriundos de escola pública.

Eu soube do Prouni pela televisão, pelas propagandas que estavam passando a respeito do Prouni. Aí eu comecei a perguntar as pessoas que já tinham feito, fui buscando mais conhecer. Antes do Prouni eu já tinha ouvido falar do ENEM, mas muito longe, eu sabia que o ENEM era uma prova pra avaliar o conhecimento, mas não sabia como era. (Luís, 28 anos)

Além da rede de informações, as pessoas que conseguiram a bolsa Prouni, voluntária ou involuntariamente serviram de incentivo para amigos e parentes tentar também o ingresso no ensino superior através da bolsa. Segundo Vitor, esse tipo de referência foi fundamental para despertar seu interesse pelo programa.

Eu soube do Prouni porque na escola em que eu estudava já tinham comentado sobre isso, mas não era uma proposta da escola que eu estudava inserir os alunos nesse ramo. Eu comecei a ter maior interesse pelo Prouni pelas pessoas que eu conheço que conseguiram e não pelo incentivo da minha escola. (Vitor, 20 anos)

Os depoimentos dos estudantes permitem supor que, mais do que qualquer outra coisa, a principal propaganda positiva do Prouni são os próprios alunos que alcançam êxito no ingresso. Uma das entrevistadas faz parte do primeiro conjunto de bolsistas Prouni e fez a seleção no primeiro ano do programa. O relato demonstra que a então falta de referências gerou certas desconfianças sobre a validade da proposta do Prouni.

Eu estava navegando na internet em meu trabalho, olhando um site de concursos públicos; meu interesse na época era fazer concurso público. Foi lá que eu vi sobre o Prouni na primeira vez, estava explicando tudo direitinho, que era um programa que a pessoa se inscrevia através da nota do ENEM e que podia escolher o curso e a faculdade pra estudar, com bolsa. Eu me interessei e me inscrevi no ENEM, fiz o processo todo, mas eu não estava nem acreditando que ia passar... não sei, acho que eu não acreditava muito nesse negócio de bolsa. Foi minha colega do trabalho que me disse que eu tinha passado, ela me falou “olha, seu nome tava lá na lista de aprovados do

Prouni, procure pra saber, você passou”. E tinha passado mesmo, com bolsa integral no curso que eu queria, porque já trabalhava na área administrativa. (Ísis, 35 anos)

Além da busca pela plena inserção ou pela melhoria de posição no mercado de trabalho, outros motivos emergiram quando os estudantes procuraram explicar sua escolha pelo curso de Administração. O pleiteante a uma bolsa Prouni tem direito a fazer cinco opções de curso ou instituição no momento da inscrição. Mesmo quando selecionado para um curso que não foi a sua primeira opção, como aconteceu com um dos estudantes entrevistados, a Administração sempre esteve entre o leque de cursos considerados possíveis e foi a melhor opção dentre eles. A inscrição para seleção nos cursos também depende da nota que o aluno recebeu no ENEM. O estudante que foi aprovado para ingressar no Centro Universitário fala a respeito de sua preparação para o processo seletivo e dos aspectos considerados por ele na inscrição.

Na minha primeira tentativa do ENEM a minha nota não foi suficiente pra conseguir uma bolsa integral, somente na segunda vez que eu fiz foi que eu consegui. Eu estudava em casa, lia textos, procurei me manter atualizado, mas não tive condições de ir pra nenhum curso preparatório, nem tinha material em casa suficiente pra me preparar. Depois no ano seguinte, eu fiz o ENEM, me inscrevi no Prouni e recebi a bolsa pra estudar na minha segunda opção. Eu fiz as minhas opções por mais uma questão de quantidade de vagas oferecidas em cada curso. (Vitor, 20 anos)

O outro aspecto da seleção, a escolha da IES, também contou com diversos critérios, a primeira foi a nota do ENEM, que assim como na escolha do curso, limita sensivelmente as possibilidades de inscrição. No campo dos critérios pessoais, a questão logística parece ser um aspecto importante, como já apontei anteriormente quando tratei sobre o deslocamento na cidade para chegar ao local de estudo, mas ainda assim, esse não foi o ponto central das explicações para a escolha da instituição.

A qualidade da instituição, sua reputação, revelou-se ponto chave para a escolha. Mas o que é qualidade varia de estudante para estudante. Para uns ela é expressa pela tradição, ou anos de atuação da instituição, já para outros, qualidade envolve outros aspectos, como a inserção do profissional formado pela instituição no mercado de trabalho. Esse tipo de avaliação, porém, exige que o aluno tenha um

conhecimento prévio sobre o ensino nas diferentes instituições da cidade, o que não acontece normalmente. No geral, os entrevistados demonstraram ter um conhecimento vago sobre a estrutura da organização do ensino superior em Salvador antes do ingresso em uma IES, e as noções sobre qualidade estiveram muito relacionados à propaganda que essas instituições veiculam na mídia. O estudante da universidade federal, Lucas, relata a escassez de informação e o apoio em propagandas das IES privadas para realizar a escolha em sua inscrição no Prouni. Apesar de ter sido aprovado também nessa seleção, ele decidiu não cursar.

O ENEM foi uma prova que eu fiz no meio do ano, muito corrido, nervoso, mas fiz uma prova boa e consegui uma bolsa pra Jornalismo na FIB, uma faculdade particular aqui em Salvador. Na época eu não tinha muita informação de como fazia e eu acabei botando, tinha que fazer a lista com cinco nomes, na verdade porque eu queria só Jornalismo, tinha outras universidades que eu descobri depois que são muito melhores, que são consideradas melhores, que tem uma estrutura legal, mas que na época eu não sabia. Eu escolhi muito mais por não saber, até hoje eu não tenho muita informação em qual universidade o curso é bom ou não é. A gente acaba fazendo pelo que a gente vê, eu acho que a FIB tinha uma propaganda de TV, eu não lembro direito, mas eu acho que foi o que me levou a escolher. (Lucas, 21 anos)

O quadro remontado desse processo de seleção de universidade e curso na inscrição no Prouni é sempre complexo e não é possível saber exatamente quais foram os principais critérios que influenciaram os estudantes na seleção. Também existe o fato das noções atuais sobre os cursos e as instituições influenciarem o julgamento sobre as noções prévias, quando remontam o acontecido.

De forma geral, os estudantes apontam que foram analisados diversos fatores para a seleção e que a escolha final é sempre “a melhor das possíveis”.

O curso em que eu fui aprovado foi a minha terceira opção [...] O principal motivo pra minha escolha não foi nem o curso, mas a classificação da faculdade. Na verdade, a faculdade da minha primeira opção eu não tinha referências tão boas, mas foi por uma questão de quantidade de vagas, na segunda eu já tinha visto... alguém já tinha me falado sobre a qualidade dela, já foi uma escolha direcionada. E a minha terceira opção, eu sempre via essa faculdade como uma grande instituição, mas eu não conhecia tanto. Depois que eu entrei que eu vim a conhecer, foi uma questão de sorte, talvez. (Luis, 28 anos)

Ainda que a defesa das IES em que conseguiram a bolsa de estudos seja generalizada entre os estudantes, as críticas ao ensino superior privado estão presentes nos discursos. Pilar, por exemplo, faz um forte julgamento desfavorável com relação às IES privadas que, segundo ela, mercantilizam o ensino.

Eu ainda acho que muitas faculdades particulares não valem a pena, pra começar pelo próprio vestibular que tem provas que passam, a gente vê aí escândalos de pessoas que não sabem nem escrever conseguem passar nos testes. Então, até hoje em dia eu fazendo faculdade particular, você conta no dedo as faculdades particulares que levam a sério o ensino. Pra mim, elas vêm o ensino apenas como uma mercadoria, e a facilidade de entrar é tão grande, os cursos são muito fracos, e depois que você se forma você não tem um retorno nem financeiro nem satisfatório no mercado de trabalho, entendeu? (Pilar, 21 anos)

Vítor observa que quaisquer conseqüências decorrentes do aumento indiscriminado do número de instituições agem diretamente sobre o tipo de profissional por elas formado.

Eu acredito que existem muitas instituições que estão no mercado educacional como mais uma. Todo dia surge mais uma. A fiscalização, a qualidade dessas instituições fica a desejar. Porque o MEC legaliza varias instituições, mas também não tem como fiscalizar pra saber que elas tão oferecendo um ensino que dê um suporte legal pra pessoa sair da faculdade e ter a oportunidade de utilizar a ética, o comprometimento profissional. Não apenas em função de um retorno financeiro, mas de um... comprometimento social. A credibilidade do ensino superior tá se perdendo aí, as pessoas tão saindo e deixando pra traz tudo aquilo que absorveram na faculdade, tão deixando de lado na hora de exercer suas funções. (Vítor, 20 anos)

A criação de cursos é alvo da crítica de Amanda, que retoma o argumento da relação financeira que, para ela, as IES privadas mantêm com o ensino.

Por que criar outros cursos se o mercado já tá bem saturado? É mais um ponto que evidencia que é um setor que tá privilegiando muito mais o capitalismo educacional do que o comprometimento social. (Amanda, 25 anos)

Para Bruna, independente do caráter mercantilista, o que prejudica o ensino nas IES privadas é o fato da maioria não estar estruturada em formato de universidade, o que não permite que o aluno explore e teste diversas possibilidades de aprendizagem.

(na universidade federal) só o espaço já favorece o aluno. Você chega, vê aquele prédio grande, não se sente confinado. Também tem toda a estrutura que não se vê na maioria das faculdades particulares, tem uma empresa Junior, a biblioteca, o atendimento médico. Eu mesmo, desde que eu entrei na universidade, melhorei muito, você me vê assim conversando, conseguindo me expressar, nem imagina que eu era extremamente tímida há uns anos atrás. Foi através da universidade que eu busquei atendimento psicológico e consegui me soltar um pouco mais. Também o curso ajudou, temos muitos seminários, trabalhos em grupo... (Bruna, 21 anos)

Esse argumento da aluna da universidade federal é um ponto que, por exemplo, os estudantes da universidade filantrópica e do centro universitário se fixam para diferenciar sua escola das demais IES privadas. A noção é de que, principalmente, para o aluno da universidade filantrópica, os anos de atuação e a estrutura da instituição permitem com que sua qualidade seja avaliada em comparação às universidades públicas da cidade. Para os alunos do centro universitário também é relevante, além do fato da grande infra-estrutura, a 'juventude' da instituição, como pode ser visto nas palavras da própria estudante.

(o centro universitário) é mais atual, os laboratórios pra quem estuda na área de saúde são mais novos, os professores também são bem qualificados, com mestrado e doutorado, só que ainda jovens, então trazem mais conhecimentos atuais para os estudantes. (Jussara, 22 anos)

Acredito que qualquer avaliação dos estudantes sobre qualidade das instituições de ensino superior em Salvador tenha sido parcial, fruto da necessidade de não invalidar sua escolha de instituição para obtenção do diploma de graduação. Porque, apesar de toda a conjuntura que possa ter limitado as possibilidades, a instituição em que o entrevistado estuda atualmente é fruto também da sua escolha. Mesmo nos casos em que não foi a primeira opção, o próprio aluno em algum momento precisou fazer a decisão que resultou no ingresso.

Diferente da avaliação pessoal a respeito das IES em Salvador, quando questionados se consideram existir uma noção do senso comum a respeito do assunto, as falas dos alunos coincidem bastante. Assim, mesmo que pessoalmente apresentem uma idéia muito particular sobre qualidade das instituições, quando a questão é feita sobre o pensamento compartilhado socialmente a respeito do prestígio das IES, as opiniões coincidem.

No geral, os estudantes consideraram que há uma noção social de prestígio que classifica as instituições e os cursos também, mesmo que essa hierarquização seja pautada em aspectos considerados inválidos por eles. Igor, aluno de uma Faculdade A, exemplificou o que para ele é o principal aspecto que as pessoas observam para diferenciar os profissionais formados pelas IES, o fato de estudar em universidade ou faculdade.

No meu curso eu tenho duas colegas, uma delas tá fazendo Nutrição na UFBA, e a outra tá cursando também segundo semestre de Nutrição em outra Faculdade. Se forem as duas numa seleção de emprego, que foi o que aconteceu, minha colega que estuda na Faculdade particular não passou e minha outra colega que estuda na UFBA passou, só não ficou por causa de um exame, porque precisava de uma coisa... A outra não passou somente por causa disso (estudar em faculdade privada). Então, quer dizer, tem um determinado preconceito, um determinado pré-julgamento sobre a pessoa que faz uma faculdade e a pessoa que faz uma universidade.

O preconceito contra os alunos de IES particulares também é abordado na fala de Luís, aluno da Faculdade B, para ele existe uma generalização a respeito do perfil do aluno. O entrevistado chama a atenção que nem sempre as relações nas IES privadas são de caráter mercadológico.

Vixe! Existe um preconceito muito grande. Outro dia eu tava ouvindo rádio, um programa de piadas... esqueci o nome agora, aí tinha uma que era, assim, a mãe chegava e dizia “você sabia que minha filha esta na faculdade?” Aí o cara dizia, “porque ta pagando”, uma coisa assim... tinha uma musica também. É assim, as pessoas diz que “faculdade particular, faz porque tá pagando”, “passa porque ta pagando”. E a gente que não paga, como é que fica nisso?⁵⁸

⁵⁸ Alguns versos da música a que o estudante se referiu são esses: Meu pai paga a minha faculdade/ Eu não quero ser doutor/Não nasci pra estudar/ Eu sou formado no meio da p*****/E do posto de gasolina/ Eu saio para farrear...

Apesar da defesa que os estudantes fazem a um perfil do aluno das IES privadas de que fazem parte, há a crítica ao tipo de aluno que aceita ou prefere a aprovação fácil e que não tem comprometimento social. Essa forma de pensamento admite que a idéia desprestigiosa associada socialmente ao profissional dessas instituições tem fundamento na realidade, mesmo que não seja a completa realidade.

Acho que pela abertura de muitas instituições de ensino sem credibilidade, muitos profissionais estão se formando apenas porque pagaram, ou porque freqüentaram a instituição regularmente e adquiriram o seu diploma de formação. Eu acho que essa relação tá bem direta. Se considerar que de uns cinco anos pra cá os profissionais que se formaram e que atuam na sua área, eles não conseguiram causar esse impacto de mudança. Pessoas que saem de um centro acadêmico sem intenção de mudar, elas preferem viver como viviam antes. O Governo também tem criado muitos canais pra que as pessoas entrem, muito financiamento, não é algo muito difícil de conseguir, entrar numa faculdade ou numa universidade. Então, isso, querendo ou não tira a credibilidade, muita gente que vai estudar sem o compromisso do estudo. (Vítor, 20 anos)

Para se opor a esse entendimento social de que o diploma teria valor diferente para cada instituição, os estudantes defendem que o esforço pessoal deve contar muito mais do que outros aspectos. Esse é argumento mais comum entre os bolsistas Prouni, ainda que eles demonstrem compreender que esse tipo de julgamento é padrão, por exemplo, no mercado de trabalho, como apontou Igor. Mais adiante, sairemos das situações hipotéticas e trataremos das expectativas dos alunos sobre seu futuro profissional e a relação dessas expectativas com a escolha feita para inserção no ensino superior.

... às vezes, a pessoa que fez (universidade pública) não tem a mesma capacidade, entre aspas, do que a outra pessoa que não fez. A outra se sairia melhor do que ela lá dentro daquela empresa. E tem outra coisa também, você fazer o que gosta. (Pilar)

Negros no ensino superior

Durante as entrevistas, tratei também sobre a questão das relações raciais no ensino superior. Apesar de serem categóricos ao afirmar a existência da discriminação racial, poucos estudantes conseguiram falar de situações concretas em que perceberam essa discriminação no interior das instituições onde estudam. Isso talvez tenha acontecido porque, como disse Lucas:

Hoje em dia se tem um discurso... todo mundo na minha faculdade defende o discurso “eu sou contra o racismo”, um discurso muito bonito. Mas a pessoa negra se sente diferenciada no tratamento que recebe em diversos espaços que um estudante branco, o estudante comum, porque é o padrão ser assim, não seria tratado. (Lucas, 21 anos)

O estudante acha que muitos dos dilemas por que passa, e outros estudantes negros em sua situação passam, são relacionados ao negro “fora do seu lugar”. É o rompimento com a forma como as coisas estão acomodadas socialmente que deflagra o conflito.

Porque a gente sabe que a nossa sociedade a gente acaba... o preconceito na nossa sociedade acaba designando lugares que são lugares de negros e lugares que são pra o branco ocupar. Principalmente naquelas posições que se dá menor prestígio social não há um estranhamento, ou uma discriminação, porque se acha talvez que negro está no lugar dele. Mas quando há uma ocupação de outros espaços que são historicamente ocupados pela classe branca, a classe dominante, que você enquanto negro, da classe pobre também... mas enfim, enquanto negro, vai ocupar, acaba estando no lugar errado. Então, há uma discriminação maior por isso, porque de alguma forma você não está ocupando o seu lugar.

Portanto, o preconceito de classe agiria associado à discriminação racial no sentido a diferenciar os alunos no interior da universidade. Sem entrar no mérito de qual discriminação é mais efetiva, o aluno da universidade federal, relata como em seu cotidiano ele sente o tratamento diferencial.

Eu, particularmente como estudante negro que me inseri numa faculdade que tem um perfil mais elitista, que as pessoas têm tanto um padrão de cor diferente do meu, na sua maioria, um padrão social, sinto isso. Não sinto a discriminação... assim,

ninguém nunca chegou pra mim e disse “olha, você é negro, você é isso e aquilo”. Mas uma discriminação de... por exemplo, você fala com uma pessoa da faculdade, você passa numa lanchonete e a pessoa nem fala com você, nem olha na sua cara. Já passei por situações que eu se fosse um outro tipo de estudante não passaria por aquilo, você tem sempre que se explicar em situações que um estudante branco, que se vestisse com o padrão da classe média não enfrentaria. Também dentro da universidade você sente situações... já aconteceu de pessoa chegar pra mim e dizer “eu não gosto de você” e não dizer porque não gosta de você. Ela não consegue explicar, também porque se fosse explicar seria uma situação constrangedora, principalmente pra ela.

A outra estudante da universidade federal entrevistada na pesquisa também percebe esse tratamento preconceituoso dado a negros e pobres na universidade. Para ela, isso fica evidente nas disputas internas pelos espaços mais valorizados. A seleção da Empresa Júnior, por exemplo, inclui critérios que no seu entendimento visam excluir o estudante pobre e negro.

Existe essa coisa, fica subtendida... eu nunca me inscrevi pra entrar na empresa Junior, mas eu tenho um amigo que é cotista também, que é negro e que se inscreveu duas vezes e nunca conseguiu passar na seleção. Uma vez alguém de lá de dentro falou pra ele que um critério que eles tinham era se a pessoa tem carro, imagine... a justificativa é porque eles têm reuniões e às vezes precisa do carro. Eu vejo isso em trabalho de grupo na sala de aula, tem equipes que se formam e só aceitam que entre quem tem carro. (Bruna, 21 anos)

Não é só entre alunos negros e brancos que os estudantes da universidade federal percebem distinções. Para Lucas, as cotas possibilitaram o ingresso de um tipo diferente de aluno negro na universidade que passou a ser o alvo principal da discriminação.

Com o sistema de cotas houve uma entrada maior, ainda não é uma entrada massificada do negro na universidade, nem satisfatória, de maneira nenhuma, mas já houve uma maior do que existia antes. Mas mesmo em relação aos estudantes negros, eu não me vejo no mesmo patamar que eles, porque eles têm... não é a mesma formação que o estudante branco recebe, mas a maioria deles teve uma formação legalzinha. Até porque pra entrar na universidade ainda precisa de uma preparação. Mas é um estudante que passa por problemas como eu, problemas de uma minoria negra (na universidade). Alguns vem de classe média, eu conheço alguns que vêm, e uma outra parte, como eu, vêm de classe mais baixa... têm

problemas, enfrenta problemas com isso, com o próprio modo de tratar das pessoas, eu pelo menos suponho. (Lucas, 21 anos)

Na universidade federal, parece haver uma certa predominância de alunos brancos de classe média no curso de Administração, o que não parece ser verdade em outras IES. Pilar, que é ingressante no curso noturno na Faculdade B, por exemplo, não percebia conflitos raciais nas relações entre os colegas.

Dentro do meu curso mesmo eu ainda não pude perceber discriminação, porque a gente tem uma relativa proporção de estudantes negros lá no curso, minha turma é bem heterogênea e esse corte racial não parece evidente, se existe eu ainda não pude perceber.

Relação entre Ensino Superior e Mercado de Trabalho em Salvador

Parte dos entrevistados estava trabalhando ou já tinha vivido alguma experiência anterior no mercado de trabalho no momento da entrevista. Mesmo entre os concluintes, nenhum dos estudantes estava atuando em cargos compatíveis com a atual formação. Luís, Ísis e André trabalhavam nas mesmas funções já desempenhadas antes do ingresso no ensino superior. Luís era funcionário de uma empresa do ramo de comércios alimentícios. André trabalhava no mercado informal, vendendo artigos customizados com motivos africanos. Lucas, aluno do primeiro ano na Universidade Federal, estava começando um estágio numa ONG, mas não tinha função na área administrativa. De todos os estudantes, Ísis era a que apresentava o histórico profissional mais longo, mais de 15 anos trabalhando em diversas ocupações, principalmente no setor de serviços.

Eu fiz o antigo Técnico em Contabilidade, mas assim que terminei segundo grau comecei a trabalhar numa loja de calçados. Quer dizer, eu fiz o vestibular da UFBA também, mas não passei. Desisti de continuar estudando e me concentrei em trabalhar. Depois de um tempo eu passei de vendedora a caixa, me deu experiência nessa área de administração um pouco. Eu passei por outros empregos, mas o último, esse que eu tô até hoje é o que me incentivou a estudar Administração.

Eu trabalho na área Administrativa numa empresa de atendimento. (Ísis, 35 anos)

O tipo de trajetória vivida por Ísis parece ser o que a maioria dos estudantes bolsistas Prouni pensa que teria acontecido consigo se não tivesse surgido a possibilidade de ingresso no ensino superior viabilizada pelo programa.

(entrar na universidade) era uma necessidade, até porque pra trabalhar, pra entrar no mercado de trabalho, uma pessoa com nível médio é uma posição muito acelerada, todo mundo acelera esse processo. Porque quem é pobre chega uma certa idade que o pai não pode mais suprir as necessidades, é tanto porque eu tive que estudar o nível médio em escola pública, porque não tinha mais condição de pagar uma rede particular. Isso vai aumentando porque você vai ficando mais velho... aí você tem duas opções, ou você consegue entrar numa faculdade federal ou estadual que é de graça, ou você vai ter que trabalhar pra quem sabe um dia você fazer vestibular em uma faculdade particular e conseguir ingressar. (Vitor, 20 anos)

(sem o ProUni) eu sairia do ensino médio, teria que buscar um emprego o mais rápido possível se eu ainda quisesse dar sequência a meus estudos, então entrar em curso preparatório pra tentar a universidade estadual ou federal, mas pra isso eu teria que entrar num emprego pra pagar um bom curso. Ou então, eu apenas começaria a trabalhar, ganhando dinheiro, sem perspectiva de dar sequência aos estudos.

... o que fez eu me formar (no ensino médio) e procurar logo um trabalho foi poder ter dinheiro pra entrar numa universidade, pra até mesmo poder fazer cursos pra eu me profissionalizar em alguma coisa. pra fazer curso pré-vestibular, aquilo tudo, eu precisava do meu dinheiro, como eu não tinha quem me desse, a opção minha foi trabalhar, pra depois tentar estudar. (Luís, 28 anos)

a maior dificuldade que eu tenho é essa aí, se eu tivesse alguém pra me bancar, eu acho que eu poderia estar (na universidade federal) hoje, eu ia me empenhar mais em meus estudos em vez do meu trabalho, porque trabalhar e estudar é muito complicado mesmo. (Igor, 24 anos)

Um dos fatores que reforça essa idéia de que os estudantes entrevistados estariam enquadrados nesse perfil é a pouca persistência da maioria na tentativa de ingresso em universidades públicas através do vestibular, normalmente após a

primeira tentativa o estudante desistiu ou “deu um tempo”⁵⁹. Assumimos, assim, que o Prouni promoveu, nesses casos, a inserção de pessoas no ensino superior, que não possuíam chances efetivas de ingresso em universidades públicas.

Uma noção compartilhada entre os entrevistados sobre a atual estrutura do mercado de trabalho, particularmente em Salvador, é o entendimento do diploma de nível superior como necessidade para a colocação em boas posições.

Agora que tem de diferente é a parte superior da coisa. Antigamente não, antigamente o ensino médio era sua universidade. Você precisava ter o comprovante, tendo o ensino médio, beleza, dava pra entrar numa empresa. E ali naquela empresa, dependendo da sua desenvoltura, você ia crescendo. Mas hoje em dia não é mais assim. Pra assumir um cargo de chefia você precisa ter nível superior. (Luís, 28 anos)

O aluno da Faculdade A conta como sua primeira experiência no mercado de trabalho, como operador de telemarketing, lhe deu a compreensão da imprescindibilidade do ensino superior para uma boa colocação profissional.

Na empresa que eu trabalhei precisava muito ter o nível superior pra você conseguir alguma coisa, tinha setores lá que era setor de atendimento também como o meu, eu sabia que eu tinha capacidade, mas a capacidade apenas não bastava... você precisava ter alguma coisa, você precisava ta cursando, pelo menos, o nível superior. Para o atendimento não precisa de nível superior, mas eles dão oportunidade pra que você cresça lá dentro. Eu entrei na (empresa), eu comecei em atendimento e tudo mais, mas eu vi que aquilo ali não era somente pra mim, não era pra eu ficar somente ali.

E o que foi que aconteceu, eu fui subindo de cargos lá dentro, mas cargos no atendimento. Ou seja, eu saí dos pré-pagos e fui para as empresas, que é o setor maior de lá e que dá mais dinheiro pra empresa, que é o setor das outras empresas. Eu fui pra esse atendimento, eu com 3 meses de empresas troquei de atendimento, era um atendimento mais tranquilo, mais calmo, o nível do cliente era melhor... depois quando precisa de atendimento PF, que é pessoa física, eu fui pro atendimento PF, que atende pré e pós-pago, eu não rebaixei de cargo. Os cargos não mudavam meu salário, o call de

⁵⁹ Queiroz (2001) em estudo sobre desigualdades raciais e de gênero no ensino superior, aponta que, na UFBA, os estudantes negros têm maior percentual de tentativas de ingresso. Em sua pesquisa sobre trajetória de estudantes com desvantagens socioeconômicas na USP, Almeida (2009) aponta que a persistência foi um dos fatores que garantiu o ingresso dos jovens na instituição.

empresas é diferente do call (tal), tem diferenças assim, mas não no salário. Mas, atender empresas era algo da preferência geral, todo mundo falava “empresas é outro mundo, é outra coisa”. [...] mas o cargo que você sai do atendimento, lá tem lugares que é chamado consultoria, essa consultoria atende empresas, mas só que atende grandes empresas, pra você passar pra um cargo desse precisa de curso superior, porque pra você ter uma base de mercado, e cargo de supervisão, cargo de monitoria, pra você monitorar aquelas outras ligações, você precisa de nível superior. Eles contratam inicialmente a mão-de-obra do atendimento, mas dão oportunidade pras pessoas de lá de dentro crescerem, não pegam gente de fora, mas as pessoas têm que ter nível superior, pra entrar nessa seleção tem que ter o nível superior. (Igor, 24 anos)

Outro aspecto, o da incompatibilidade entre oferta e demanda mercado de trabalho, foi levantado por um dos estudantes. Para André a expansão do ensino superior apesar de positiva não responde completamente as exigências do mercado de trabalho em Salvador.

Eu acho importante esse aumento de vagas na rede particular, mas eu também acho que tem que se pensar no Brasil em uma política pra cursos técnicos, tem que se investir muito mais em cursos técnicos. Praticamente, em Salvador, a gente tá vivendo do terceiro setor, setor de produtos, vendas, entretenimentos, turismo, isso tudo. Mas a indústria precisa de quadros que não estão sendo formados, por isso a uma demanda grande por profissionais, mas não há profissionais pra suprir esse quadro e também a remuneração nas indústrias é bem legal.

Projetos de vida

Pude verificar na fala dos estudantes sobre suas trajetórias, que estes demonstram possuir uma compreensão ampla tanto de sua situação social e racial quanto do campo de possibilidades disponíveis em suas realidades objetivas. Essa autoconsciência parece ter sido construída em parte nos acontecimentos da vida cotidiana, como que aconteceu com Igor, na vivência do primeiro emprego, mas também através de uma busca pessoal, advinda da necessidade de entender melhor a si mesmo e aos outros. Davi conta que foram os livros disponíveis na biblioteca de

sua escola no ensino médio que deram as primeiras respostas para inquietações sobre sua condição e posição na sociedade.

Foi no ensino médio que eu comecei a engrossar meu caldo enquanto jovem negro de periferia... começaram a ficar mais evidentes alguns contrastes sociais na época pra mim. Eu acho que aí começou a surgir mais a necessidade de buscar um conhecimento específico, uma literatura de negros, escrita por negros também, pra saber... aí eu li um livro bem raso, na época, de Nivaldino Félix, que descreve sobre a Revolução dos Malês, uma coisa bem romântica... mas na época comecei a buscar. Lia muito mais Marx, que é o que tem em biblioteca de escola pública, mas foi nessa época que comecei a engrossar meu caldo...

A análise de todas as entrevistas realizadas, as conversas não gravadas, a observação dos estudantes em seu ambiente doméstico e escolar permitem-me afirmar que os pesquisados têm um elevado nível de compreensão de si e dos objetivos que querem alcançar. Isso está expresso nos seus projetos de vida, que foi constantemente indicado como impulsionador das escolhas

Segundo Velho (1994), a noção de projeto permite ao indivíduo o entendimento das estratégias de atuação e opções possíveis para realizar determinado objetivo. O projeto está associado fortemente ao que o indivíduo entende como sendo realizável a partir dos 'instrumentos' que possui. Figueiredo (2002) utiliza a noção de projeto em seu estudo sobre profissionais liberais negros em Salvador, e aponta que ela deve ser entendida como uma conduta organizada pelos indivíduos com intenção de atingir fins específicos; portanto, o objetivo do projeto é predeterminado e não casual. O planejamento, porém, não invalida as adaptações necessárias em decorrência de condições circunstanciais ou pouco esperadas, dado que os projetos são processos, adaptáveis a realidade momentânea e circunstancial dos indivíduos. Davi nos falou de um acontecimento drástico que modificou sensivelmente seu projeto de vida.

Eu decidi fazer vestibular em 2005, exatamente no dia 27 de março de 2005. Meu avô morreu no dia 26, enterrou no dia 26, no dia 27 eu falei "eu tenho que entrar numa faculdade". Antes disso eu pensava só que não era algo pra agora... era um **projeto** assim, eu vou me formar vou arranjar um trabalho aí e

depois eu vou entrar numa faculdade. (Davi, 24 anos, grifo nosso)

No projeto desses estudantes, o ensino superior é uma necessidade, como foi apontado por Vitor anteriormente quando falava do mercado de trabalho em Salvador. Ainda de acordo com a fala dos entrevistados, este parece ser a única opção na qual é possível vislumbrar uma vida melhor para si e para a família.

Chega um momento que você começa a entender as coisas, aí você começa a entender que pra você conseguir alguma coisa na sua vida, o nível superior passa a ser uma das opções, entendeu? Você passa a entender que pra você ser médico, ser advogado, dentista, a maioria das profissões, você precisa ter nível superior. Acho que é isso, eu entendi que eu precisava ter uma melhor formação e buscar uma coisa melhor, principalmente uma mudança social que a gente aspira, melhorar de vida, melhorar a vida da família, a gente acaba optando por fazer vestibular. (Lucas, 21 anos)

Entre os estudantes há a compreensão de que o ensino superior é importante e necessário para galgar boas posições no mercado de trabalho. Esse entendimento não varia entre alunos de universidades públicas e IES privadas - a visão é sempre do ensino superior como via de ascensão social. Nossa questão, para além dessa compreensão, é de verificar se, pelo fato da escolha por uma ou outra forma de inserção no ensino superior, existe uma expectativa diferenciada sobre o tipo de mobilidade que conseguirão alcançar. De antemão, notei que apesar de perceberem a importância, muitos alunos compreendem que apenas o diploma não será suficiente para obter sucesso no mercado de trabalho.

O que eu aprendi hoje é que você tem que se aprimorar, não é somente cursar uma faculdade. Tem que se aprimorar e tem que se aperfeiçoar naquilo, tem que fazer o melhor, mesmo se for aquilo que você não queira, você fazer o melhor pra ver se você pode galgar as coisas [...] Não é porque eu to fazendo esse curso que eu vou deixar de estudar. (Pilar, Faculdade B)

Para conseguir um bom emprego na área de Administração é preciso ter muitos cursos, muitas especializações, falar no mínimo uma língua estrangeira. O mercado exige um profissional altamente gabaritado, qualquer seleção pra *trainee* exige no mínimo isso. (Bruna, Universidade Federal)

Projeto individual e projeto familiar

A família é mencionada no projeto de vida dos estudantes muitas vezes como motivação para a ascensão social. É no intuito de ajudar pais e irmãos, além de si mesmos, que os entrevistados se colocam a determinação por adquirir o diploma. Em nenhum dos casos, os estudantes sugeriram ter havido pressão familiar para o ingresso no ensino superior. Também não ficou evidente a existência de um projeto familiar para os entrevistados, como aparece em algumas pesquisas anteriores⁶⁰, apesar de alguns afirmarem ter sempre ocupado um status do filho ‘mais estudioso’, o que os privilegiou, em certa medida, durante a trajetória escolar.

Minha família nunca me cobrou muito na escola, eu via que o tratamento comigo era diferente. Minhas tias cobravam exercício dos meus primos, eu não... eu ficava mais solto. Eu acho que é porque o pessoal sabia que no final do ano eu ia passar. (Igor, 24 anos)

Nas oportunidades em que pude conversar com pais e avós dos estudantes, os comentários sempre indicavam muito orgulho, além de certa admiração. Em algumas conversas com familiares, ouvi frases do tipo “eu nunca imaginei que ele/ela entraria numa faculdade”. Entendo que esse “não imaginar” não é de forma alguma sinônimo de “eu nunca me importei” ou “eu nunca ajudei”, é só a expressão da percepção das desigualdades sociais que limitam as ações e atrofiam a realização de seus projetos. Vitor afirma nunca ter se sentido cobrado em ingressar no ensino superior, mas ao mesmo tempo existia estímulo familiar.

Na minha casa nunca houve uma cobrança, se comentava sobre isso, mas nunca era algo que era imposto. Meus irmãos, meus pais, nunca falaram no vestibular como uma necessidade. Falavam assim “todo mundo faz, porque você não faz?”

⁶⁰ Neste ponto dialogo diretamente com pesquisas que tratam da importância familiar em projetos de ascensão social. O esforço familiar na formação escolar dos indivíduos foi abordado por Foracchi (1972). Para a autora, as famílias fazem um investimento nos filhos, para que estes, ao levar adiante o projeto familiar, alcancem ascensão social. Barcellos (1996) em um estudo sobre a relação familiar e ascensão social de negros em Porto Alegre conclui que a família é a principal rede de viabilização do projeto de ascensão social.

Redes de apoio e solidariedade

Os estudantes são apontados pelos familiares como os grandes responsáveis pelo próprio sucesso. Os próprios estudantes têm noção do esforço que foi necessário para chegar ao ensino superior, mas também chamam a atenção para as pessoas que tiveram atuação positiva e que compõem suas redes. Tratei, anteriormente, das explicações para o sucesso escolar e apontei que nos casos que estudo poderia ser relevante utilizar o conceito de redes de apoio e solidariedade. Como aponta Teixeira (2002), as redes de relações dão possibilidade à compreensão de que outras pessoas, para além da família, têm ação efetiva nas trajetórias de ascensão. Essa é, portanto, uma ampliação e não uma oposição entre determinações da família e das redes de relação nas trajetórias dos indivíduos.

Pais, mães e irmãos são referências constantes, principalmente durante a formação escolar na infância e também no apoio financeiro, dentro das possibilidades de cada família. Os professores também são apontados, alguns com bastante destaque na narrativa dos estudantes, como no caso de Lucas que contou, inclusive, com ajuda financeira. Em outros casos, é destacado o apoio motivacional ou ainda são valorizadas as ‘dicas’, informações sobre processos seletivos, como a que possibilitou a entrada de Bruna no curso pré-vestibular.

Um ponto em particular parece ter sido importante para o ingresso dos alunos bolsistas Prouni no ensino superior: os amigos e parentes foram sendo aprovados no processo seletivo. Para todos os bolsistas, esse tipo de referência foi determinante e, para Ísis, bolsista aprovada na primeira edição do programa, a falta desse tipo de referência foi apontada como um problema sentido durante a seleção.

Malachias (2007) realizou um estudo sobre ações comunicativas entre estudantes negros da Universidade de São Paulo e encontrou ações que denominou como “a prática do conceito *advocacy*”, em outras palavras, a autora concluiu que entre os jovens negros pesquisados existia a prática da “ajuda a quem necessita”, principalmente na socialização de informações como seleção de estágios e bolsas. Em sua pesquisa, Malachias ainda observa que essa rede de comunicação interpessoal estabelecida pelos estudantes parecia ser mais eficaz do que a mídia institucional da universidade.

Na minha pesquisa, identifico semelhanças, principalmente relacionadas à eficácia da comunicação. Mesmo sendo informados da existência do programa por

outras vias, a informação dada por pessoas que tinham um conhecimento pratico do Prouni foi fundamental para que os estudantes também se inscrevessem. Deve acrescentar, contudo, outro aspecto: a opção pelo Prouni demonstra que estes alunos se identificavam com a proposta do programa. Os amigos e parentes aprovados ajudaram a ampliar o sentimento de que era possível ingressar no ensino superior através da bolsa do Governo Federal, diferente do que acontecia com as universidades públicas, para as quais a maioria dos estudantes não se sentia preparada para enfrentar o processo seletivo, o vestibular.

5. Expectativas

Como mencionei nas seções anteriores, estou tratando nesta dissertação de estudantes com origem familiar e trajetória escolar semelhante, que optaram pelo mesmo curso no ensino superior, mas que desenvolveram diferentes estratégias para isso. De um lado, os que ingressaram em universidades públicas e que foram beneficiados com a política de reserva de vagas. Do outro, aqueles que receberam bolsa do Governo Federal para ingressar em IES privadas - uma universidade, um centro universitário e três faculdades. Os estudantes ainda se diferenciam pelo momento no curso, ingressantes ou concluintes.

Diversos outros aspectos podem interferir na constituição das expectativas de futuro desses estudantes. Sei que é impossível isolar as duas variáveis de interesse - IES escolhida e fase no curso - e assim determinar qual influência destas nas expectativas dos estudantes. Procuro, então, entender como se relacionam estas variáveis com as expectativas, a partir da forma em que elas apareceram nas falas de cada um dos estudantes.

De forma geral, desejo apreender como se forma a visão dos estudantes sobre o mercado de trabalho e sobre os valores desiguais atribuídos a diplomas concedidos por diferentes IES. Influenciando na constituição de suas expectativas de futuro profissional. Além disso, também procuro perceber se essas expectativas variam para ingressantes e concluintes nos cursos.

Dos dez estudantes entrevistados, cinco eram ingressantes no período em que foram realizadas as entrevistas e outros cinco eram concluintes. Como já apontei anteriormente, quatro estavam trabalhando, nenhum deles em funções correspondentes a sua formação. Três ainda trabalhavam nas mesmas funções que desempenhavam antes de ingressar no ensino superior. Alguns dos que não estavam trabalhando no momento da entrevista já tinham passado por alguma experiência no mercado de trabalho, o que, segundo eles, tornou mais urgente a necessidade de ingressar no ensino superior, visto como uma alternativa, às vezes a única, para atingir novas posições sociais. Agora me resta falar das novas posições almejadas por cada um dos estudantes.

Nosso intuito é compreender como eles internalizam determinismos sociais e desenvolvem estratégias para modificar sua posição (BOURDIEU, 2004). Os

determinismos sociais estão relacionados às posições ocupadas pelos agentes no campo, que são limitadas pelas disposições sociais, ou seja, a origem e a trajetória social destes⁶¹.

A expectativa de que trato aqui congrega tanto o cálculo do retorno de investimentos que os estudantes acham ser possível obter com os diplomas, quanto o projeto de vida, em termo mais amplo, que não se restringe necessariamente a escolha profissional do momento.

De início, posso adiantar que o que denomino aqui de redes sociais, pessoas ou grupo de pessoas destacadas como importantes pelos estudantes para o sucesso das trajetórias educacionais, não foram mencionadas quando se tratou das expectativas de inserção no mercado de trabalho, modificação, ou conservação de posição social.

Outra questão que atravessa a constituição das expectativas dos estudantes é a comparação com exemplos bem sucedidos na família ou entre amigos. Igor, ingressante no curso da Faculdade A, assim como outros entrevistados, pensa que, na atualidade, possuir um diploma de nível superior pode ser comparável a uma formação em nível médio de cerca de 20 anos atrás. Dessa forma, para o estudante, ocupar a mesma posição da tia, que estudou até o ensino médio e conseguiu ocupar o cargo de gerente em uma pequena empresa do ramo comercial, é o mínimo que ele pode esperar de sua inserção no mercado de trabalho.

Eu quero me especializar, eu quero chegar a mais do que minha tia ou pelo menos no nível dela. Mas hoje... a realidade que ela tinha antes é bem diferente da minha hoje. Eu olhava a minha realidade, me mirando nela, pelo menos chegar onde ela está. (Igor, 24 anos)

Esta poderia ser uma visão restrita a estudantes de faculdades privadas, que como já assinalei, foi o tipo de organização administrativa que mais recebeu crítica em relação à reputação que possui, principalmente sobre a qualidade de ensino que oferece, que, por sua vez, afeta a reputação do profissional por elas formado. Entretanto, esta não foi uma opinião isolada. A estudante concludente no curso da universidade federal pensa que o campo da Administração além de ser

⁶¹ Ao tratar de determinismos, posições e disposições não estamos supondo que estes são imutáveis; ao contrário, como bem coloca Bourdieu, estes estão em constante transformação, fruto da disputa nos campos pela reprodução, distribuição, apropriação e conservação dos diferentes tipos de capital.

extremamente competitivo requer muitas habilidades para além do que o curso de graduação oferece, como, por exemplo, a fluência em línguas estrangeiras e experiências de estudos em outros países. Bruna acredita que uma saída para as limitações provenientes de sua origem social e trajetória são os empregos no serviço público, onde o ingresso se dá através de concurso.

Eu tô estudando pra concurso. [...] Talvez eu passe em algum pra área de Administração, mas não tem prioridade... a maioria é pro administrativo mesmo. No final do ano eu vou começar a me inscrever, no momento estou estudando, principalmente os assuntos que eu sei que caem nas provas. (Bruna, 21 anos)

A busca da ascensão via burocracia estatal já havia sido apontada por Azevedo (1955). Segundo o autor, essa estratégia seria mais efetiva à medida que mais instruído fosse o candidato ao cargo. Não é somente Bruna que pensa o concurso público como via privilegiada de ingresso no mercado de trabalho. Davi, estudante da universidade filantrópica, ao tratar da discriminação racial no mercado de trabalho, cogitou o concurso público como uma alternativa.

Existe uma coisa que eu tenho de sobra, que é competência, e num concurso público eu acho que até que eles queiram não dá pra te vetar. (Davi, 24 anos)

O concurso aparece como opção para inserção no mercado de trabalho também para Jussara, aluna do Centro Universitário e também filha da professora primária, ainda na fase inicial do curso, mas já com pretensões de ingressar em postos do funcionalismo público.

Eu quero fazer concurso público, eu quero lecionar também, ainda não sei que matéria, eu não sei ainda, tô no começo do curso ainda. Quero fazer concurso público, por ter estagiado no Ministério Público me identifiquei, eu quero trabalhar lá. (Jussara, 22 anos)

O outro aluno do Centro Universitário, também ingressante no curso, Vítor, dá outra pista de porque tantos estudantes pensam que o concurso público será a via de acesso ao mundo do trabalho em postos compatíveis com sua formação. Para o entrevistado, sua falta de conhecimentos de pessoas, uma rede, que possam indicá-lo é um problema que dificultará seu ingresso no mercado de trabalho. Essa é uma situação, que segundo o estudante, pode atingir as pessoas em geral.

Eu acho que a questão da competência é algo que é muito importante, mas nem esse fator tem levado profissionais competentes pra trabalhar em suas respectivas áreas, eu acho que a condição hoje de pessoas que te indiquem a trabalhar em alguns setores tem prejudicado esses profissionais. Às vezes tem um profissional muito competente pra atuar num emprego, mas não atua porque não tem oportunidade de chegar lá. (Vítor, 20 anos)

O estudante prossegue demonstrando que apesar de ser ingressante no curso já conseguiu reunir um conjunto de informações relevantes sobre o trabalho profissional em sua área e as possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Essas informações, porém, não são muito animadoras.

Eu tenho liberdade de atuar em vários setores, mas a perspectiva de me inserir no mercado... é muito complicado, é um mercado muito fechado, mas no mínimo eu poderia estagiar aqui (em Salvador), mas não é uma área que valoriza o profissional, trabalha com estagiário e atribui ao estagiário funções que são inerentes a um profissional da área. Até porque não querem pagar bem, querem ter um estagiário porque não tem vínculo empregatício. (Vítor, 20 anos)

O drama que Vítor espera viver no mercado de trabalho é o que Ísis, bolsista do Prouni na Faculdade B, já vivencia em seu atual emprego. A estudante é a que tem mais tempo de bolsa e disse que atrasa o final do curso inscrevendo-se em poucas matérias por semestre, por um lado, pra fazer as disciplinas mais tranquilamente, “sem a correria do início”, mas também para preparar seu reposicionamento no mercado, já que não teve a possibilidade de desempenhar uma função, que para ela, seja compatível com sua atual qualificação na empresa em que trabalha.

Eu tinha esperança de mudar de cargo dentro da empresa mesmo durante o curso, mas não tive essa possibilidade. Minha opção agora é de quando terminar o curso deixar esse emprego e procurar outro, porque não pra dá ter feito o curso todo pra continuar fazendo a mesma coisa que fazia antes (Ísis, 35 anos)

Situação semelhante era a de Luís, concluinte do curso na Faculdade B, e que trabalhava já há alguns anos em uma empresa que comercializa gêneros alimentícios. Na época em que realizei a entrevista, existia a expectativa por parte do estudante de continuar no mesmo emprego, mas mudando de função. Seu

desejo era ser promovido na empresa e havia essa possibilidade, segundo ele. Após cerca de seis meses da realização desta entrevista nos encontramos na Faculdade de Administração da Universidade Federal. Luís estava freqüentando um curso de extensão, na área de política pública para o terceiro setor, voltado para profissionais da área de Administração. Durante a conversa ele me explicou que havia sido demitido do antigo emprego pouco tempo após a conclusão do curso. Segundo ele, o motivo da demissão não teve relação com o fato de ter concluído o curso, mas com os “efeitos da crise” que atingiu também a empresa em que trabalhava. Apesar de não ter gravado a conversa, o estudante me autorizou a fazer anotações, que transcrevo aqui com minhas palavras.

“Depois que fui demitido da empresa em que trabalhava, estou dando preferência para minha especialização. Logo quando saí do emprego procurei alguma coisa na área de Administração, mas não encontrei nada. Fui nas agências de emprego aqui de Salvador, mas quando existia uma vaga compatível comigo eu não preenchia todos os requisitos, por não ter experiência anterior no cargo, e eles pedem no mínimo de seis meses, ou por não ter alguma qualificação exigida, como fluência em inglês ou espanhol. No momento estou vivendo do seguro desemprego e procurando trabalho. Estou fazendo esse curso aqui e também quero fazer um curso de Inglês”.

A situação vivida por Luís deixa claro que aquilo que estou tratando como expectativa é algo momentâneo e circunstancial, um planejamento frouxo, dados os recursos que os entrevistados conseguem mobilizar. As redes que Luís pode penetrar na busca de recolocação no mercado de trabalho são formais, estabelecidas pelo Estado, o que, por um lado, permite que o profissional consiga inserção em empresas nas quais não tenha relações prévias, mas, por outro lado, não há possibilidade de concessões, é necessário possuir os requisitos exigidos pelo “sistema”. Seria interessante acompanhar esses estudantes por um espaço de tempo mais longo e ver de que forma suas expectativas confirmam-se ou são contraditas. Além disso, uma pesquisa mais longa ajudaria a compreender quais são as estratégias dos entrevistados para a inserção no mercado de trabalho, a exemplo da que Luís iniciou depois de ser demitido, na busca por especialização pós-graduada.

No momento, posso apontar que entendo a ação do estudante como uma tentativa de agregar valor ao diploma da faculdade em que estudou. Não penso que

seja coincidência o fato dele ter procurado a universidade federal para fazer o curso de especialização. Quando questionado sobre o motivo para ter se inscrito no curso dessa instituição, Luís apontou que tinha um preço acessível em comparação a outras instituições que oferecem cursos semelhantes. Outro motivo da escolha pelo curso é que este era ministrado por profissionais respeitados na área e que o diploma recebido valorizaria seu currículo.

Nem sempre a entrada imediata no mercado de trabalho é o que o estudante pretende fazer após finalizar o curso. Amanda, aluna da Universidade Estadual, deseja ingressar em um mestrado acadêmico na mesma instituição em que concluirá a graduação.

Eu pretendo concluir minha graduação, e, antes disso tudo, eu quero estar num projeto de pesquisa, porque eu pretendo depois da graduação ingressar no mestrado. (Amanda, 25 anos)

Para alguns estudantes que ainda estão no início do curso, a expectativa é de ascensão, sem muita definição de uma atividade concreta após término da formação. Essa é obviamente uma expectativa vaga, mas que delineia o motivo de todos esses estudantes estarem cursando o nível superior: a busca pela mobilidade social. Mesmo que às vezes eles não demonstrem esperar que sua futura posição seja muito distante da de membros de sua família, como afirmou Igor ao dizer que deseja estar pelo menos no “mesmo nível” que a tia.

Com meu curso eu vejo uma possibilidade real de ascensão, eu vejo agora que tá mais perto do que nunca, um crescimento. (Pilar, 21 anos)

As mudanças materiais mais importantes são projetadas para o futuro, mas os entrevistados não perdem de vista que o ingresso no ensino superior proporcionou transformações em suas vidas, principalmente no campo simbólico.

Mudanças no meu *status* financeiro, na minha classe social não houve, mas, assim, eu passei a transitar em lugares que eu não estava acostumado antes. Como eu falei, são lugares em que as pessoas tem acesso a educação, tem acesso a outras coisas. Tem acesso principalmente a bens materiais, uma estrutura material melhor... e eu passei a transitar entre esses mundos, o meu mundo que é o mundo mais da periferia, de ver realidades... (Lucas, 21 anos)

Não mudou em termos financeiros, mas hoje eu sou “André”, professor pra alguns, eu sou o cara que ninguém esperava nada que ta na universidade. Em termos financeiros não mudou muita coisa não, eu tô com menos dinheiros do que eu tinha, mas em termos simbólicos eu acho que é uma mudança significativa, porque em minha quadra eu sou um exemplo pra os guris, eu e mais alguns, da minha geração de amigos. (André, 24 anos)

O aumento da auto-estima é citado pelos entrevistados como um dos resultados do ingresso no ensino superior. Essa modificação está relacionada ao maior acesso, como apontou Lucas, a circulação de conhecimentos e ao aprendizado proporcionado pela educação de nível superior. Mas também há um componente relativo à modificação de *status*.

É uma... traz uma nova maneira de pensar e analisar as coisas, além de elevar a auto-estima, de fazer você perceber que quanto mais você aprende tem que aprender mais. Que é uma necessidade social, de ter pessoas que reflitam de uma maneira mais consciente o mundo em que vivem. Que, embora a maioria das pessoas tem um pensamento movido pelo geral, tem pessoas que reflitam isso, e que nunca ajam com uma visão conformista, que esteja disposta a mudar isso. (Vítor, 20 anos)

Eu acho que essa coisa do exemplo, de você ter alguém pra se identificar, de ter um guri pra dizer, “pô, esse cara pega bola comigo, mas é estudante da universidade”, “ele é da capoeira comigo, mas é professor”. Em termos simbólicos, eu sou uma espécie de referência, não tenho preocupação em ser boa ou ruim, mas eu sou alguma coisa, tem alguém que me vê com outros olhos. Em termos culturais, tem aquela idéia muito bem difundida de quem ta na universidade são os iluminados, ledo engano. Mas falando de acesso a informações que a maioria das pessoas não tem acesso, nesse caso eu sou um privilegiado, porque eu faço parte dos 16%, eu faço parte de uma minoria... mudou a questão de auto-estima. (André, 24 anos)

As expectativas sobre o futuro oscilam entre os estudantes, mas a variação entre esperança e descrença de uma boa inserção profissional e uma mudança de posição social não segue estritamente a linha que divide alunos das IES públicas e IES privadas ou alunos que estão no início ou no final curso. Percebi nas entrevistas que quando os estudantes tratavam do que era possível esperar, levando em conta a formação adquirida no ensino superior, a postura tendia a ser pouco audaciosa.

Os entrevistados se mostraram extremamente cientes das “limitações” e desigualdades acumuladas ao longo da vida, as quais o ingresso no ensino superior apenas não conseguiria dar conta de ajudá-los a superar.

Eu acredito que ao longo do tempo, o nível superior vem se tornando não um degrau a mais, ele tá se tornando algo muito comum, eu creio que no período da minha formação muita coisa já vai tá mudada, não vai ser algo muito extraordinário. Eu acho que o curso vai ser apenas uma base pra eu continuar os estudos, e eu não acredito que o meu curso vai me dar tanto retorno financeiro. Eu faço porque é uma área que eu gosto... o único retorno financeiro, a minha alternativa é fazer trabalhos paralelos pra aumentar a renda, mas não que a minha área em si remunere bem seus funcionários. (Jussara, 22 anos)

Entretanto, as suas expectativas englobam questões para além do *status* privilegiado que o ingresso no ensino superior possibilita e do retorno financeiro que o curso poderá proporcionar. A lembrança da história de migração dos pais, da infância pobre, do esforço pessoal e familiar para completar a trajetória escolar mostra que o caminho percorrido já é bastante significativo. Lucas, estudante ingressante na universidade federal, tem uma fala que sintetiza a de muitos outros entrevistados.

Eu espero mudar a vida da minha família estruturalmente, eu sei o quanto foi difícil, as dificuldades que a gente já teve. É uma história muito marcada pela pobreza, como eu falei, meus pais vieram do interior, estudaram pouco, trabalharam muito, se esforçaram muito pra criar eu e meus irmãos. Então você acaba tendo que pensar numa mudança, buscar uma profissão e na sua profissão conseguir algum tipo de mudança social pra você e pra sua família, financeira... também buscando falar sobre problemáticas da sociedade, sejam elas raciais, orientação sexual... tanto como buscar também me inserir na profissão, me inserir enquanto uma pessoa... como eu falei, eu sou essa minha história, uma pessoa de classe baixa, que veio de, que tem uma história toda complicada, de diversidade, que conheço a realidade da minha comunidade, a realidade de comunidades similares a minha e das pessoas que passam por isso. Então, eu também tenho um compromisso de estar atuando como uma pessoa que saiu dessa comunidade... não que saiu, mas que teve acesso a outras coisas que as pessoas da comunidade não teve. (Lucas, 21 anos)

O comprometimento social é algo que já havia aparecido anteriormente quando Vítor questionou a dificuldade dos alunos de IES privadas de desenvolver

um projeto social em concomitância com seus projetos pessoais. Nenhum plano apresentado pelos entrevistados supõe a atuação em movimentos sociais organizados, o que parece que está sendo proposto é uma postura socialmente engajada no desenvolvimento de suas comunidades de origem e da sociedade em geral.

A postura é, portanto, de afirmação da própria origem social e de valorização desta, o que sugere uma aproximação, e não afastamento do seu grupo de origem, o que diversos estudos apontaram anteriormente⁶².

[...] eu tive que me auto-afirmar enquanto o que eu quero. Se eu quero simplesmente migrar pra outra classe, pra outro espaço, simplesmente negando tudo, ou como lidar com essa situação. Eu acho que essa situação tem me levado a pensar o que eu faço. Por que eu to fazendo isso, e como eu fazendo isso eu to me inserido em outro mundo, e como fazer isso de uma forma menos problemática possível. (Vitor, 20 anos)

Ao invés do embranquecimento, que foi a regra no passado, a crer nos autores que pensaram sobre o negro que ascendia socialmente, os estudantes pensam sobre si mesmos enquanto pessoas que precisam conciliar aspectos de duas realidades diferentes que, às vezes, são contraditórias. Entretanto, as contradições e a incompatibilidade na existência “entre lugares” pode também ser a geratriz de mudanças sociais.

Sem dúvida, os estudantes entrevistados demonstraram ser profundamente conscientes de sua condição social e das desigualdades provenientes de sua origem social e racial. A ascensão social pretendida apresenta para eles a possibilidade de agirem como sujeitos transformadores da realidade de outros, o que pareceu ser visto com simpatia. Essa postura apresentada pelos estudantes durante as entrevistas contraria novamente as observações teóricas clássicas sobre o negro que ascende.

⁶² A partir da década de 1950, sociólogos brasileiros passaram a produzir uma série de estudos que se tornaram clássicos para a Sociologia das Relações Raciais. O Projeto Unesco reuniu muitos desses estudos e lançou bases para definição, entre outras coisas, do padrão de ascensão social do negro no Brasil. Individualismo, embranquecimento e assimilação eram dois conceitos chaves para descrever os negros que ascendiam (Azevedo (1955); Fernandes; Bastide (1959); Costa Pinto (1953)). Figueiredo (2002) critica essa posição nos estudos clássicos, apontando que o embranquecimento é um valor social e não restrito a negros em processo de ascensão. A autora introduz uma nova perspectiva analítica lançando mão do conceito de negritude, no qual, a ascensão social do negro não está, necessariamente, em conflito com posturas que indicam existência de orgulho étnico-racial.

Considerações Finais

Ao longo deste trabalho procurei investigar e compreender como se dão estratégias de estudantes negros para ingresso e obtenção de diploma no ensino superior, num contexto de grande transformação e crescimento nesse nível de ensino. As ações afirmativas são centrais na caracterização desse contexto, por estarem concentradas em universidades, mas também por serem resultado da atuação política de atores sociais que disputam a aplicação desse tipo de política para a sociedade brasileira. Modelos diferentes da política foram e estão sendo implementados, dentre eles as cotas e bônus nas universidades públicas e o ProUni, em IES privadas.

Um dos efeitos do alargamento do ensino superior e da resposta a demandas populares por diminuição das desigualdades, na forma das ações afirmativas, é o reforço da hierarquização das instituições e cursos que, por sua vez, causa impacto no valor do diploma recebido pelos alunos e em suas expectativas e chances reais de inserção no mercado de trabalho.

A progressiva hierarquização no ensino superior no Brasil é um fator estrutural, mas que compreende a ação de atores sociais, como os representantes das instituições e os estudantes que se dirigem a estas na procura por formação. Aqueles que têm interesse nas IES privadas com menor prestígio social, desenvolvem estratégias para se manter no mercado; estas, por sua vez, buscam atrair estudantes. Abordei anteriormente a constante presença do negro em propagandas das instituições estudadas, chamando a atenção de que o setor privado passou a priorizar o uso dessa imagem após a implantação do ProUni. Ainda que o teor das mensagens nessas propagandas verse sobre a estrutura das IES e sobre a qualidade de ensino, percebi que a mensagem central é a possibilidade de inserção no mercado de trabalho e sucesso profissional. As imagens e o conteúdo das propagandas, que em alguns casos chega a informar passo a passo como o candidato pode pleitear uma bolsa pelo ProUni, são instrumentos de marketing que tentam “seduzir” o estudante negro e, assim, influenciar sua escolha. A propaganda na mídia parece atingir o efeito esperado, ao menos nos casos pesquisados, pois os estudantes apontaram que as informações

veiculadas em propagandas foram uma das formas de seleção de instituições durante a inscrição no programa.

Mesmo que divulgação midiática procure apresentar um quadro altamente positivo sobre a qualidade do ensino e as oportunidades decorrentes da formação aos estudantes que optarem por elas, os entrevistados demonstram não perder de vista o valor social negativo atribuído à maioria das IES privadas.

Entendo que a escolha dos estudantes passa por uma consideração de fatores que são, por vezes, discordantes; entretanto o ponto fundamental é que a escolha envolve um cálculo feito dentro de um campo de possibilidades, que tem de um lado as reduzidas chances de ingresso no ensino superior público, e que objetiva, do outro, o aumento das possibilidades de inserção no mercado de trabalho. De fato, a maioria dos estudantes bolsistas do ProUni demonstrou não se sentir preparado para tentar o ingresso nas universidades públicas de Salvador. Outros, que em algum momento se dispuseram a disputar uma vaga no setor público, acabaram, depois da reprovação, optando pelo ingresso numa IES privada. Compreendo que não é somente a propaganda midiática das instituições que é sedutora: os estudantes demonstraram se identificar com a própria proposta do ProUni.

Diferente do que se pode pensar, a entrada no ensino superior por intermédio do ProUni demanda esforço dos estudantes, existindo em alguns casos persistência de dois anos ou mais até o ingresso ser efetivado. Segundo os entrevistados, o principal meio de preparação para o ENEM foi leitura de artigos de jornais e revistas, adequando-se ao estilo da prova e às competências exigidas. Essa situação difere substancialmente dos modos de preparação para o vestibular das universidades públicas em cursos de alto prestígio como o de Administração, que normalmente demanda mais do que o esforço pessoal do estudante; para muitos, é essencial a preparação em curso pré-vestibular, o que exige a destinação de tempo e dinheiro. Concluo que o que pode ter inviabilizado o ingresso dos entrevistados no ensino superior público foi muito mais a ausência de condições materiais necessárias para a dedicação no período de preparação.

Essas explicações podem dar conta dos motivos para escolha do setor privado pela maioria dos entrevistados, e de grande número de estudantes. Mas, a elaboração sobre as expectativas de inserção no mercado de trabalho e retorno do investimento no ensino necessita que se acessem outros pontos no debate.

Primeiro, a avaliação geral dos estudantes sobre as possibilidades de conseguirem bons postos no mercado de trabalho é cheia de ressalvas, mesmo com a perspectiva de obterem formação em nível superior; isto porque há vários outros fatores que dificultam a ascensão do negro e pobre no Brasil, como o racismo e ausência de redes sociais nos lugares necessários. Não percebi diferença significativa entre as expectativas de estudantes de IES públicas e privadas que entrevistei. Grande parte pretende se dedicar aos estudos para prestar concursos para a burocracia estatal. Entretanto, na fala dos estudantes bolsistas ProUni, é mais forte a referência de que a contratação no mercado de trabalho deveria dar mais importância a competências pessoais em detrimento do diploma recebido nas diferentes instituições. Uma das alternativas que observei para solucionar o problema do diploma “desvalorizado” foi a estratégia de agregar valor a este, fazendo cursos de especialização e língua estrangeira. Compreendo, a partir das falas dos estudantes, que o investimento em educação, principalmente em IES privadas, é arriscado, mas é também um risco necessário para evitar o destino quase-certo de ingresso em subempregos. Para os entrevistados, o trabalho se impõe como uma necessidade, mais ainda do que os estudos, por isso as expectativas expostas são aquelas palpáveis, extremamente próximas do que historicamente é minimamente possível realizar com a aquisição de um diploma de graduação.

Uma questão relevante é que esses jovens negros demonstram compreender que seu ingresso no ensino superior é fruto, além de seu próprio mérito, da atuação política do movimento negro no Brasil. Outro fator de destaque é que o avanço na melhoria de vida para a população negra e pobre, na perspectiva desses estudantes, também depende de sua atuação. A raça é importante na constituição de suas identidades; esta é também ingrediente fundamental para a percepção de que o lugar ocupado pelo negro na sociedade é fruto de uma estrutura social que age de forma a tentar mantê-lo em posições inferiores e não da própria disposição deste para ocupar esse lugar. Essa postura é um grande avanço em relação a resultados obtidos em pesquisas anteriores, o que me permite formular a hipótese de que o negro em ascensão na atualidade não é nem o embranquecido, que nega qualquer aproximação com as práticas culturais e identitárias do seu grupo de origem; e nem aquele que incorpora símbolos da cultura negra com finalidades mais estéticas que de mobilização política.

As ações afirmativas talvez tenham sido impulsoras desse “novo” tipo de postura do negro, defendido pelos estudantes entrevistados, e que não passa necessariamente pela filiação a organizações de protesto negro ou a associações culturais. Entendo que a disposição destes em atuar politicamente em prol da comunidade de origem, e da população negra e pobre em geral, pode estar associada à consciência da necessidade de se manterem abertas estas novas vias de ascensão social; pode também uma ruptura com estratégias de ascensão com base essencialmente em redes de relação pessoais e informais. Tudo isso ocorre, em certa medida, porque as ações afirmativas não somente instituem uma política pública para a população negra brasileira, mas também por representar uma mudança nas condições em que se processa a mobilidade social, ao oferecer uma alternativa formal para esta.

Referências

ALMEIDA, G. R.. *A expansão do ensino superior na Bahia: a ação do governo estadual*. 2005. 73 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

ALMEIDA, W. M. *Esforço Contínuo: estudantes com desvantagens sócio-econômicas e educacionais na USP*. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ALMEIDA, W. M. *USP para todos?: estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública*. 1. ed. São Paulo: Musa;Fapesp, 2009.

ALMEIDA FILHO, N, et al. *Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005.

AZEVEDO, T.. [1955]. *As Elites de Cor numa Cidade Brasileira*. Um estudo de ascensão social & Classes Sociais e Grupos de Prestígio, Salvador, EDUFBA, 1996.

BAIRROS, L. H., BARRETO, V. S. S., CASTRO, N. A. Negros e brancos em um mercado de trabalho em mudança. In: *Ciências sociais hoje*. Rio de Janeiro: ANPOCS/Rio , 1992.

BALBINO, A. B. O caráter democrático das ações afirmativas: considerações sobre os impactos sociais da implementação das políticas de cotas na UERJ e suas possíveis contribuições ao processo de democratização do ensino no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

BASTIDE, R.; FERNANDES, F.. *Branços e Negros em São Paulo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1959.

BARBOSA, M. A. Estudantes de classes pobres na universidade pública: um estudo de depoimentos em psicologia social. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.

BARCELLOS, D. *Família e Ascensão Social de Negros em Porto Alegre*. Tese. (Doutorado em Antropologia). UFRJ/ Museu Nacional. Rio de Janeiro, 1996.

BARROS, R. P., CAMARGO, J. M. e SEDLACECK, G. *Os três mercados: segmentação, mobilidade e desigualdade*. Rio de Janeiro: IPEA/RIO, 1990.

BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Unesp, 2004.

_____. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: EDUSP, 2007

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, A. A. P. (Org.). *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

BRANDÃO, A. A. P.; TEIXEIRA, M. P.. *Censo étnico-racial da Universidade Federal Fluminense e da Universidade Federal de Mato Grosso: dados preliminares*. Niterói: EdUFF, 2003.

CAMPOS, A. C. B.. *Políticas de ação afirmativa? A implementação das cotas na Universidade Estadual do Norte Fluminense nos vestibulares de 2003 e 2004*. Dissertação. (Mestrado em Política Social): Universidade Estadual do Norte Fluminense, Rio de Janeiro, 2005

CARLI DOS SANTOS, A. E.. *Ação Afirmativa e Cotas: Um Percorso pela Imprensa Brasileira (de 1995 a 2002)*. Dissertação. (Mestrado em Ciências Sociais): Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

CARVALHO, C. H. A. O ProUni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial p. 979-1000, out. 2006. Disponível em <[Http://www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>

CASTRO, J. A.; AQUINO, L.. Juventude Negra e Educação Superior. In: CASTRO, J. A.; AQUINO, L.(org.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil. Texto para Discussão N 1335*. Brasília: IPEA, 2008.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. ProUni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? *Educar, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006*. Editora UFPR.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.

Costa, Joaze Bernardino. *Ação Afirmativa no Brasil: A Construção de uma Identidade Negra*. Dissertação. (Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

COSTA PINTO, Luiz de Aguiar.(1953), *O Negro no Rio de Janeiro: Relações de Raças numa Sociedade em Mudança*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

CUNHA, M. C.. *A dinâmica e os fatores condicionantes da criação de cursos da educação superior no Estado da Bahia*. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

FAGUNDES, M. E.. *Informalidade na Região Metropolitana de Salvador: um estudo exploratório*. Dissertação (Mestrado em Economia), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1992.

FIALHO, N. H.. A expansão do ensino superior na Bahia sob a ótica da interiorização: alguns indicadores. *Análise & Dados*, Salvador: SEPLANTEC/SEI, p.12-17, 1995.

FIGUEIREDO, A. L. S. . *Novas elites de cor*. Estudo sobre os profissionais liberais de Salvador. São Paulo: Annablume, 2002.

_____. *A Classe Média Negra Não Vai ao Paraíso*: Trajetórias, perfis e negritude entre os empresários negros. Tese (Doutorado em Sociologia). IUPERJ, Rio de Janeiro, 2003.

FREITAS, A. A. S. M. F.. *Uma análise do perfil dos alunos da Faculdade Social da Bahia (FSBA) no contexto do debate sobre ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1995.

GOMES, J. B. B.. *O debate constitucional sobre as Ações Afirmativas*. Disponível em: <http://www.mundojuridico.com.br>. Acesso em: 06/01/2009.

GOMES, N. L.; MARTINS, A. A.. (orgs.). *Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GUIMARÃES, A. S. A. Políticas Públicas Para A Ascensão dos Negros No Brasil: Argumentando Pela Ação Afirmativa. *Afro - Ásia*. Salvador, n. 18, p. 235-264, 1996.

_____. *Classes, Raças e Democracia*, São Paulo, Editora 34, 2000.

_____. Como trabalhar com "raça" em sociologia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 01, 2003a.

_____. O acesso dos negros às universidades públicas. In: SILVA, P. B.G.; SILVÉRIO, V. (Orgs.). *Educação e ações afirmativas: entre a justiça simbólica e a justiça econômica*. Brasília: INEP, 2003b.

_____. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2005.

_____. Trabalho apresentado no XXVII Congresso Internacional da LASA, Painel DEM014, "Lula's Brazil, Looking Forward: Government/Social Movement", Montréal, 6 de setembro 2007.

HASENBALG, C.. A transição da escola ao mercado de trabalho. In: HASENBALG, Carlos; VALLE SILVA, Nelson do, (Org.). *Origens e Destinos: Desigualdades Sociais ao Longo da Vida*. Rio de Janeiro: TopBooks, 2003

HASENBALG, C.. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*, Rio de Janeiro: Graal, 1979

LAHIRE, B.. *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*. Paris: La Découverte, 1999.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

LUCAS, S. R. "Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects", *American Journal of Sociology*, nº 106, Vol. VI, pp. 1642-90, 2001.

MACHADO, E. A.. *Desigualdades raciais e ensino superior: um estudo sobre a introdução da "Lei de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes" na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004)*. (Tese de Doutorado). Programa de pós-graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Rio de Janeiro, 2004.

MALACHIAS, R.. Ações Comunicativas da Juventude Negra na USP: a experiência do Programa Raça, Desenvolvimento e Desigualdade Social, Brasil – Estados Unidos. In: LOPES, M. A.; BRAGA, L. S. (org.) *Acesso e Permanência da população negra no ensino superior*. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade : Unesco, 2007. p. 207 – 250.

MIDDLEJ, M. M. B. C.. Reflexões sobre relações universidade e região. *Revista On-Line Repege*. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/~dept02/repege/revista_repege/univer_regiao.htm>.

MOEHLECKE, S. *Propostas de ações afirmativas no Brasil: o acesso da população negra ao ensino superior*. Dissertação. (Mestrado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, E. I. I.. *Política Pública para o Acesso ao Ensino Superior: o ProUni no contexto do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais - Unileste-MG*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, 2009.

OLIVEIRA, J. F. et al. *Políticas de Acesso e Expansão da Educação Superior: concepções e desafios*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2006.

PASTORE, J.; VALLE SILVA, N.. *Mobilidade social no Brasil*. Makron Books, 2000.

PENIN, S. T. S. A USP e a ampliação do acesso à universidade pública. In: LACERDA, M. C. (org.) *Universidade e Democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à Universidade Pública brasileira*, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

PERIA, M.. *Ação afirmativa: um estudo sobre a reserva de vagas para negros nas universidades públicas brasileiras. O caso do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Unievrsidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

PORTES, E. A. *O Trabalho escolar das famílias populares*. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.61-80.

QUEIROZ D. M. et al. *Educação, racismo e anti-racismo*. Programa A Cor da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBA, Salvador: Novos Toques, n. 4, 2000, p.11- 44.

QUEIROZ, D.M. (org.) *O negro na universidade*. Salvador: UFBA, 2002.

RIBEIRO, C. A. C.. *Desigualdade de oportunidades no Brasil*. 1. ed. Belo Horizonte: Argvmentvm Editora Ltda., 2009.

RISTOFF, D.; GIOLO, J. (org.). *Educação Superior Brasileira 1991–2004*: Bahia. Brasília: INEP, 2006.

ROSEMBERG, F. M. “Discriminações étnico-raciais na Literatura infanto-juvenil brasileira. In: *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 12 (3/4): 155-166 jul/dez, 1979.

SAMPAIO, H. *A desigualdade no acesso ao Ensino Superior: observações preliminares sobre os afro-descendentes*. São Paulo: USP/NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, 2000.

SAMPAIO, H., LIMONGI, F., TORRES, H.. *Eqüidade e Heterogeneidade no ensino superior brasileiro*, São Paulo: USP/NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, [2000].

SANSONE, L.. *Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil*. Salvador/Rio de Janeiro, Edufba/Pallas, 2004.

SANTOS, G. A.. *A invenção do "ser negro": um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, L. C. C.. *Desigualdades ocupacionais entre brancos e negros na Região Metropolitana de Salvador (1987-1997)*. 1998. Dissertação. (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal da Bahia, Salvador.

_____. *Trabalha, trabalha negro: participação dos grupos raciais no mercado de trabalho da Região Metropolitana de Salvador*. *Bahia, Análise & Dados: População, Meio Ambiente e Desenvolvimento*, Salvador, v. 10, n. 4, mar. 2001.

SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (orgs.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A/ LPPUERJ. Coleção Políticas da Cor, 2003.

SERPA, L. F. P.; CUNHA, M. C. *Sociedade e ensino superior no Brasil: a diferente trajetória do caso baiano*. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, São Bernardo do Campo: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, v. 18, n. 2, jul./dez., 2002. Disponível em: <<http://www.ufba.br/~mcouto/docs/doc3.doc>>.

SILVA, F. C. A Democratização do Acesso ao Ensino Superior: um estudo sobre o sistema de reserva de vagas étnico/raciais e sobre o Programa Universidade para Todos. *Mestrado* (Dissertação), Fundação Getúlio Vargas; Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, J. S. Por que uns e não outros?: caminhada de estudantes da Maré para a universidade. Rio de Janeiro, 1999. Tese (Do) PUC/RJ.

SILVA, P. B. G.; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). *Educação e ações Afirmativas: Entre a Injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP/MEC, 2003.

SIQUEIRA, D. S. P. *Administração - há vagas: expansão do ensino superior privado na Região Metropolitana de Salvador (1994-2000)*. 2001. 180 f. *Dissertação* (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

SISS, A.. *Afro-Brasileiros e Ação Afirmativa: Relações Instituintes de Práticas Político-Ético-Pedagógicas*. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2001.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. PED - Pesquisa de emprego e desemprego na Região Metropolitana de Salvador: resultados do ano de 2008. Salvador: SEI, 2009.

TAFFNER, P. *Brasil: o estado de uma nação*. Brasília: IPEA, 2006.

TEIXEIRA, M. P.. *Negros e Universidade: Identidade e Trajetórias de Ascensão Social no Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPGAS/Museu Nacional/UFRJ, 1998.

VALE SILVA, N. *White-Nonwhite Income Differentials: Brazil 1960*, University of Michigan, PhD Thesis, 1978.

_____. *O esquema analítico e a classificação ocupacional*. In: HASENBALG, Carlos; VALLE SILVA, Nelson do, (Org.). *Origens e Destinos: Desigualdades Sociais ao Longo da Vida*. Rio de Janeiro: TopBooks, 2003

VELHO, G. *Individualismo e cultura: notas para uma Antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

VIANNA, M. J. B. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade*. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.45-60

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista brasileira de educação*, Campinas, v.11, n.32, p.226-237, maio/ago. 2006.

Apêndice

Apêndice A: indicadores para o roteiro de entrevista

●DADOS FAMILIARES

- Onde mora? Descrever bairro/ tempo de residência
- Com quem mora?
- Casa própria? Descrever a casa.
- Antecedentes escolares do pai.
- Trajetória profissional do pai.
- Antecedentes escolares da mãe.
- Trajetória profissional da mãe.
- Antecedentes escolares dos irmãos.
- Trajetória profissional dos irmãos e/ou outras pessoas com quem more.
- Renda familiar.

●DADOS CULTURAIS

- Momentos de lazer
- Frequência em cinema, teatro, eventos culturais
- Acesso a livros
- Prática religiosa
- Prática de outras atividades (Partido/ Grupo de atuação dentro ou fora da comunidade)

●IDENTIDADE

- Impressão sobre o termo identidade
- Identificação em termos de identidade racial
- Identificação com a categoria utilizada pelo IBGE

●DISCRIMINAÇÃO

- Percebe a existência da discriminação
- Existência de discriminação nos cursos de graduação
- Discriminação nas carreiras
- Experiências de discriminação no ambiente escolar

●TRAJETÓRIA ESCOLAR

- Momentos marcantes no Ensino Fundamental (1ª a 8ª série)
- Momentos marcantes no Ensino Médio
- Predileção por alguma disciplina/ inverso
- Sentimento que a escola evoca
- Preparação na escola para ingresso no ensino superior (suficiente/insuficiente)

●VESTIBULAR

- Decisão em fazer vestibular/Quando decidiu
- Influências (pessoas, situações) na decisão em fazer o vestibular
- Maiores dificuldades que encontrou na preparação para o vestibular
- Número de vestibulares que prestou
- IES para as quais prestou vestibular
- Vestibulares em que recebeu aprovação
- Fez o ENEM (para os estudantes de IES pública)
- Tentativas/aprovação no PROUNI (para os estudantes de IES pública)
- Como optou pela IES pública (para os estudantes de IES pública)
- Escolha da carreira/curso

●PROUNI

- Como tomou conhecimento do PROUNI
- Como de seu a escolha do curso
- A importância da IES no momento da escolha
- Número de inscrições no PROUNI
- Satisfação em relação à escolha feita

●CARREIRA/CURSO

- Se nota a existência de carreiras/cursos de graduação mais fáceis e mais difíceis de seguir
- Definição de prestígio/ componentes de prestígio dos cursos
- Noção da existência de carreiras mais prestigiosas que outras
- Opinião sobre as carreiras mais prestigiosas e menos prestigiosas
- Avaliação do prestígio da carreira que escolheu
- Relação da carreira - inserção no mercado de trabalho

●INSTITUIÇÃO

- Avaliação do prestígio da instituição que escolheu
- Opinião sobre quais os componentes do prestígio das IES
- Relação instituição – carreira – inserção no mercado de trabalho

●BOLSAS

- Participação em Programa/movimento de incentivo ao ingresso na universidade
- Participação em Projeto/Programa de incentivo a permanência na universidade

●EXPECTATIVAS

- Mudanças ocorridas com a entrada no nível superior
- Expectativa para o futuro
- Expectativa de inserção no mercado de trabalho
- Avaliação do mercado de trabalho em geral
- Avaliação do mercado de trabalho para os profissionais de sua área

Apêndice B: Questionário Sociocultural

1 Identificação

Inst. Ens. Superior: _____ **Turno:** _____

Curso _____ **ano e sem. de ingresso** _____

Data nasc.: _____ **Sexo** ☐ F ☐ M

2 Perfil sócio-econômico

2.1 Qual foi a última série que seu pai estudou?

☐ 1ª série ☐ 4ª série ☐ 7ª série ☐ 2º ano/ ensino médio ☐ ensino superior completo

☐ 2ª série ☐ 5ª série ☐ 8ª série ☐ 3º ano/ ensino médio

☐ 3ª série ☐ 6ª série ☐ 1º ano/ ensino médio ☐ ensino superior incompleto

2.1.1 Ocupação do pai: _____

2.1.2 Seu pai tem trabalho fixo? ☐ não ☐ Sim

2.2 Qual foi a última série que sua mãe estudou?

☐ 1ª série ☐ 4ª série ☐ 7ª série ☐ 2º ano/ ensino médio ☐ ensino superior completo

☐ 2ª série ☐ 5ª série ☐ 8ª série ☐ 3º ano/ ensino médio

☐ 3ª série ☐ 6ª série ☐ 1º ano/ ensino médio ☐ ensino superior incompleto

2.2.1 Ocupação da mãe: _____

2.2.2 Sua mãe tem trabalho fixo? ☐ não ☐ sim

2.3 Alguém em sua residência cursa ou cursou nível superior? ☐ não ☐ sim

2.4 Você mora: ☐ só / com amigos(as) ☐ com pais / parentes ☐ com companheiro(a) / esposo(a)

☐ república/residência ☐ pensão ☐ outros _____

2.4.1 Quantas pessoas moram na casa? _____

2.4.2 Quantos cômodos servem de dormitório na casa? ☐ 1 - 2 ☐ 3 - 5 ☐ 6 - 8 ☐ 8 ou mais

2.6 Já desenvolveu algum trabalho remunerado? ☐ não ☐ sim

2.7 Está trabalhando atualmente? ☐ não ☐ sim

2.7.1 Em caso afirmativo, qual o seu regime de trabalho?

☐ fixo (sem carteira assinada) ☐ autônomo regularizado ☐ Eventual ☐ estágio

☐ fixo (com carteira assinada) ☐ autônomo não regularizado ☐ outro _____

2.8 Renda familiar total (em salários mínimos): ☐ 1 - 2 ☐ 3 - 5 ☐ 6 - 8 ☐ 8 ou mais

2.8.1 Quem contribui para renda familiar? ☐ pai ☐ irmãos

☐ mãe ☐ outros _____

2.9 Você recebe algum tipo de bolsa ou apoio educacional? ☐ não ☐ sim

2.9.1 Caso a resposta seja afirmativa, qual o nome do programa que concede a bolsa?

2.10.1 Segundo as categorias utilizadas pelo Censo do IBGE, sua cor ou raça seria:
☐ branca ☐ preta ☐ parda

☐ amarela ☐ indígena

2.10.2 Você se considera afro-descendente?
☐ não ☐ sim

2.11 Você tem religião? ☐ não ☐ sim

2.11.1 Caso a resposta seja afirmativa, qual? _____

2.12 Você participa de algum movimento social organizado? ☐ não ☐ sim

2.12.1 Caso a resposta seja afirmativa, qual? _____

3 Perfil educacional
3.1 Instituição onde cursou a maior parte do Ensino Fundamental:

3.1.1 Tipo de escola ☐ particular ☐ pública

3.2 Instituição onde cursou a maior parte do Ensino Médio:

3.2.1 Tipo de escola ☐ particular ☐ pública

4 Ensino Superior
4.1 Porque escolheu a instituição em que está estudando?

4.2 Porque escolheu este curso que está fazendo?
☐ porque gosta do curso ou da profissão ☐ porque o curso é menos concorrido

☐ porque o mercado de trabalho é mais atraente ☐ por influência da família

☐ outro motivo _____

4.3 Pensa em fazer outro curso de graduação?
☐ não ☐ sim

4.4 Caso a resposta seja afirmativa, você pretende escolher qual curso?

5 Pedido de autorização
5.1 Você estaria interessado em participar de uma segunda fase desta pesquisa?
☐ não ☐ sim

5.2 Caso a resposta seja afirmativa, deixe um número e/ou endereço para contato:

Apêndice C: Perfil estendido dos estudantes entrevistados

Identificação (nome fictício)	Idade	Estado civil	IES	Fase no curso	Turno	Trabalha atualmente	Bairro	Formação do pai	Ocupação do pai	Formação da mãe	Ocupação da mãe
Pilar	21	Solteira	Faculdade B	Ingressante	Noturno	Não	Santa Mônica	Sem escolaridade	Vigilante	Ensino médio	Serviços gerais
Ísis	35	Solteira	Faculdade C	Concluente	Noturno	Sim	São Caetano	Fundamental incompleto	Comerciário	Fundamental	Empregada Doméstica
Jussara	22	Solteira	Centro universitário	Ingressante	Diurno	Não	Mussurunga	Fundamental incompleto	Construção civil - Pedreiro	Ensino superior	Professora
André	24	Solteiro	Universidade filantrópica	Concluente	Noturno	Sim	Cajazeiras	Fundamental incompleto	Construção civil - Pedreiro (Falecido)	Sem escolaridade	Dona de casa (Falecida)
Lucas	21	Solteiro	Universidade federal	Ingressante	Diurno	Sim	Fazenda Coutos	Fundamental incompleto	Carregador	Fundamental incompleto	Diarista
Amanda	25	Solteiro	Universidade estadual	Concluente	Noturno	Não	Fazenda Grande	Fundamental incompleto	Construção civil - Eletricista	Ensino médio	Dona de casa
Bruna	21	Solteira	Universidade federal	Concluente	Diurno	Não	Lobato	Fundamental incompleto	Micro empresário	Fundamental incompleto	Micro empresário
Igor	24	Solteiro	Faculdade A	Ingressante	Diurno	Não	Pirajá	Fundamental incompleto	Aposentado	Fundamental incompleto	Aposentada
Vitor	20	Solteiro	Centro universitário	Ingressante	Diurno	Não	Alto do Cabrito	Fundamental incompleto	Serviços gerais	Ensino médio	Dona de casa
Luís	28	Casado	Faculdade B	Concluente	Noturno	Sim	Alto do Coqueinho	Fundamental incompleto	Repositor em Supermercado	Fundamental completo	Costureira

Anexo

Anexo A: Gráficos

Fonte: IBGE

Fonte: IBGE – Censo 2000

Fonte: IBGE – Censo 2000

**População em Idade Ativa (10 Anos e Mais)
Salvador - 2007**

Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego

**Rendimento médio real habitualmente recebido no trabalho principal segundo a cor ou raça e anos de estudo
Salvador - 2006**

Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego

Anexo B: Propagandas de IES privadas selecionadas para a pesquisa

Propaganda Faculdade B (2009)

Propaganda Centro
Universitário
(2009)

Propaganda Faculdade C

Propaganda Universidade Filantrópica